

**ACERCA DE LA DIVERSIDAD DE LOS CONCEPTOS COMPETENCIAS PROFESIONALES
INDIVIDUALES Y COLECTIVAS
ABOUT THE DIVERSITY OF THE CONCEPTS OF INDIVIDUAL AND COLLECTIVE
PROFESSIONAL COMPETENCES**

Autor: Dr. C. Carlos Beltrán Pazo, Profesor Titular¹

Correo electrónico: carlosbp@cug.co.cu

Identificación ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3804-4159>

¹Universidad de Guantánamo

Resumen

Pluralizar definiciones que devienen en una misma idea o concepto, no ayuda a la discernir la esencia de tal concepto en su contexto o necesidad. Un ejemplo de tal concepto lo es el de competencia profesional en el ámbito laboral. Este artículo propone algunas consideraciones respecto a esta problemática, dilucidando los rasgos esenciales de los conceptos competencia profesional, competencia laboral, competencias individuales y colectivas, las relaciones entre los mismos y su imbricación en el mercado laboral en beneficio de las empresas empleadoras. Esto se logra a partir del uso de métodos como el análisis-síntesis y el estudio documental.

Palabras clave: Competencia profesional, Competencia laboral; Competencia colectiva.

Abstract

Pluralizing definitions that result in the same idea or concept does not help to discern the essence of such a concept in its context or need. An example of such a concept is professional competence in the workplace. This article proposes some considerations regarding this problem, elucidating the essential features of the concepts of professional competence, labor competence, individual and collective competences, the relationships between them and their interweaving in the labor market for the benefit of employing companies. This is achieved through the use of methods such as analysis-synthesis and documentary study.

Keywords: Professional competence; Laboral competence; Collective competence

Introducción

Al hablar de competencias profesionales, se hace referencia a la pretensión de lo que se quiere lograr cuando esta “se domina”: la satisfacción de la problemática de la integración de los conocimientos, las habilidades, las actitudes y aptitudes como solución valedera, eficaz y efectiva en la solución de problemas profesionales. Y eso es cierto, pero bajo el criterio simplista de lo que una competencia

integra, no de lo que ella en sí gestiona.

Es por ello que algunos autores como Bermúdez y Rodríguez (2020), opinan sobre lo que ellos consideran la inconsistencia de tal concepto. Para estos autores el concepto de competencia en sí, no es novedoso en cuanto a su estructura y función y, metodológicamente, están yuxtapuestos a otros conceptos que se emplean por las ciencias sociales, como los de habilidad, capacidad, método, procedimiento, proceso, comportamiento, conducta, hábito, actuación integral, entre otros.

Estos autores consideran que desde la misma semántica de la palabra competencia, comienzan las dudas respecto a su definición y alcance. Al concepto de competencia, se le suelen asociar varias acepciones: jurisdicción, autoridad, capacidad profesional, competición, cualificación, habilidad para hacer algo, incumbencia y suficiencia. Nótese las acepciones jurisdicción, autoridad e incumbencia. Estas se refieren no a aptitudes ante la solución de problemas profesionales concretos, sino a elementos referidos a lo administrativo.

Pero es cierto. Muchos autores abordan el concepto de competencia desde sus preceptos teóricos: si eres psicólogo, puedes verlas como configuraciones psicológicas; si eres pedagogo, puedes verlas como constructos o configuraciones que involucran conceptos de esta esfera; si eres empresario, observas el concepto desde el prisma de la idoneidad para realizar funciones, etc. Esto provoca que se observe una pluralidad innecesaria de definiciones de un mismo concepto y, metodológicamente, lo hacen inconsistentes.

Se pudiera pensar de manera simplista que si en definitiva, en el marco laboral ya existe el concepto de habilidad profesional, que está operacionalizada según el contexto del que se refiera, entonces no es correcto ni necesario insistir en un nuevo concepto porque el hecho simple de su razón de uso frecuente. Nótese que es un concepto reciente, proveniente del ámbito laboral y aceptado, sin muchos miramientos, en la pedagogía, por ejemplo. Pero no es tan simple realmente. No se puede ni se debe equiparar los conceptos habilidad y competencia, pensando simplemente en su estructura.

Pero es cierto que existe en la actualidad una tendencia, injustificada y metodológicamente inaceptable, de pluralizar definiciones que devienen en una misma idea o concepto. Y justamente, el concepto competencia profesional es un ejemplo de lo planteado. Este artículo tiene como objetivo el análisis y la propuesta de algunas consideraciones respecto a esta problemática, dilucidando los rasgos esenciales de los conceptos competencia profesional, competencia laboral, competencias individuales y colectivas, las relaciones entre los mismos y su imbricación en el mercado laboral en beneficio de las empresas empleadoras. Esto se logra a partir del uso de métodos como el análisis-síntesis y el estudio documental.

Desarrollo

Breves consideraciones sobre las competencias y la necesidad de este concepto en el ámbito laboral

Estos autores asocian la diversidad de criterios a la debilidad del concepto en cuestión. Y es simple ver que en todos los casos el concepto de competencia queda destinado a mezclarse con abstracciones semejantes o idénticas a la de otros conceptos. Esto no sería “muy malo” si estos otros conceptos quedaran bien definidos¹⁶, como exige la lógica. Y es que, en la realidad, las definiciones de estos “conceptos constituyentes” tampoco resultan definitivamente claras y categóricas.

Por eso no es posible no coincidir con Bermúdez y Rodríguez, en el análisis que realizan y sus conclusiones sobre la falta de rigurosidad en el proceder epistémico de los investigadores en las ciencias sociales al definir el concepto de competencia, Bermúdez y Rodríguez (2020). Y ponen estos ejemplos de definiciones: a las capacidades se les identifican con las potencialidades generales e internas y que no implican metacognición ni idoneidad, constituyendo las bases del desarrollo de las competencias (Salas 2013, Morales, 2011), las habilidades se consideran elementos de la competencia y procesos efectivamente desarrollados a partir de las capacidades, para alcanzar determinados objetivos y que tienen un importante componente cognitivo (Beltrán, 2006), mientras que a las destrezas se les admiten como acciones concretas para poner en acción cada habilidad (Morales, 2011). Por último, las competencias se hallan limitadas a procesos complejos generales de desempeño con idoneidad y ética que articulan saberes desde el proceso metacognitivo (Tobón, 2008).

Es cierto que, en el plano de la idoneidad para el trabajo, se necesita un concepto que integre saberes. Lo trascendente es no confundirse e integrar conceptos complejos en sí y pretender crear el propio como invaluable o definitivo. Sirva de ejemplo, la siguiente definición de competencia resaltada por Vázquez (2014), que la considera como un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado.

Visto así, esta definición es incólume. Entonces pudiera pensarse que es la definición definitiva del concepto de competencia. Pero observe lo siguiente: no se debe definir algo a partir de elementos que por sí solos deben ser bien definidos, en el sentido descrito anteriormente en este artículo. Muchas lagunas epistémicas y metodológicas se observan en las expresiones conjunto articulado y dinámico,

¹⁶ En matemática, el término bien definido se usa para especificar que un concepto (una función, una propiedad, una relación, etc.), se define de forma lógicamente consistente, usando un conjunto de axiomas básicos sin ambigüedad alguna.

habilidades, actitudes y valores, parte activa, desempeño responsable.

Para estos autores, la competencia se asocia al desempeño, sin identificar estos conceptos como uno solo. El riesgo está, en tratar de identificar el desempeño a partir de la solución de problemas profesionales o la realización de las funciones inherentes a un cargo como competencias en el sentido analizado aquí. Si bien es cierto que es una necesidad para una empresa determinada depurar, con más o menos detalles, los problemas profesionales de la misma. Pero esto no es condición sine qua non y, de acuerdo con las necesidades sociales, tales situaciones típicas y contextuales no reflejan, en sí mismas, el concepto de competencia. Por ejemplo, la definición precisa de las funciones de un cargo o los requisitos de un puesto de trabajo, no expresan las competencias en sí mismas para ese cargo.

Generalidades acerca de la gestión, definición y enfoques del concepto competencia profesional

El concepto gestión de competencias, desde las posiciones de Tejeda (2008), se entiende como el proceso que permite la conceptualización de las competencias, y las estrategias para su formación, desarrollo y evaluación.

Por ejemplo, para estos autores, en el ámbito de la formación de profesionales para la Educación, la gestión de competencias en una disciplina docente cualquiera, se caracteriza por ser un proceso que deviene en producto de la estructuración del contenido de esta. Esto, por supuesto que favorece la contextualización de lo educativo, instructivo y desarrollador al integrar lo académico, laboral, investigativo y extensionista en el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso se expresan las relaciones que se establecen entre los sujetos, en un ambiente que favorezca el ascenso de los estudiantes a un desempeño característico de un profesor competente en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la signatura que dirige.

De esta forma, gestionar competencias, como requisito de un centro de formación o una empresa empleadora, debe pasar por el siguiente prisma: definición y autenticación de las competencias profesionales inherentes a la profesión; caracterización de la relación estructura-función de las competencias profesionales del profesional que necesita la empresa; establecimiento de una alternativa para su desarrollo desde la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje; y establecimiento de una alternativa para la evaluación del desempeño de los profesionales.

Si bien el concepto de competencia profesional y su consumación como requisito de las empresas empleadoras ha sido, por lo menos, controversial, hoy es tendencia en muchos países establecer sus estándares. Se destacan países como Canadá, Estados Unidos, España, Reino Unido, Australia, Alemania, Chile, México, Colombia, Perú y otros, que han adoptado la formación por competencias en

sus universidades y se han creado organizaciones y centros dedicados al estudio de las competencias y el desempeño laboral.

A estos planteamientos se ha sumado Cuba, que desde el 2007, con la aprobación de la Norma Cubana para el Sistema de Gestión Integrada del Capital Humano, donde se considera la necesidad de identificar y diseñar las competencias laborales, con el objetivo de un adecuado perfeccionamiento del desempeño laboral. Esto, desde luego que dejaría una huella indeleble en la calidad de muchos procesos como la eficiencia y eficacia, incremento de la productividad, relaciones laborales satisfactorias y satisfacciones también a las necesidades de los usuarios para los que se prestan los servicios o adquieren los bienes materiales.

A continuación, estos autores refieren algunas consideraciones que sobre este concepto hacen González y Hernández, analizan la ofrecida por Salas Perea referida a la competencia en el ámbito del Ministerio de salud y una definición propia, referida a la competencia profesional pedagógica en general y del profesor de Matemática en particular.

- Para González y Hernández (2011), la competencia es un conjunto de conocimientos, habilidades, valores, cualidades y comportamientos de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, permitiéndose el desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión, teniéndose en cuenta que una vez adquiridas, cambian y se desarrollan constantemente y estas no pueden explicarse, demostrarse y evaluarse independientemente del contexto y sus exigencias.
- Por su parte Salas (2013), expresa que la competencia profesional en salud integra el conjunto de capacidades (conocimientos, habilidades y destrezas) desarrolladas a través de los procesos educacionales (formación académica y educación permanente) y la experiencia laboral alcanzada, sobre la base de los valores y actitudes conformados; que son aplicados para la identificación y solución de los problemas cotidianos que enfrenta en su práctica laboral en un área o servicio de salud determinado.
- Beltrán (2021), expresa que la competencia es la configuración psicológica del profesional, que integra componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad, y le permite el desempeño competente en la dirección del proceso educativo, y de enseñanza-aprendizaje de la materia que enseña, en correspondencia con el Modelo del profesional, desde la gestión de los contenidos didáctico y específico de esta materia, con el empleo de estrategias comunicativas dentro de estos procesos, y las posiciones científicas que

asuma, en un contexto histórico concreto.

De las dos definiciones iniciales, se pueden observar algunas esencias:

- a) En las competencias se ajustan sistémicamente los conocimientos, procedimientos, actitudes y valores que permiten al profesional saber, saber hacer, saber estar y saber ser para saber actuar en la solución de problemas de la profesión.
- b) Las competencias se gestionan en relación a la actividad, mediante un desempeño
- c) Las competencias expresan su evolución de forma dinámica; se adquieren con la experiencia vivida e incluyen la capacidad de formación, desarrollo, perfeccionamiento y adaptabilidad.
- d) Como se asocia al desempeño, se evalúa mediante el rendimiento laboral obtenido sobre la base de criterios acordados.

Con respecto a la tercera definición planteada, sin querer pretender que sea considerada como exquisita metodológicamente, se pueden comprender los siguientes rasgos esenciales:

- Toma en consideración la existencia y manifestación de una correspondencia directa entre competencia, modo de actuación y las funciones profesionales recogidas en el Modelo del profesional, y manifiestas como medida de su desempeño.
- La competencia profesional es una configuración psicológica compleja en tanto incluye en su estructura componentes de orden intelectual y motivacional que se integran en diferentes niveles de desarrollo funcional en la regulación de la actuación profesional del sujeto.
- La competencia se define a partir de cuatro componentes: cognitivo, metacognitivo, motivacional y cualidades de la personalidad.
- En la definición se reconoce su aspecto externo: el desempeño competente a partir del modelo social, así como su carácter histórico concreto.

Las competencias profesionales en la formación de profesores

La formación de profesores (profesionales competentes), no escapa a la necesidad de satisfacer a la empresa empleadora (el Ministerio de Educación en primer lugar). Esta satisfacción viene encaminada desde su formación inicial en el centro formador (Universidad, por ejemplo). Justamente la empresa formadora es la encargada de fomentar y resolver dos tareas fundamentales: gerenciar el desarrollo de las competencias del profesional que recibe (el profesor) y de su evaluación desde sus estándares. A continuación, se abordan algunas consideraciones de este proceso concretado en la formación de profesionales de la Educación. Específicamente, en la competencia del profesor de Matemática del nivel medio, por ejemplo, se articulan los saberes que son apropiados por el sujeto en la formación inicial desde las disciplinas del currículo. Estos se movilizan de forma integrada y contextualizada en la práctica, y se evidencian en su desempeño en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje

de la Matemática.

En este sentido, el saber se refiere a los conocimientos expresados en conceptos, teoremas, principios, datos, procedimientos y todo el sistema categorial y de fundamentación didáctica asociados a estos, que son aprendidos durante la formación inicial, y sistematizados en la educación de postgrado.

El saber hacer se refiere a las habilidades, hábitos, destrezas, capacidades, que dan la posibilidad al estudiante de activar procedimientos con carácter transferible, expresados en estrategias, métodos, técnicas o formas de realización de actividades concretas en el contexto de actuación profesional.

El saber convivir, vinculado al componente conductual del estudiante, congruente con los recursos personológicos que posee, integrado a aquellos procesos psicológicos que estimulan, sostienen y orientan al desempeño. Por ejemplo, las motivaciones hacia la actividad de enseñar Matemática, en aras del mejoramiento de la calidad de su desempeño.

Y, por último, el saber ser refiere los valores interiorizados y subjetivados por el estudiante, que lo distinguen de manera trascendente en su modo de actuación, concretado en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, desde su sello personal de desempeño, equilibrado con los principios, convicciones y actitudes ético-morales y profesionales.

Estos saberes, aunque se materializan de forma individual, se manifiestan en la dinámica que se genera como resultado de su interacción. Los saberes, son parte de la competencia al perder su identidad propia, y fusionarse en relaciones generadas en una dialéctica del pensamiento y la acción, como resultado, de los motivos e intereses profesionales, entre otros. Una vez definido el concepto de competencia, corresponde la tarea de cómo determinarlas, para autenticarlas en la disciplina Didáctica de la Matemática.

Son múltiples los criterios metodológicos para determinar las competencias profesionales. Los más representativos, según Tejeda D. (2008), son: el análisis conductista, el constructivista y el funcional. El análisis que se hace en este artículo, no es concluyente para pretender modificar el modelo curricular existente, sino adecuar los resultados de esta investigación a este, por lo que estos autores se adscriben al tercer criterio: el funcional, que - como su nombre lo indica - parte de considerar las funciones de trabajo del profesor en esferas de actuación concretas.

Hay que tener en cuenta que la base del análisis funcional es la identificación, mediante el desglose o desagregación, y el ordenamiento lógico de las funciones profesionales que se erigen como exigencias al modo de actuación del profesional.

En el plan de estudio E para las carreras pedagógicas, las funciones del profesor están bien delimitadas. Estas funciones revelan el modo de actuación del profesor de Matemática en la dirección del proceso educativo en el nivel medio. Ellas rigen el contenido de las disciplinas del currículo, y su

cumplimiento define el desempeño del estudiante.

Sirva para entender esta situación, este ejemplo en la formación del profesor de Matemática. En el programa de la disciplina Didáctica de la Matemática, se plantea como uno de sus objetivos:

Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en función de la formación de los estudiantes, utilizando los recursos aportados por la disciplina respecto a la planificación y evaluación, los métodos para la realización de las funciones didácticas y las situaciones típicas de la enseñanza de la Matemática, en el cumplimiento de sus funciones profesionales, a fin de potenciar las características desarrolladoras del aprendizaje de sus educandos... (MES, 2016, p.4)

Se necesita ahora llevar a cabo esta dirección, desde la definición y caracterización de las competencias profesionales en esta disciplina. Desde lo sistémico, la competencia profesional no puede concebirse como la simple combinación de los elementos del contenido. Ha de considerarse, además, el vínculo con la personalidad de los estudiantes en proceso de formación profesional, por lo que su concepción sistémica resulta de la relación entre ambos aspectos: la personalidad y el contenido de la formación profesional.

En fin, el profesor de Matemática del nivel medio, primero debe tener conocimientos profundos de la Ciencia Matemática, de sus métodos, ser capaz - además - de complementar la información científica recibida en la carrera y de actualizarse a partir de los contextos donde se desempeña y de los cambios que en el sistema se desarrollan. En segundo lugar, ha de transmitir ese conocimiento matemático a las nuevas generaciones, logrado a través de la dirección eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, desde posiciones científicas.

Calzada T. (2006), caracteriza la **Competencia para la dirección del proceso educativo**, como la expresión didáctica de la profesión, que está constituida por saberes de distintas naturalezas que dan al proceso un carácter profesional, en la medida en que el estudiante los aplica en la solución a los problemas profesionales como los descritos en el procedimiento metodológico anterior.

Esta caracterización se considera base para la definición de la competencia profesional rectora de la disciplina Didáctica de la Matemática. Para ello se considera que el objeto de estudio de esta disciplina, es la particularización del proceso educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Por tanto, la competencia rectora de la disciplina, según estas consideraciones, según estos autores es la **competencia para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en el nivel medio**.

En consideración con este presupuesto, estos autores aseveran que esta competencia en la disciplina Didáctica de la Matemática, es la configuración psicológica del profesional de la educación, integradora

de un modo de actuación profesional que potencia, a la par de lo cognitivo, lo metacognitivo y lo motivacional, las cualidades de la personalidad del profesional, manifiestos en su desempeño competente.

De los presupuestos analizados, los expuestos en este procedimiento, la conceptualización de competencia y competencia profesional del profesor de Matemática; a partir de los problemas profesionales que este debe resolver, y con las funciones declaradas en el Modelo del profesional, se llega a algunas conclusiones importantes:

- Las competencias tienen que ser tales, que reflejen la actuación de este profesor en la adquisición, asimilación y consolidación de los contenidos matemático y didáctico en la solución de los problemas profesionales propios del proceso educativo. Esto presupone asumir posiciones de la ciencia para dirigir un proceso comunicativo, problémico y de orientación, como lo es el de enseñanza aprendizaje de la Matemática.
- Las competencias profesionales del profesor de Matemática, no pueden estar separadas de los componentes laboral, académico, investigativo y extensionista, a los cuales debe contribuir la disciplina, como exigencia del Modelo del profesional.

La posición de los autores de este trabajo, es que las competencias profesionales identificadas por él como parte del proceso de gestión de competencias, con las que la disciplina Didáctica de la Matemática está más comprometida curricularmente, que además se integran en la **competencia para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática**, son: **competencia para la gestión de los contenidos matemático y didáctico**, **competencia para la comunicación en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática**, y **competencia para la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática**.

Estas competencias tienen igual nivel de jerarquía, y se subordinan a la de dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, en sus relaciones internas. Se caracterizan así:

1. **Competencia para la gestión de los contenidos matemático y didáctico**: quienes la poseen son sujetos con sólidos conocimientos de la matemática y su didáctica; son capaces de emprender la búsqueda del conocimiento que se necesita para complementar el que poseen; pueden interiorizar esos contenidos para exteriorizarlos luego en la transmisión, la socialización y el intercambio con sus estudiantes, con iguales.
2. **Competencia para la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática**: quienes la poseen, pueden aportar soluciones - desde las bases de la ciencia - a los problemas que enfrentan dentro y fuera del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Son sujetos con posibilidades de buscar, de manera independiente y creadora, estas soluciones, y ajustarlas a las

realidades y constantes transformaciones del proceso en que se encuentran inmersos. Pueden adoptar posiciones desde la ciencia para resolver problemas del proceso educativo, y de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en el nivel medio.

- 3. Competencia para la comunicación en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática:** quienes la poseen, son sujetos con un desempeño eficiente en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, desde su esencia, como un proceso de actividad donde la comunicación es la clave del éxito, una vez dominadas las competencias anteriores. Esta comunicación, es la clave para la orientación de todo este proceso.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, es la comunicación el marco propicio para crear y recrear significados sobre la base de reglas establecidas en la Didáctica de esta asignatura. Aunque se destaca que algunos significados se aprehenden a partir de su uso. Es ahí donde se revelan las funciones básicas de la comunicación: informativa, afectiva y reguladora.

Lo expuesto es resultado, primeramente, de que el hombre interviene y se expresa en la relación interpersonal como personalidad. Esto implica que en su actuación en contextos comunicativos intervienen tanto los elementos que permiten una ejecución pertinente desde el punto de vista cognitivo-instrumental (sus conocimientos, habilidades, etc.), como aquellos que se refieren a la esfera motivacional-afectiva, tales como sus necesidades y motivos, sus propósitos y expectativas.

Trabajar entonces por las otras competencias en la disciplina Didáctica de la Matemática, significa abordar elementos de las dos áreas básicas de la personalidad que - en ninguna medida - se encuentran disociadas en la actuación profesional y en la personalidad del profesional: la esfera afectivo-valorativa, de carácter dinámico e inductor y la esfera cognitiva-instrumental, de carácter ejecutor.

Contribuir desde la disciplina Didáctica de la Matemática al desarrollo de las competencias profesionales, presupone una dirección de su proceso de enseñanza-aprendizaje, que propicie el análisis, la reflexión, la generalización, el poder orientarse de forma anticipada en la actividad, poder controlar y regular sus resultados, aspectos estos caracterizadores de una enseñanza desarrolladora. Si bien son configuraciones psicológicas, las competencias del profesor de Matemática se comienzan a formar en los procesos didácticos a los que se somete en su formación inicial, y transcurren por las unidades de competencia, estructuradas, a su vez, por el contenido de las mismas: los saberes.

Por unidad de competencia, se entiende a la configuración, de orden inferior que integra un conjunto de elementos de competencias, requeridos para la solución eficiente de determinados problemas

profesionales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

Sobre las competencias laborales y las competencias profesionales

Entre los enfoques de competencias se encuentran: las competencias laborales y las competencias profesionales. Su diferencia esencial estaría en los escenarios donde se forman y desarrollan, así, la primera definida desde el mundo del trabajo y la segunda desde el ámbito educacional, aunque hay autores que se refieren a ambas, de forma indistinta.

El desacuerdo en estos enfoques estaría en lo siguiente: mientras que en la concepción desde el mundo del trabajo, la competencia es una “capacidad” que solo puede desplegarse en una situación concreta del desempeño laboral, el cual tiene sus reglas, escenarios, procedimientos, instrumentos y consecuencias; mientras que desde el punto de vista de la formación universitaria, el concepto estaría en correspondencia con la misma idea básica, pero su demostración se despliega en situaciones de evaluación educacional, donde se verifica cómo avanzan los educandos en la construcción de los modos de actuación profesional.

Siendo así, sería entonces necesario reconocer que el sistema educativo sería responsable de la constitución de los saberes, de su validación y del desarrollo de capacidades; mientras que el laboral, se encargaría de emplearlos, combinarlos con la experiencia y la formación continua, del desarrollo de competencias profesionales y su certificación. Lo que queda muy alejado de la realidad, según estos autores, pues es en la universidad, desde la formación inicial, y desde antes de esto, que se comienza a formar la competencia en los futuros profesionales, que se va desarrollando con la práctica laboral en los escenarios laborales.

Para estos autores, delimitar el concepto hacia una tendencia u otra (laboral o profesional), simplemente crearía una pluralidad innecesaria, injustificada e insostenible metodológicamente. Tómese, por ejemplo, la formación inicial, e incluso la formación de posgrado de un profesional cualquiera. Responsabilizar a la Universidad de la gestión de las competencias profesionales en el sentido descrito en este artículo, es justo.

La Universidad o el centro formador se responsabiliza de gestionar los saberes del profesional una vez conocidas las funciones propias de la profesión, de gestionar los saberes adecuados a estas funciones, de formar las competencias para satisfacer las demandas de las empresas empleadoras e incluso de validar estas competencias a partir de los convenios Universidad (Centro formador) – Empresa en la llamada práctica laboral. Nótese que el origen de las competencias profesionales es justamente la formación, el aprendizaje, la experiencia en puestos de trabajo (aportado por la práctica laboral), la experiencia de vida.

Pero la gerencia empresarial, debe estar responsabilizada con la gestión del desarrollo de esas

competencias. Basta con recordar que la competencia se mide en el desempeño, en escenarios laborales. Esa es una razón por la que existe el adiestramiento profesional: el profesional recién graduado se suma al colectivo laboral, se garantizan las condiciones para gestionar sus competencias ya formadas en el centro formador y éste está en la obligación de ir demostrando estas competencias. Al finalizar el adiestramiento, el empleador decide la continuidad del vínculo laboral o no.

Siendo así, consideran estos autores que no tiene mucho sentido dilucidar si se necesita un concepto alternativo al de competencia profesional, como el de competencia laboral. Ahora, lo importante sería dilucidar cuándo estas competencias profesionales que adquirió el profesional, pasan a ser parte de las competencias de un colectivo laboral y conformar las llamadas competencias profesionales colectivas o simplemente competencias colectivas o competencias grupales.

Sobre las competencias colectivas

Algunas competencias individuales, que estos autores convienen en llamar genéricas por la generalidad de su planteamiento y posibilidad de ser asociada a cualquier profesional, independientemente de su profesión, pudieran ser las siguientes:

1. Apertura al aprendizaje.

Esta competencia le permite al profesional en la gestión del conocimiento: asimilación del conocimiento proveniente del proceso de formación, del entorno y a la par de esto, aprender de las propias experiencias laborales.

2. Apertura a la cooperación.

Esta competencia ayuda al profesional en la gestión de la información: dilucidar información, recuperar información, procesar información y compartir la información y el conocimiento que se adquirió de manera individual.

3. Apertura a la reflexión.

Entre otros elementos, esta competencia posibilita al profesional diferenciar entre qué conocimiento le pueden ser útil a él, como individualidad y cuál al equipo, para de esta forma generar un proceso de mejora continua.

En definitiva, las competencias profesionales que adquiere un profesional como individualidad, ineludiblemente se asocian al desempeño, y este es su medidor. Es responsabilidad de la empresa crear sus estándares de normalización y certificación o asumir los que impongan los organismos superiores. Las empresas empleadoras entonces, deben fomentar desde la planificación y la comprensión de estos estándares, cómo gestionar las competencias colectivas, que evidentemente, no es la suma de las competencias profesionales individuales. Para ello, estos estándares de las empresas deben describir comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas

ocupaciones y ramas de actividad productiva de la empresa o institución.

De esta manera, el significado y alcance de las competencias colectivas se desprende de numerosos factores, entre ellos se destacan, entre otros:

- El contexto donde estas competencias se adquirieron (centro formador) y dónde se aplican (empresa empleadora).
- Los perfiles de formación asociados a las funciones profesionales tanto del empleado como de los empleadores.
- El nivel de complejidad y pluralidad de los problemas profesionales que el profesional debe resolver.
- El desarrollo científico-técnico, económico y social adquirido o ajustado a las necesidades individuales y de la empresa.
- Esquemas (normas, intereses, valores, oportunidades) de participación política, económica y social.

Siendo de este modo, las competencias colectivas desbordan las competencias individuales y se diferencian de estas. Justamente las competencias colectivas permiten que las competencias individuales se manifiesten de la forma más ventajosa para todo el equipo. Y es que las competencias grupales se desarrollan, precisamente, trabajando grupalmente y poniendo de manifiesto entre todos, las competencias profesionales individuales. Estas competencias colectivas se agrupan sobre la base de la función que cumplen en el equipo:

- las relacionadas con intereses, motivos y objetivos de la empresa,
- las ejecutoras, que permiten el desempeño en la realización de las tareas profesionales,
- las que acrecientan recursos y facilitan su uso,
- las relacionadas con la integración óptima entre los miembros.

Corresponde al colectivo laboral y a su dirección en la empresa empleadora, fomentar tres elementos esenciales para el desarrollo de las competencias colectivas desde el fomento de las competencias individuales para optimizar todo el proceso:

- La cooperación, que tributa a la dirección de las competencias individuales hacia el objetivo del equipo.
- La operatividad, vinculada a la capacidad del colectivo de articular las competencias individuales en un proceso de transformación de su realidad productiva.
- La transferencia de conocimiento, encargada de que el este fluya y pueda ser adaptado, asimilado o creado.

Autores como Michaux (2011), consideran que los conceptos de individuo, colectivo, competencia del

profesional y competencia colectiva (en este caso se refiere a la competencia para el trabajo en la empresa), se combinan y permiten discutir la existencia de una capacidad colectiva dentro de la empresa empleadora, lo que fomenta la coordinación de ayuda, solución colectiva de problemas e integración de saberes teóricos y prácticos que estarían vinculados al colectivo laboral.

Esto se deriva de la comprensión de que el concepto de competencia colectiva es integral. Este concepto aúna múltiples fenómenos cognitivos y sociales (cooperativos), que ayudarían la capacidad de actuar y reaccionar colectivamente Ruas y Silva (2016). El uso en sí mismo del término competencia colectiva, permite privilegiar el potencial productivo de la empresa, y destacar la respectiva contribución a la capacidad de la organización para gestionar el desempeño colectivo.

Conclusiones

Metodológicamente es incorrecto asociar a un mismo concepto como los analizados en este trabajo, diferentes definiciones, pretendiendo lograr la completitud del concepto. Se lograría una pluralidad irresponsable e innecesaria que no contribuiría, de ninguna manera, a la teoría.

Es incorrecto pensar que la sumatoria de competencias individuales no desemboca en la formación, desarrollo y consumación de las competencias colectivas en la empresa. Las competencias colectivas permiten a un grupo de personas (equipo de trabajo), alcanzar una comprensión conjunta de los problemas que les conciernen (sobreponiéndose a diferencias y conflictos entre las partes involucradas), de modo que puedan participar activa, coordinada y eficientemente en su solución.

Referencias Bibliográficas

- Beltrán, P. C. (2021). *La formación del profesor desde sus competencias profesionales*. REDIPE. La Habana. Cuba.
- Beltrán, S. (2006). *Competencias investigativas*. España: Ariel.
- Bermúdez Sarguera, R., & Rodríguez Rebutillo, M. (2020). El concepto pedagógico de competencia: ¿un concepto integrador o una usanza intelectual contemporánea? *Revista Mapa*, 4(20). Recuperado de <https://www.revistamapa.org/index.php/es/article/view/202>.
- Calzada, T. J. P. (2006). *Modelo didáctico para la formación de la competencia de dirección del proceso pedagógico en la formación inicial del profesor*. Tesis de Doctorado. La Habana. Cuba. MES. (2016). *Modelo del profesional y plan de estudios de la carrera Licenciatura en Educación. Matemática*. Programa Analítico de la disciplina Didáctica de la Matemática. La Habana.
- Fernández-Salineró, C. (2006). Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos. *Encounters on Education*, 7, 131-153.
- González, R. M, Hernández, M. (2011). *Formación de competencias para el trabajo con el patrimonio en los estudiantes de Estudios Socioculturales, desde la nueva visión de la educación superior*.

Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/219>.

- Michaux, V. (2011). *Articular as competências individual, coletiva, organizacional e estratégica: Esclarecendo a teoria dos recursos e do capital social*. In D. Retour, T. Picq, C. Defélix, & R. Ruas, *Competências coletivas: no limiar da estratégia* (pp. 1-22). Porto Alegre, RS: Bookman.
- Morales, G. G. (2011). *Currículo por competencias. Con enfoque holístico-sistémico-por procesos*. (Primera edición). Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- Salas, P. R. Díaz H. L, Pérez, H. G. (2013). Identificación y diseño de las competencias laborales en el Sistema Nacional de Salud. *Educación Médica Superior*. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412013000100012&lng=es
- Silva, F. M., & Ruas, R. L. (2016). Competências coletivas: considerações acerca de sua formação e desenvolvimento. *Revista Eletrônica de Administração*, 22(1), 252-278. doi 10.1590/1413-2311.0102015.54938.
- Tejeda, D. R. (2008). *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Material base del grupo de investigación sobre formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios. Universidad Oscar Lucero Moya. Holguín.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*. Recuperado de [https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LVT9TXFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20\(Sergio%20Tob%C3%B3\)](https://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1LVT9TXFX-1VKC0TM-16YT/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias%20(Sergio%20Tob%C3%B3)).
- Vázquez, V. F. J. (2014). *El alcance e importancia del rol de las competencias*. [Libro online]. Recuperado de <http://temas-gerenciales-modernos.lacoctelera.net/post>.

1.20

ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA LA ESTIMULACIÓN DEL DESARROLLO SOCIOAFECTIVO DE UN ESCOLAR CON SÍNDROME DE DOWN

FAMILY GUIDANCE FOR STIMULATION OF THE SOCIO-AFFECTIVE DEVELOPMENT OF A SCHOOLBOY WITH DOWN SYNDROME