



# *ENFOQUE DE COMPETENCIA*

*UN CONCEPTO PROPIO, INNOVADOR Y  
SISTÉMICO PARA LOS PROCESOS  
EDUCATIVOS*

*Resolución de Consejo Académico No. 003 de Abril 22 de 2021*

**2021**

Enfoque de Competencia

Resolución Consejo Académico No.003 del 22 de Abril de 2021

1a edición: 2021

Resolución de Consejo Académico No. 003 de Abril 22 de 2021

© INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA ANTONIO JOSÉ CAMACHO

ISBN:

***ENFOQUE DE COMPETENCIA***  
***UN CONCEPTO PROPIO, INNOVADOR Y SISTÉMICO***  
***PARA LOS PROCESOS EDUCATIVOS***

Autor:

Hernán Mera Borrero,

Asesor Pedagógico, UNIAJC

**VA**  
VICERRECTORÍA  
ACADÉMICA

**ENFOQUE DE COMPETENCIA**  
**UN CONCEPTO PROPIO, INNOVADOR Y SISTÉMICO PARA LOS PROCESOS**  
**EDUCATIVOS**

**CONSEJO ACADÉMICO:**

Hugo Alberto González López  
Rector

Zoraida Palacio Martínez  
Vicerrectora Académica

Edwin Jair Núñez  
Decano Facultad de Ingeniería

Francia Elena Amelines  
Decana Facultad de Ciencias Empresariales

María Isabel Afanador  
Decana Facultad de Educación a Distancia  
y Virtual

Octavio Augusto Calvache  
Decano Facultad de Ciencias Sociales y  
Humana

Víctor Manuel Uribe Villegas  
Director Departamento de Ciencias Básicas

Yolanda Ochoa  
Directora de Bienestar

Yescenia Perea  
Directora Oficina de Proyección Social

Juan Carlos Cruz  
Decano de Investigaciones

Olga Ivonne Fernández Gaitán  
Rep. Docentes

Ana Liliana Caicedo Cuenú  
Representante Estudiantil

Miguel Ángel Aguilera  
Representante Egresados

**COMITÉ CENTRAL DE CURRÍCULO:**

Zoraida Palacio Martínez  
Vicerrectora Académica

Edwin Jair Núñez  
Decano Facultad de Ingeniería

Francia Elena Amelines  
Decana Facultad de Ciencias Empresariales

María Isabel Afanador  
Decana Facultad de Educación a Distancia  
y Virtual

Octavio Augusto Calvache  
Decano Facultad de Ciencias Sociales y  
Humana

Víctor Manuel Uribe Villegas  
Director Departamento de Ciencias Básicas

Liliana Andrea Potosí Cruz  
Oficina de Asuntos Pedagógicos

## CONTENIDO

---

PRESENTACIÓN .....	7
EL CONCEPTO DE COMPETENCIA.....	9
DISEÑO Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA.....	23
Identificación de la competencia .....	23
Niveles de desarrollo de la competencia profesional .....	28
El desempeño y los saberes.....	30
Estructura meso y microcurricular.....	31
CONCLUSIONES .....	35

## TABLA DE FIGURAS

---

Figura 1. Red reflexiva en el marco del pensar complejo. Elaboración propia.....	10
Figura 2. El concepto de competencia y su significado compartido con otros conceptos colindantes (Gimeno, 2009) .....	12
Figura 3. Concepto de competencia – articulación de componentes. MEN 2010.....	17
Figura 4. Modelo Pedagógico Institucional, 2013.....	18
Figura 5. Unidad de lo interno y externo. Fuente Moriello (2013).....	19
Figura 6. Metáfora del Iceberg. Elaboración propia.....	20
Figura 7. Competencia, un enfoque complejo como redes de relaciones. Adaptado de Lineamientos Curriculares por ciclos y competencias Muñoz/Perea/Mera/Fuenmayor/Vanegas (2010).....	21
Figura 8. Mentefacto conceptual de Competencia. Fuente: Muñoz/Perea/Mera/Fuenmayor/Vanegas (2010).....	22
Figura 9. Ejes de la metodología socioformativa en la identificación de las competencias. Adaptación de Tobón, 2013, pag 128 .....	23
Figura 11. Representación gráfica simplificada, de la organización mente-cerebro en lo que respecta a la competencia profesional. Elaboración propia.....	27
Figura 12. Metáfora de la espiral como representación de los niveles de desarrollo de la competencia profesional. Fuente elaboración propia.....	29
Figura 13: Proceso heurístico de transformación de la competencia profesional. Fuente elaboración propia.....	29
Figura 14. Puesta en acción de los cuatro saberes para el desempeño al nivel de desarrollo de la competencia. Elaboración propia. Fuente Tobón, 2006, pag 172 .....	30
Figura 15. Propuesta de estructura curricular de la competencia. Elaboración propia. Adaptación de Tobón, 2006.....	31
Figura 16. La competencia en relación con los nodos problematizadores .....	32

**INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA ANTONIO JOSÉ CAMACHO**  
**CONSEJO ACADÉMICO**  
**RESOLUCIÓN No. 003**  
**(Abril 22 de 2021)**

*“Por medio de la cual se aprueba el Enfoque de Competencia de la Institución  
Universitaria Antonio José Camacho”*

El Consejo Académico de la Institución Universitaria Antonio José Camacho en uso de sus atribuciones legales y en especial de las conferidas en el artículo 26 literales a y b del Estatuto General y,

**CONSIDERANDO**

Que la Institución Universitaria Antonio José Camacho es un establecimiento público de Educación Superior del orden Municipal, adscrito al Municipio de Santiago de Cali, creado por el Acuerdo No. 29 del 21 de diciembre de 1993 y modificado por el Acuerdo 0249 del 15 de diciembre de 2008, emitido por el Honorable Consejo Municipal de Santiago de Cali, como una unidad autónoma con régimen especial vinculado al Ministerio de Educación Nacional en lo que se refiere a las políticas y planeación del sector educativo.

Que el artículo 69 de la Constitución Política de Colombia establece la *Autonomía Universitaria*, con la cual se tiene el derecho de darse sus propios estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas.

Que el artículo 29 de la Ley 30 señala que la autonomía de las instituciones universitarias, escuelas tecnológicas y de las instituciones técnicas profesionales estará determinada por su campo de acción y de acuerdo a ley en los siguientes aspectos: a) Darse y modificar sus estatutos. b) Designar sus autoridades académicas y administrativas. c) Crear, desarrollar sus programas académicos, lo mismo que expedir los correspondientes títulos. d) Definir y organizar sus labores formativas, académicas,

## Enfoque de Competencia

*Resolución Consejo Académico No.003 del 22 de Abril de 2021*

docentes, científicas, culturales y de extensión. e) Seleccionar y vincular a sus docentes y alumnos.

Que el Estatuto General de la Institución Universitaria Antonio José Camacho, aprobado mediante acuerdo 022 de 2007, en su artículo 26 literal a) establece como función del Consejo Académico, decidir sobre el desarrollo académico de la Institución en lo relativo a docencia, especialmente en cuanto se refiere a programas académicos, a investigación, extensión y bienestar universitario.

Que el *Comité Central del Currículo* remitió al Consejo Académico, el documento ENFOQUE DE COMPETENCIA de la Institución Universitaria Antonio José Camacho, a fin de que se estudie su contenido y se imparta su aprobación.

Que en votación virtual celebrada por el Consejo Académico de la UNIAJC, entre el 21 y 22 de abril de 2021, se estudió el contenido del referido documento, y se aprobó por voto unánime de los miembros del Consejo.

La presente resolución lleva firmas escaneadas, tal cual lo permite el *Art. 11 del Decreto 491 de 2020*, dictado con fundamento en el Estado de Emergencia Económica Social y Ecológica, declarada por el gobierno nacional mediante *Decreto 417 de 2020*. En mérito de lo anterior,

### **RESUELVE:**

**ARTICULO PRIMERO:** Aprobar *El Enfoque de Competencia de la Institución universitaria Antonio José Camacho*.

**ARTÍCULO SEGUNDO:** Comunicar el contenido de la presente resolución a las diferentes Facultades de la UNIAJC para lo competente.

**ARTÍCULO TERCERO:** La presente resolución rige a partir de la fecha de su expedición.

# PRESENTACIÓN

---

*“Para la Institución Universitaria Antonio José Camacho es ingenuo asumir que la palabra competencia se refiere a un concepto simple y novedoso a priori, unívoco y que basta con nombrarlo para que estemos en acuerdo de qué se trata y a qué se refiere para aplicarlo y lograr los resultados formativos esperados. En nuestra Institución su reflexión y debate académico es permanente, pues este no resiste tan sólo una definición estática de diccionario, sino una movilización en favor de que se haga verbo en el aula.”*

Modelo Pedagógico Institucional (2013)

El documento presenta un concepto de competencia propio de la Institución Universitaria Antonio José Camacho (UNIAJC), fundamentado en una concepción socio-humanista y de desarrollo a escala humana, desde una mirada crítica, interdisciplinar y sistémica. Metodológicamente, se adopta un enfoque que integra lo histórico-lógico del concepto, la lógica dialéctica y el pensamiento complejo.

Las competencias, ¿se trata del mismo vino, pero presentado en diferentes envases? En efecto, en el contexto educativo y en todos los niveles, se estima caímos en una moda más como ha sucedido con muchos términos aparentemente novedosos utilizados en la educación. La revisión bibliográfica y una consecuente mirada crítica sobre el tópico al nivel tanto internacional como nacional conduce al siguiente hallazgo (Bustamante, 2003; Díaz, 2006; García, 2007; Gimeno, 2009; Maldonado, 2010; Lorente, 2012; de Zubiría, 2014; Tobón, 2015): de una parte, los enormes desafíos educativos que presenta la sociedad global basada en la información y el conocimiento, de otra parte, una proliferación discursiva y de usos acríticos que responde a múltiples significados (su polisemia), en muchos de los casos con acepciones simplistas y reduccionistas o bastante borrosas e imprecisas, donde prácticamente se llega a la conclusión de que todo vale o todo sirve, o en el extremo opuesto pero bastante escéptico y sobre todo desesperanzador, sea lo que sea que se haga es inútil pues todo seguirá igual. Más aún,

pareciera que existe una especie de indistinción entre el término y el sentido o significado que porta, una indiferenciación, de un lado, entre las acciones humanas concretas, las cosas, los procesos, los fenómenos presentes o que acaecen en el mundo exterior (entendidos como parcelas o fragmentos de la realidad), y del otro, el lenguaje utilizado para referirse a ellos(as) y el pensamiento, las ideas, los conceptos subyacentes en la mente/cerebro/cuerpo de las personas que los observan y estudian, y/o un afán por responderle inmediata y autocríticamente a las demandas del mercado, o al Ministerio de Educación Nacional (MEN). De todas maneras, ¿la palabra trae una promesa educativa aún no cumplida!, ¿Por qué? La formación por competencias, ¿qué anuncia o trae de novedoso, así que le pueda aportar a la calidad de la educación?

Los siguientes grandes interrogantes motivan y orientan el desarrollo de la propuesta:

- Educación por competencias en el ámbito de la educación superior, ¿qué hay de nuevo? ¿por qué? ¿para qué? ¿cómo proceder?
- ¿Su utilidad es aparente o real? ¿es posible contribuir en la realización de su promesa educativa aún no cumplida? ¿cómo?
- O, ¿se trata, más bien, de responder de manera inmediata, simple y mecánicamente a un discurso hegemónico, de moda, universalizante?

Es en este contexto problemático que la UNIAJC ha tomado la decisión de apostarle a un concepto de competencia propio, a la vez, innovador, potente y sistémico, para los procesos educativos que aborda, así que, como una hipótesis plausible de trabajo curricular, educativo, contribuya a la transformación de la Institución y por lo tanto a la calidad de la educación superior. Propuesta que debe estar en concordancia con los avances de las ciencias, con la nueva racionalidad del tercer milenio, en especial con las contribuciones de las Neurociencias (Ortiz, 2015).

## EL CONCEPTO DE COMPETENCIA

---

*“La reforma de la universidad tiene un objetivo vital: La reforma del pensamiento que permitirá el pleno empleo de la inteligencia. Se trata de una reforma no programática, sino paradigmática que atañe a nuestra aptitud de organizar el conocimiento.”*

Edgar Morín

La tesis que se argumenta en esta propuesta se condensa en la macroposición expresada a través de lo que se declara en seguida:

“...el concepto de “competencia” para la Institución se constituye en una red de redes de relaciones según aspectos internos y externos a la persona, con un significado que comparte con otros conceptos aledaños con los que se entrelaza para conformar una unidad sistema/entorno. Es un tipo o clase de acción humana que forma parte del desarrollo de una persona y que totaliza un saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.”

“En lo que respecta a lo interno integra: una cosmovisión, aptitudes, capacidades para, actitudes o tendencias hacia lo emotivo-afectivo, lo ético-axiológico, intereses y motivos, destrezas, conocimiento (práctico) y efectividad. En lo externo integra: las funciones a realizar, las tareas o clase de problemas que debe tratar y resolver en acuerdo con la especificidad o tipo de formación de que se trate, las características de los contextos más próximos en donde se desempeña la persona, incluye lo medio ambiental, lo laboral y para la vida” . Donde el “desempeño es el componente de la competencia - lo observable - que permite inferir que una persona ha desarrollado un determinado nivel de competencia o está en el proceso. En este orden de ideas, la competencia requiere precisar unas condiciones de referencia-calidad contextuales, valga decir, demanda disponer de un(os) criterio(s) o un conjunto asociado de indicadores y evidencias que

permitan valorar la idoneidad de lo realizado respecto de lo exigido por la competencia de que se trate” . (Institución Universitaria Antonio José Camacho, 2013)

Para sustentar la propuesta es necesario iniciar con una mirada reflexiva-crítica e histórica desde lo global, lo nacional y lo local para actuar sobre lo institucional y recíprocamente, con implicaciones educativas directas por lo menos al nivel del entorno más próximo (lo local). El siguiente esquema ilustra la red de redes de relaciones (trama, bucles del pensar complejo) característica de la situación:



Figura 1. Red reflexiva en el marco del pensar complejo. Elaboración propia.

La representación gráfica permite visualizar contextualmente y sintetizar la compleja problemática económica/social/cultural/política/laboral/ambiental en la que están inmersas e implicadas, en general para este examen, las instituciones de educación superior en Colombia, en lo tocante ya a este siglo XXI<sup>1</sup>

Desde este examen de lo global, lo nacional y lo local se induce el problema general, el que permite derivar la problemática educativa que en lo particular debe abordar la UNIAJC. Problemática educativa de la que se desprenden los perfiles profesionales

---

<sup>1</sup> Colectivo de autores, 1995, Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo; Delors, 1996, La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO; Morin, 2001, Los siete saberes necesarios para la educación del futuro; Henao y otros, 2002, Educación Superior, Sociedad e Investigación; Morin, Ciurana, Motta, 2003, Educar en la era planetaria; Valle y otros, 2003, La transformación educativa: Consideraciones; Zuleta, 2007, Elogio de la dificultad; Galeano, 2009, Innovar en el currículo universitario; Lorente, 2012, Fenómenos de la globalización y su influencia en las políticas educativas, Conceptualización de la Formación Profesional en la sociedad de la información y del conocimiento, El enfoque de las competencias profesionales. Un reto para la formación profesional; García Addine, 2013, Transformación de la institución educativa; Zabalza, 2013, Innovar en tiempos de crisis; Roa, Pacheco, 2014, Educación superior en Colombia, entre otros.

exigidos y, en consecuencia, las competencias profesionales a desarrollar a través de los diferentes programas formativos ofrecidos.

Ahora bien, en este orden de ideas, es necesario reconocer las siguientes particularidades críticas o rasgos esenciales que caracterizan la problemática educativa cuando se acude al enfoque por competencias:

1. La palabra competencia no nombra hoy un concepto preciso, lo que dificulta - en principio - la comunicación. Al respecto, Gimeno Sacristán (2009, pág 36) afirma:

“Tiene sinónimos con los que comparte significados como los de aptitud (dotación de cualidades), capacidad o poder para (talento), o el de habilidad (o disposición para algo, ...), tiene que ver con destreza. Aparenta ser una especie de conocimiento práctico para hacer cosas, resolver situaciones... Y sugiere efectividad, acción que surte efectos.”

De todas maneras, el término alude a idoneidad, experticia, proficiencia, pericia, posibilidad para aplicar, estar dotado para algo, realizar, poder responder a requerimientos, conocimiento construido y aplicado en condiciones de contexto.

2. El concepto de <<competencia>> y su significado compartido con otros conceptos colindantes, al uso, con los que se intercepta y entrelaza. Refiere a los efectos colindantes como: aptitud, poder para, capacidad, habilidad, entre otros, todos ellos tienen que ver con el concepto de competencia pero ninguno de ellos la sustituye. La competencia no se reduce a cada una de ellas por separado, pero tiene que ver con todas ellas.

El siguiente esquema gráfico evidencia la relación del Concepto de competencia con otros conceptos colindantes

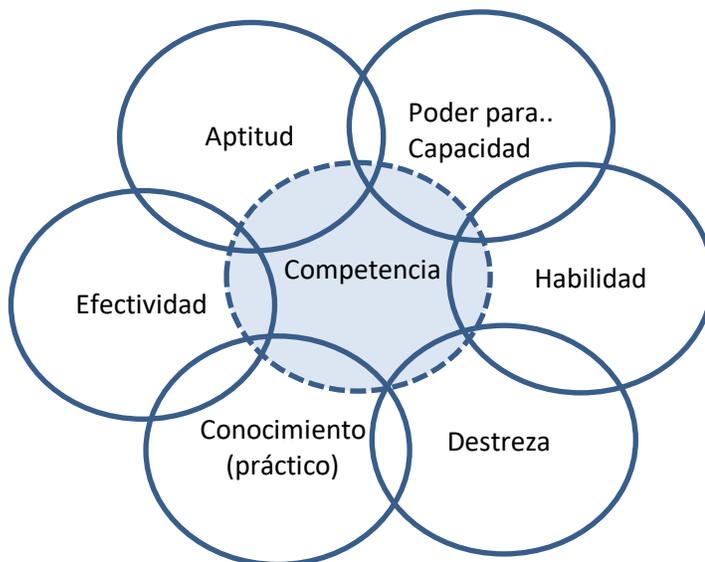


Figura 2. El concepto de competencia y su significado compartido con otros conceptos colindantes (Gimeno, 2009)

3. Diferencias entre competencia, habilidad, aptitud y capacidad (de Zubiría, 2014). A la vez, una crítica al concepto simple y reducido de competencia. Valga destacar, formulaciones con demasiado énfasis o reducidas sólo a componentes potenciales, individuales, descontextualizados y genéticos como capacidad y/o aptitud (como potencial para hacer algo, dotación de capacidades). Formulaciones excesivamente específicas y carentes de integralidad, o reducidas a habilidad y/o destreza (la aptitud evolucionada y desarrollada. Pericia: la capacidad desarrollada con un alto nivel de experticia).
4. En los últimos años se avanza hacia el diseño y desarrollo de marcos inteligibles e importantes para propuestas formativas basadas en el enfoque por competencias. Entre otros aspectos críticos, se incluyen (Rué, 2009):
  - El carácter borroso y polisémico del término competencia.

- Distintas tradiciones de origen y enfoques conceptuales.
  - El rol de los distintos organismos, agencias y agentes que intervienen en su definición y especificación y el «ruido» que ello introduce, y que han conducido, en la gran mayoría de los casos, a abordajes simplistas y reduccionistas, en consecuencia ¿una moda más?, o ¿más de lo mismo?, o ¿es lo mismo, pero con otro nombre?
  - La distancia que existe entre su declaración y su desarrollo en los estudiantes, en el avance hacia una titulación.
  - La falta de tradición en el diseño y desarrollo de currículos en educación superior en este dominio, lo que acrecienta el obstáculo para hacer aproximaciones relevantes al mismo.
  - El problema de cómo desarrollar una nueva cultura docente, que refleje un enfoque de la enseñanza y del aprendizaje en la universidad diferente al enfoque actualmente hegemónico.
  - Su evaluación no siempre es fácil, especialmente para niveles elevados de aprendizaje. Se debe hacer obvia y no soslayar la dificultad de proponer modelos de evaluación suficientemente complejos para las competencias declaradas de una determinada titulación de grado o de postgrado.
5. Se compara la perspectiva simplista y reductora del concepto de competencia al uso, frente al pensamiento complejo y sistémico que fundamenta el concepto de competencia que aquí se propone. Para ello se toma la siguiente cita (Capra, 1998):

“El gran shock para la ciencia del siglo XX ha sido la constatación de que los sistemas no pueden ser comprendidos por medio del análisis (separación en partes del todo). Las propiedades de las partes no son propiedades intrínsecas, sino que sólo pueden ser comprendidas en el contexto de un conjunto mayor. En consecuencia, la relación entre las partes y el todo ha quedado invertida. En el planteamiento sistémico las propiedades de las partes sólo se pueden comprender desde la organización del conjunto, por lo tanto, el pensamiento sistémico no se concentra en los componentes básicos, sino en los

principios esenciales de organización. El pensamiento sistémico es <<contextual>>, en contrapartida al analítico. Análisis significa aislar algo para estudiarlo y comprenderlo, mientras que el pensamiento sistémico encuadra este algo dentro del contexto de un todo superior.”

6. El problema en torno al diseño y desarrollo curricular en la formación por competencias. En lo relacionado con esta idea en el contexto educativo, pero en particular en la educación universitaria, lo más agudo del problema, y que lo hace cualitativamente nuevo e innovador en su formulación y en las soluciones a proponer, se ubica, de una parte, en la simplificación y drástica reducción que se viene haciendo del concepto nombrado por la palabra competencia. Lo que ha conducido, en la gran mayoría de los casos, a seguir haciendo lo mismo con un nombre que finge novedoso, algo así como para entrar en la moda y/o “cumplirle” al mercado, y al MEN en sus lineamientos curriculares. Aparejado con ello, cantidad de acepciones o significados personales existentes, están, entonces, a la orden del día (De Zubiría, 2014). Parte de su problematicidad tiene que ver, entonces, con la simplificación-reducción del concepto y con su polisemia.

Entre los problemas fundamentales del currículo en la educación por competencias se pueden identificar al menos cuatro contradicciones dialécticas esenciales:

1. La primera contradicción que se considera es: excesiva especificidad/excesiva generalidad. Esta se refiere a la dificultad en su formulación conceptual y consecuentes prácticas ubicadas en uno de dos extremos que se excluyen: de una parte, su excesiva especificidad y, por lo tanto, con el sacrificio de integralidad y sistemicidad o, de la otra parte, su excesiva generalidad, la que conduce a la enorme dificultad que aparece cuando se trata de operacionalizar, de instrumentalizar y de implementar tanto en las prácticas administrativas como educativas. El desafío consiste entonces, en encontrar los puntos intermedios, los eslabones conectores

- de equilibrio, a través del diálogo de saberes entre estos dos extremos antagónicos de la dialéctica descrita.
2. La siguiente contradicción es: estado curricular actual/estado curricular deseado. Se refiere al eterno desafío institucional en la lucha de estos dos estados opuestos, a la enraizada resistencia al cambio, enorme dificultad que se presenta en el proceso complejo de resignificación curricular y la consecuente deconstrucción/reconstrucción de significados nuevos, el proceso de desarticulación/rearticulación curricular asociado con la propuesta, a la luz del establecimiento del estado curricular deseado. El desafío consiste en encontrar los puntos intermedios, de equilibrio, a través del diálogo de saberes entre estos dos extremos antagónicos de la dialéctica descrita.
  3. A continuación, la tercera contradicción: cultura institucional/cultura académica. Esta se refiere al eterno desafío institucional, a la enorme dificultad que se presenta en el proceso de transformación de una organización educativa compleja como la universidad, en la lucha entre estas dos tendencias opuestas. El desafío consiste en encontrar los puntos intermedios, de equilibrio, a través del diálogo de saberes entre estos dos extremos antagónicos de la dialéctica descrita.
  4. Y la cuarta contradicción es: tradición/innovación. Esta se refiere, igualmente, al eterno desafío tanto al nivel personal como institucional, a la lucha de opuestos entre lo que hay que conservar porque ha funcionado y ha entregado ciertos resultados y lo que se debe cambiar por inadecuado a las actuales y futuras demandas educativas globales, nacionales y locales. Enorme dificultad que se presenta en el proceso de transformación de una organización educativa compleja como la universidad, entre estas dos tendencias contrarias. El desafío consiste, de nuevo, en encontrar los puntos intermedios, de equilibrio, a través del diálogo de saberes entre estos dos extremos antagónicos de la dialéctica descrita.

Avanzando hacia un concepto propio de competencia, se toma en consideración lo expuesto por Gimeno, (2009):

- Es un constructo que, a modo de conglomerado, sugiere los procesos de aprendizaje que deben abordar y realizar las personas. Se caracteriza por su composición compleja de la que forman parte componentes cognitivos, afectivos y de motivación, de intereses, actitudinales, axiológicos, éticos, estratégicos y de desempeño. Tiene una identidad que permite distinguirla, si bien puede formar parte integrada o estar incluida en otra. Tiene mayor o menor complejidad. Es cambiante y de desigual complejidad, según su nivel de desarrollo.
- Dada su sistemicidad, su integralidad, y su inclusividad, dispone de un potencial para utilizarse con éxito, de manera flexible y adaptable para enfrentar situaciones problemáticas diversas, porque la capacidad incorporada, bajo las condiciones anotadas, se supone es transferible. Aquí se rescata la actualidad que cobra la contradicción aristotélica entre potencia y acto (potencia/acto, como la unidad en la diversidad), entendida aquí como las “dos caras de la misma moneda”. Se apela también a la metáfora del holograma (Valencia, 2012), la que permite leer, pero igualmente entender como el todo está en las partes y recíprocamente las partes están en el todo.
- En acuerdo con todo lo anterior, tiene diferentes ámbitos de proyección práctica. Esto es, representa disposiciones para actuar en situaciones, ante problemas o demandas provenientes de contextos muy diferentes; este es uno de sus rasgos distinguible y potente.

Acerca del currículo y la formación con enfoque de competencia en la Institución, se puede afirmar lo siguiente: Se trata de precisar, por lo tanto, los alcances del concepto institucional de <<competencia>> desde la perspectiva del <<desarrollo humano>>, de la <<acción humana en contexto>>, de la <<formación para la vida>>, abordado desde un enfoque sistema/entorno, y no exclusivamente simplificado y reducido sólo para el trabajo, y/o al aprendizaje simplista y fragmentado.

Entre los diferentes referentes con que cuenta la propuesta es útil enfatizar, por lo menos, en dos de ellos:

1. Si bien, para Chomsky la competencia lingüística constituye un saber formal innato, desde la sociolingüística Hymes propone la idea de competencia como una acción situada en contexto. Para Hymes, antropólogo y lingüista, la competencia lingüística es solo uno de los componentes (una de las capacidades) que se ponen en acto cuando establecemos comunicación con las personas; y concluye que toda comunicación se realiza en un contexto sociocultural, que determina las actuaciones y las interpretaciones. Hymes enfoca el concepto la competencia desde una visión dinámica y contextual. El proceso comunicativo, según Hymes, exige no sólo saber qué hablar, sino con quién, cuándo, dónde y qué no hablar; por lo tanto, se trata de una competencia comunicativa y no sólo lingüística. Para Hymes, un hablante competente necesita mucho más que conocimiento de las reglas y principios gramaticales puesto que la comunicación es siempre social y contextualizada (Bustamente, 2003), (De Zubiría, 2014).
2. Otro de los referentes: la perspectiva del Ministerio de Educación Nacional, 2010, citado por Muñoz, Mera, Fuenmayor, & Vanegas (2010).

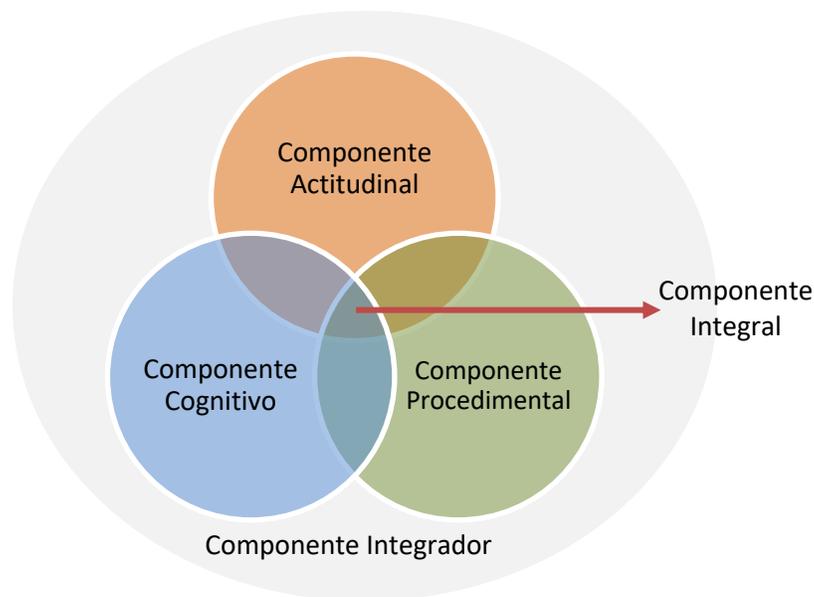


Figura 3. Concepto de competencia – articulación de componentes. MEN 2010

Como el concepto de competencia resulta de una articulación de componentes, desde una perspectiva que se puede considerar sistémica: interrelaciona lo actitudinal, lo procedimental y lo cognitivo, incluye un componente integrador y un componente integral. Aquí se puede apreciar un primer paso hacia la complejización del concepto.

Además, es necesario recordar lo propuesto en el Modelo Pedagógico Institucional y en el Proyecto Educativo Institucional en lo atinente al enfoque por competencias. En la representación gráfica del modelo, figura 4, se destaca en la parte inferior del esquema y alrededor del proceso de enseñanza y aprendizaje, los componentes: investigación, enfoques didácticos activos, evaluación y enfoque por competencias. En este enfoque se propone el concepto de competencia que la Institución considera debe ser uno de los referentes y derroteros a seguir en sus procesos educativos (Institución Universitaria Antonio José Camacho, 2013).

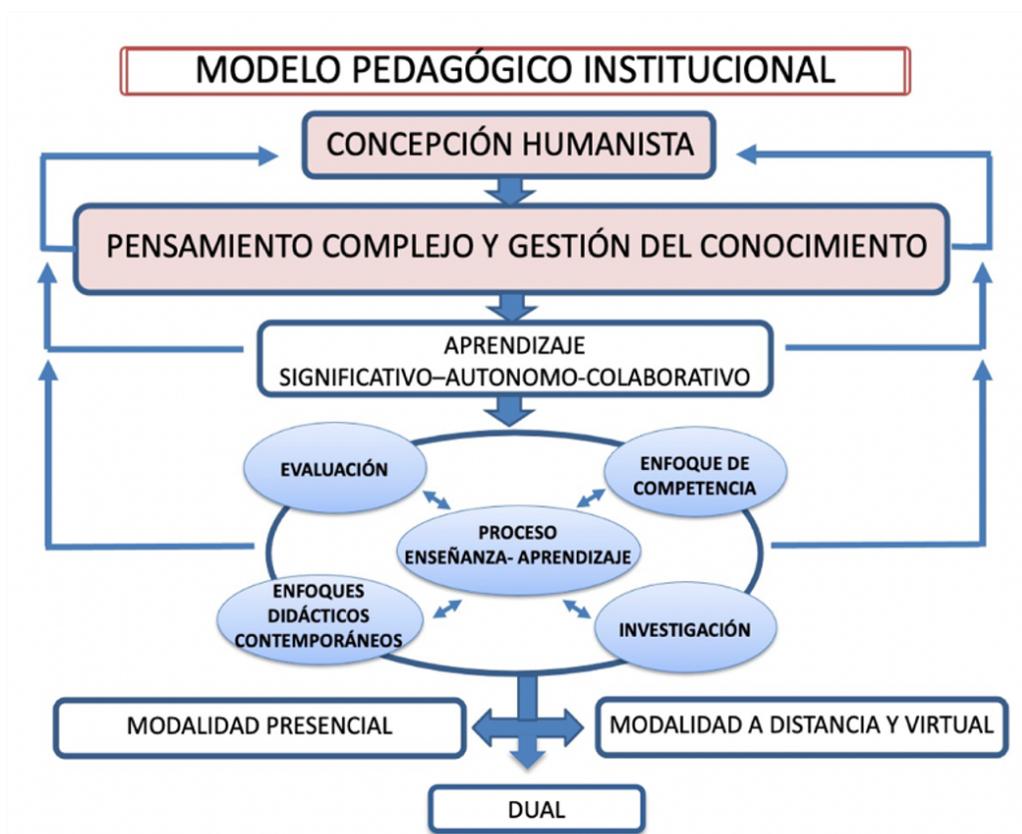


Figura 4. Modelo Pedagógico Institucional, 2013.

En un mayor acercamiento al concepto que se propone, desde la óptica del pensamiento complejo, es necesario considerar los siguientes aspectos:

1. La unidad de lo interno/lo externo al sujeto que aprende, que se educa. Al respecto es valioso observar la representación gráfica (Moriello, 2013).

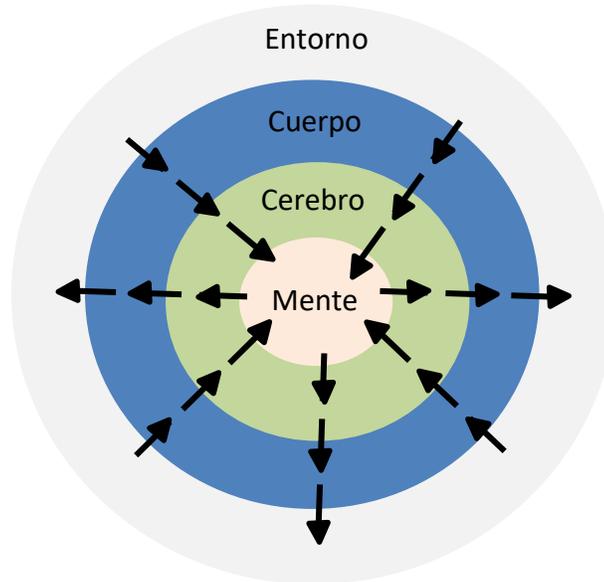


Figura 5. Unidad de lo interno y externo. Fuente Moriello (2013)

En la figura se observa la unidad (más no la identidad), la relación íntima, indisoluble, entre la mente, el cerebro, el cuerpo y el entorno. En otras palabras, la mente no debe considerarse separada del cerebro, como tampoco del cuerpo y del entorno (tanto en lo inherente a la naturaleza como a lo bio-psico-social-cultural-laboral-ambiental). Por lo tanto, la relación se debe considerar como una unidad conceptual - en términos de redes de redes de relaciones, de trama - inseparable en sus partes constituyentes.

2. Se utiliza como recurso la metáfora del *iceberg* para sustentar una conceptualización no reducida ni simplista de la <<competencia>>. Y continuando con la idea de la unidad de lo interno/lo externo a la persona, se presenta la siguiente gráfica esclarecedora:

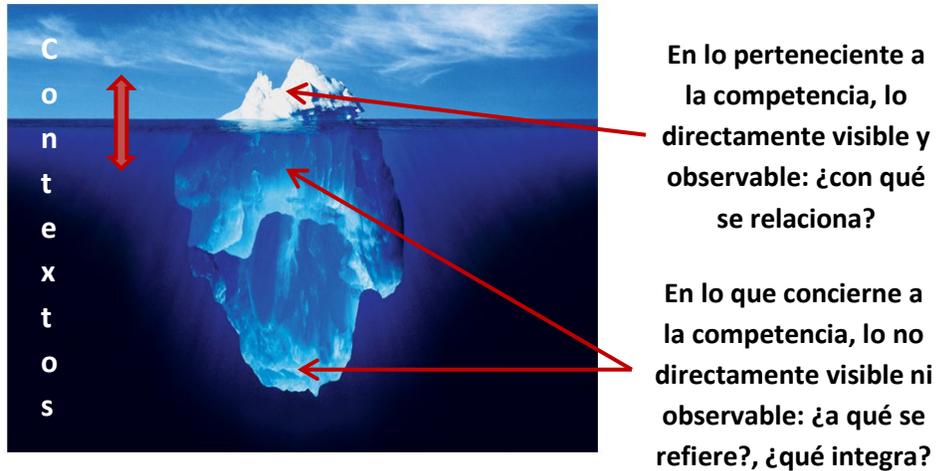


Figura 6. Metáfora del Iceberg. Elaboración propia

Donde la parte que sobresale representa lo visible, lo observable de la competencia - el desempeño, el acto humano - y la parte no visible ni observable directamente (el componente o dimensión potencial, lo subyacente, lo latente, el lado oscuro,) representa todo lo relacionado con la parte de la competencia que corresponde a lo interno del sujeto que aprende. Lo prominente es no separar o romper su unidad.

3. En el proceso de construcción y uso de un concepto de competencia propio, potente, incluidor y sistémico, el siguiente esquema gráfico puede aportar a su elucidación:

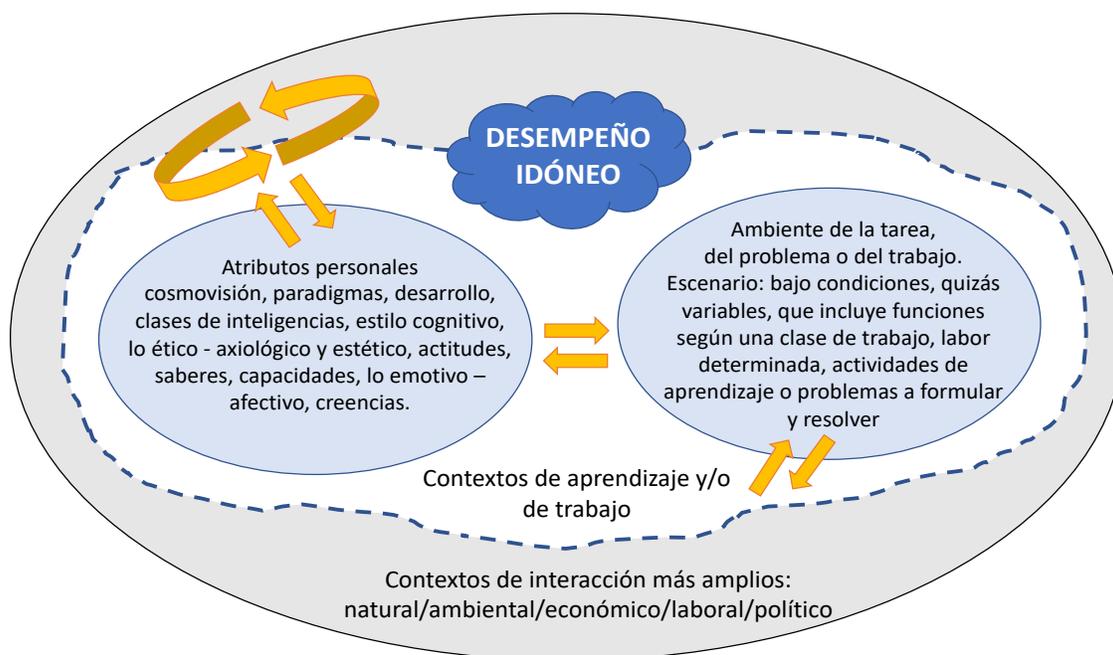


Figura 7. Competencia, un enfoque complejo como redes de relaciones. Adaptado de Lineamientos Curriculares por ciclos y competencias Muñoz/Perea/Mera/Fuenmayor/Vanegas (2010).

Esta perspectiva requiere que se lleve la competencia a una situación en donde lo endógeno y lo exógeno a la persona son correlativos, se co-determinan, se definen mutuamente a través de una prolongada historia que requiere sólo un acoplamiento viable.

Se prosigue considerando la macroproposición argumental que sostiene directamente la tesis. Esta se presenta bajo la forma de un mentefacto conceptual para la competencia que se propone. Dicha representación ideográfica - como una herramienta que organiza y representa el núcleo o idea central - se construye respondiendo a cuatro preguntas esenciales: ¿Qué es? ¿Cuáles son los rasgos esenciales que caracterizan el concepto? ¿Cómo se puede clasificar o dividir? ¿Qué no es o a qué no sólo se debe reducir?:

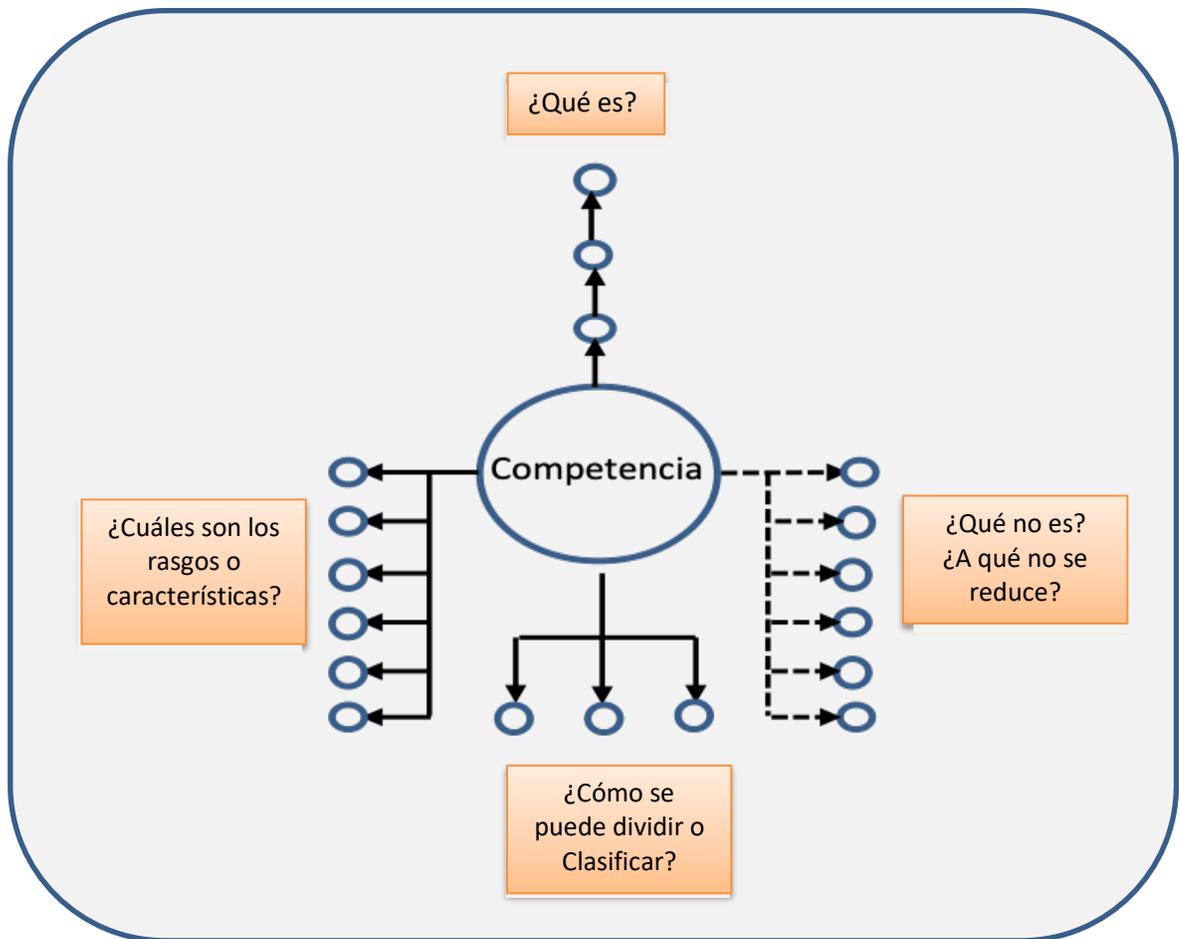


Figura 8. Mentefacto conceptual de Competencia. Fuente: Muñoz/Perea/Mera/Fuenmayor/Vanegas (2010).

Preguntas inherentes a las cuatro operaciones intelectuales (las conceptuales) que se realizan en la construcción mental/cerebral de un concepto: supraordinación, isoordinación, clasificación y exclusión (De Zubiría S., M., 2006, 2018; Mera B., H., 2019).

¿Qué es la competencia? La competencia es:

- un tipo de acción humana, que a su vez es una clase de sistema complejo *adaptativo* que se desarrolla o evoluciona pasando por diferentes estados (dinámicos) y niveles de amplitud y complejidad creciente, en función del desarrollo humano;

- un proceso, que implica cambio, cambio estructural, que se da como en todo ser vivo, incluido el ser humano, pensados, cada uno, como sistema en interacción con su respectivo entorno.

¿Cuáles son los rasgos esenciales que caracterizan el concepto? Los rasgos son:

- se fundamenta en premisas de carácter biológico, sociológico, cultural, psicológico y ecológico,
- integra aspectos tanto internos como externos a la persona,
- incluye el desempeño idóneo, proficiente, como su componente visible y observable,
- es interdisciplinar,
- es valorable o evaluable,
- su existencia y nivel de desarrollo se infiere a partir del desempeño, de unos indicadores o criterios de desempeño y de unas evidencias,
- da cuenta o explica un saber, un saber hacer, un saber estar-convivir y un saber ser en condiciones (situados en contexto),
- obedece a una organización compleja, se conforma de partes interrelacionadas e interactuantes, tiene una dinámica propia,
- constituye un todo/partes o unidad sistémica,
- tiene diferentes ámbitos de proyección práctica; representa disposiciones para actuar en situaciones, ante problemas o demandas provenientes de contextos muy diferentes.

¿Cómo se puede dividir o clasificar la competencia? Se puede clasificar en:

- |   |              |
|---|--------------|
| • profesional (incluye lo propio de lo laboral e inherente al respectivo dominio profesional, lo relativo para la vida, ...); | • digital;   |
| • laboral;  | • artística; |
| • comunicativa;   | • literaria; |
|   | • poética;   |
|   | • deportiva; |
|   | • .....      |

¿Qué no es?, ¿a qué no sólo se reduce? La competencia no es o no sólo se reduce a:

- Competición o competitividad,
- conducta observable,
- desempeño o actuación,
- capacidad(es), aptitud(es), habilidad(es) o a destreza(s),
- saber disciplinar,
- objetivo(s),
- función(es),
- conocimiento(s),
- potencialidad,
- virtualidad o posibilidad,
- realización(es) profesional(es).

Si se está en acuerdo con todo lo anteriormente expuesto, entonces el desarrollo argumental conduce a la siguiente tesis:

“...el concepto de “competencia” para la Institución se constituye en una red de redes de relaciones según aspectos internos y externos a la persona, con un significado que comparte con otros conceptos aledaños con los que se entrelaza para conformar una unidad sistema/entorno. Es un tipo o clase de acción humana que forma parte del desarrollo de una persona y que totaliza un saber, saber hacer, saber ser y saber convivir”.

“En lo que respecta a lo interno integra: una cosmovisión, aptitudes, capacidades para..., actitudes o tendencias hacia lo emotivo-afectivo, lo ético-axiológico, intereses y motivos, destrezas, conocimiento (práctico) y efectividad. En lo externo integra: las funciones a realizar, las tareas o clase de problemas que debe tratar y resolver en acuerdo con la especificidad o tipo de formación de que se trate, las características de los contextos más próximos en donde se desempeña la persona, incluye lo medio ambiental, lo laboral y para la vida” (Institución Universitaria Antonio José Camacho, 2013)

Donde el desempeño es el componente de la competencia - lo observable - que permite inferir que una persona ha desarrollado un determinado nivel de competencia o está en el proceso. En este orden de ideas, la competencia requiere precisar unas condiciones de referencia-calidad contextuales, valga decir, demanda disponer de un(os) criterio(s)

o un conjunto asociado de indicadores y evidencias que permitan valorar la idoneidad de lo realizado respecto de lo exigido por la competencia de que se trate.

Con relación al rol de los conceptos científicos en el conocimiento del mundo y en la actividad práctica del ser humano, pero en particular en cuanto a las proposiciones derivables de la tesis sostenida, se puede empezar declarando que el desarrollo y la profundización del concepto (macroconcepto) de competencia como concepto científico-social en el contexto de la teoría y práctica curricular, en las ciencias de la educación, y por lo tanto, en la formación de profesionales cobra especial fuerza como componente unificador-organizador. Para el caso, conviene recordar y poner el énfasis en la siguiente cita:

“El concepto científico es el elemento lógico central en la construcción de los sistemas de cada ciencia; como forma del razonamiento lógico, el concepto científico es el reflejo concentrado de las propiedades y nexos internos, esenciales y determinantes, regulados por leyes, entre los objetos del mundo material; al surgir como producto de una labor de abstracción activa del raciocinio humano, el concepto científico pasa a convertirse en el ulterior desarrollo del conocimiento, en uno de los componentes determinantes del “saber básico”, en el que se funda la creación y progreso de las disciplinas científicas; el concepto científico es la expresión más característica y lógicamente diáfana del papel activo y de la enorme fuerza del raciocinio humano en el conocimiento de la esencia del mundo que nos rodea, lo que determina la extraordinaria importancia de su valor cognoscitivo y práctico; ...”. Kursanov, 1966: 9

## DISEÑO Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA

### Identificación de la competencia

Se dispone de una metodología socioformativa para la identificación de la competencia (una competencia por cada programa formativo que ofrezca la institución). La siguiente representación gráfica visualiza cómo proceder (Tobón. 2015):

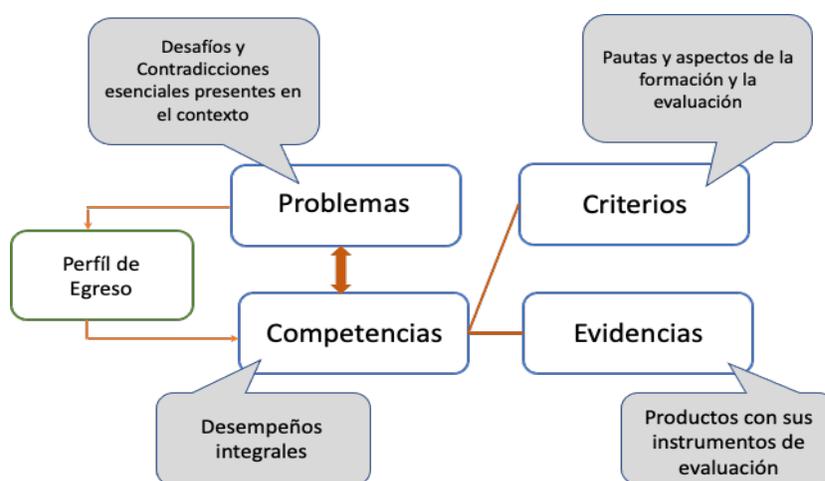


Figura 9. Ejes de la metodología socioformativa en la identificación de las competencias. Adaptación de Tobón, 2013, pag 128

La representación gráfica hace explícita la metodología a seguir en el proceso de la identificación de las competencias. Esta se fundamenta en el enfoque socioformativo (Tobón, 2015), uno de los diferentes modos existentes hoy para tratar la formación por competencias (Tobón, 2015).

El enfoque socioformativo constituye un marco de reflexión-acción educativo que procura causar las condiciones pedagógicas imprescindibles en el abordaje de la formación de personas integrales e íntegras para enfrentar los desafíos y problemas propios del desarrollo personal, de la vida en sociedad, de la producción cultural y

artística, del equilibrio ecológico, del desempeño profesional-empresarial, entre otros (Tobón, 2015).

Este enfoque no se centra exclusivamente en el aprendizaje como finalidad última, sino en la formación de personas con un definido proyecto ético de vida en el contexto incierto y conflictivo de interdependencias sociales, económicas, culturales, tecnológicas, técnicas, políticas y ambientales (Tobón, 2015). Constituye una respuesta metodológica adecuada a las exigencias de la fundamentación socio humanística, de pensamiento complejo y gestión del conocimiento, propia del Modelo Pedagógico Institucional (Institución Universitaria Antonio José Camacho, 2013)

La representación gráfica de la figura 9, pone en evidencia los ejes clave de la metodología: problemas, competencias, criterios y evidencias. Se subraya el importante rol mediador que juega el perfil profesional entre los problemas del contexto y las competencias. Dichos problemas, en última instancia, concretados en *problemas* educativos, se argumentan y formulan a partir de los desafíos y contradicciones esenciales presentes en el contexto.

Desde esta óptica, las competencias demandan desempeños integrales, unos criterios o pautas y aspectos de la formación y evaluación, así como evidencias, las que incluyen productos con sus respectivos instrumentos de evaluación. En lo que respecta a la competencia profesional que se propone, esta se modela como un sistema/entorno. Integra, en lo correspondiente al sistema: el componente básico, el componente genérico (transversal) y el componente específico, en mutua interacción entre ellos y con el entorno:

- **El componente básico** se refiere a lo fundamental, a lo que cimienta (incluye el conocimiento aportado desde las denominadas ciencias básicas o de la naturaleza y formales: física, biología, química, matemáticas y lógica) y es requerido para el desarrollo de la respectiva competencia profesional.

- **El componente genérico o transversal** demandado a todo largo del currículo para el desarrollo de la competencia [liderazgo, emprendimiento, ética y valores, investigación, bilingüismo, comunicación y lenguaje (la lectura/escritura, por ejemplo), las TIC, paz y convivencia, entre otros]. Es lo requerido en un amplio campo de profesiones, ocupaciones, en fin, para la vida, y aporta las herramientas necesarias a utilizar por un profesional, para su desarrollo humano integral, desenvolvimiento y ejercicio de la autonomía, de la innovación, la iniciativa, la creatividad.
- **El componente específico**, inherente a aquello que es propio y exclusivo de la profesionalidad del programa de que se trate. A cada programa formativo le corresponde su componente específico, que lo diferencia, sustantivamente, de los otros programas. Es lo requerido para el desempeño adecuado en una profesión en concreto. Aporta los conocimientos de tipo conceptual, actitudinal, aptitudinal y axiológico, distintivos de cada profesión.

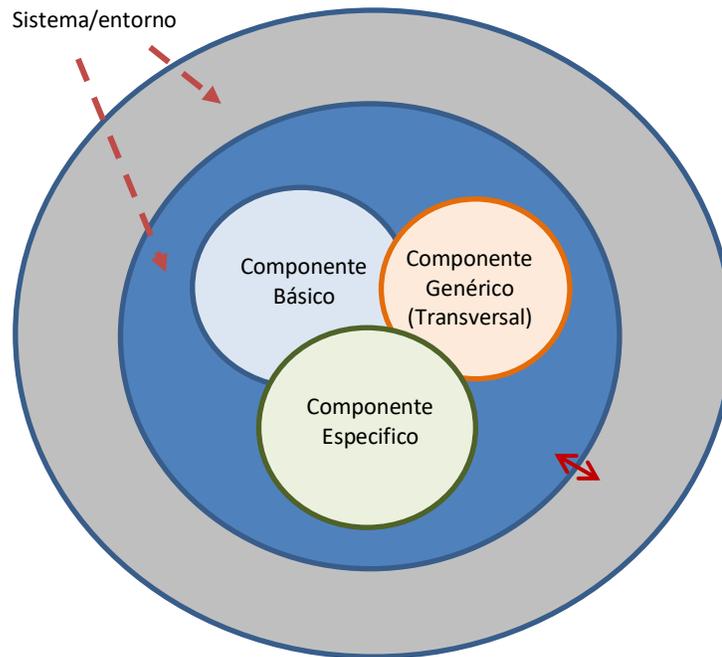


Figura 10. La competencia profesional moldeada con un sistema/entorno.

Elaboración propia.

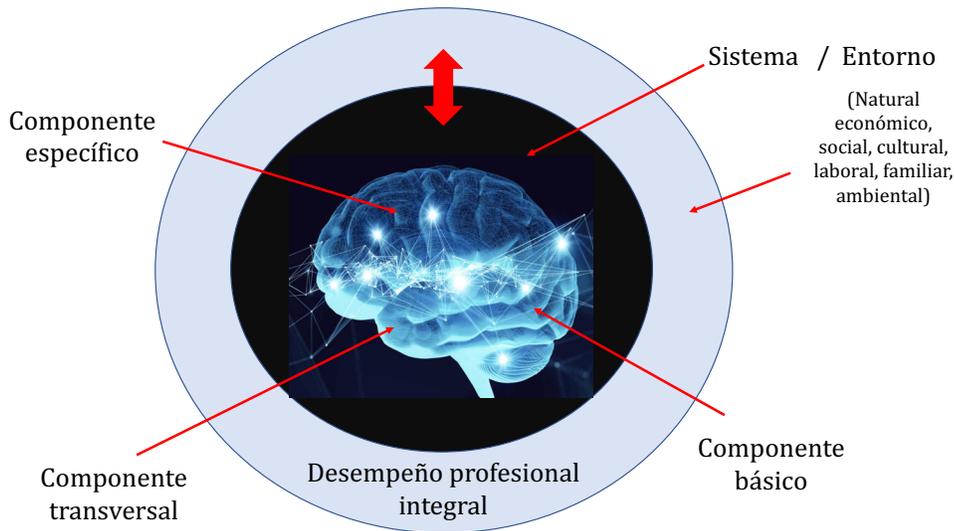
Es del mayor interés ponderar la importancia de la organización interna *mente/cerebro*. Pero ¿para qué es importante? ¿cómo se puede usar?; en lo relacionado con su *estructura no lineal* (en *red*) y *dinámica interna*, poner de manifiesto la enorme complejidad que está en la base de los procesos cognitivos/afectivos, motivacionales, de comprensión y de memorización comprometidos en el aprendizaje autónomo-significativo-colaborativo, en la producción y uso del conocimiento. Aquí es necesario subrayar la distinción y aporte que se le atribuye a la **coherencia** que se establece entre la organización y dinámica interna *mente/cerebro* (sin excluir el cuerpo; ver representación gráfica figura 5 pág. 17 de este documento) y el modelamiento de la competencia profesional como un sistema/entorno. Modelamiento que se fundamenta en una *estructura no lineal, con topología de red*. Nótese, además, que cada uno de los componentes de la competencia (el básico, el transversal y el específico) está constituido, en su unidad, de *partes interactuantes*, igualmente bajo la *estructura de red*.

En este orden de ideas, se recurre, entonces, a un modelo con *topología de red* cuyo referente directo, en su parte interna, es el sustrato neurofisiológico real, característico de las redes neuronales biológicas. Ello es pertinente con los tres componentes de la competencia dado que están enredados en un sistema y en interacción con el entorno. Entorno que incluye lo natural, lo económico, social, cultural, tecnológico, técnico, laboral, político, familiar y ambiental, en un entrelazamiento que caracteriza su dinámica, su interdependencia, su no linealidad.

Es procedente valorar la importancia de trabajos investigativos tanto antiguos como recientes, entre ellos: Luria, (1979, 1993, 2010); Ardila, (1993); Lenneberg, (1981); Maturana y Varela, (1996); Bunge y Ardila, (2002), Llinás, (2003); Damasio, (2007); Bartra, (2010); Salas, (2011); Caicedo, (2012); Logatt y Castro, (2013), Kaku, (2014), entre otros; en tanto apuntan en la dirección de la unidad e interacción *mente/cerebro*, pero asociada íntimamente a la transmisión socio-cultural: el desarrollo histórico-cultural de los procesos cognitivos, la antropología del cerebro, el cerebro humano y los procesos psíquicos, el lenguaje y el pensamiento, la cognición y la afectividad, la

emoción, la razón y el cerebro humano, la biología de la mente, las bases biológicas del entendimiento humano, neuroaprendizaje, estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia, la programación neurolingüística.

En síntesis, y mirando en prospectiva, se trata del futuro de nuestra mente a la luz de las investigaciones que se vienen realizando en este siglo XXI en el contexto de las neurociencias, concretado en el estudio inter y transdisciplinar de la estructura y función de la mente/cerebro desde la biofísica, la bioquímica, la psico-socio-antropología, la medicina, la patología, entre otras disciplinas, y de cómo sus diferentes componentes interactúan, dando lugar a las bases biológicas subyacentes a la conciencia, al aprendizaje, a la memoria, a la actuación o desempeño humano, pero en íntima relación tanto con los procesos evolutivos como con los mecanismos de transmisión socio-cultural. La siguiente representación gráfica esclarece lo dicho.



Se ha omitido el cuerpo del sujeto en la representación gráfica, pero es tan importante como la parte mente/cerebro

Figura 11. Representación gráfica simplificada, de la organización mente-cerebro en lo que respecta a la competencia profesional. Elaboración propia.

Su valor de uso radica, de una parte, en el reconocimiento de las bases no sólo socioculturales sino, en última instancia, biológicas, evolutivas subyacentes a la conciencia, al aprendizaje, a la memoria, a la actuación o desempeño humano, y de otra parte, en que una mejor comprensión de los procesos de aprendizaje resultante de los avances investigativos presentes y futuros en el campo de las neurociencias, conducirá, en el ámbito educativo, al desarrollo de didácticas específicas y estrategias didácticas, en particular, a la utilización de mediadores instrumentales y sociales adecuados (manejo de organizadores-representadores ideográficos o gráfico-semánticos como los mapas mentales, los mapas conceptuales, mentefactos conceptuales, mentefactos precategoriales, de las TIC, de la modelación y simulación virtual, entre otros recursos mediadores) para la transformación compleja de la estructura lineal del lenguaje hablado/escrito en la estructura no lineal característica de la organización y dinámica mente/cerebro de un estudiante y viceversa. Se trata pues, nada más y nada menos, que de mediar favorablemente la transformación de la representación externa (semiótica) en la representación interna y recíprocamente; en otras palabras, lo que está en consideración es el tratamiento didáctico de la contradicción dialéctica esencial representación externa/representación interna desde un enfoque sistémico.

### **Niveles de desarrollo de la competencia profesional**

En lo que respecta, se asume la metáfora de la espiral (Valencia, 2012) para representar y explicar los niveles de desarrollo de la competencia profesional. Allí se destacan dos niveles extremos: el nivel de desarrollo actual, de partida, Na, y el nivel de desarrollo requerido, potencial o de llegada, Nr. Interesa señalar la naturaleza dinámica, evolutiva de la competencia, así como la transversalidad, la interdisciplinariedad o la transdisciplinariedad, requeridas para su desarrollo. El concepto de desarrollo asumido y el nivel de desarrollo de la competencia se pueden asociar tanto al concepto dialéctico de *Desarrollo* como al concepto de Zona de Desarrollo Próximo (Vygotski, 1989, Wertsch, 1988).

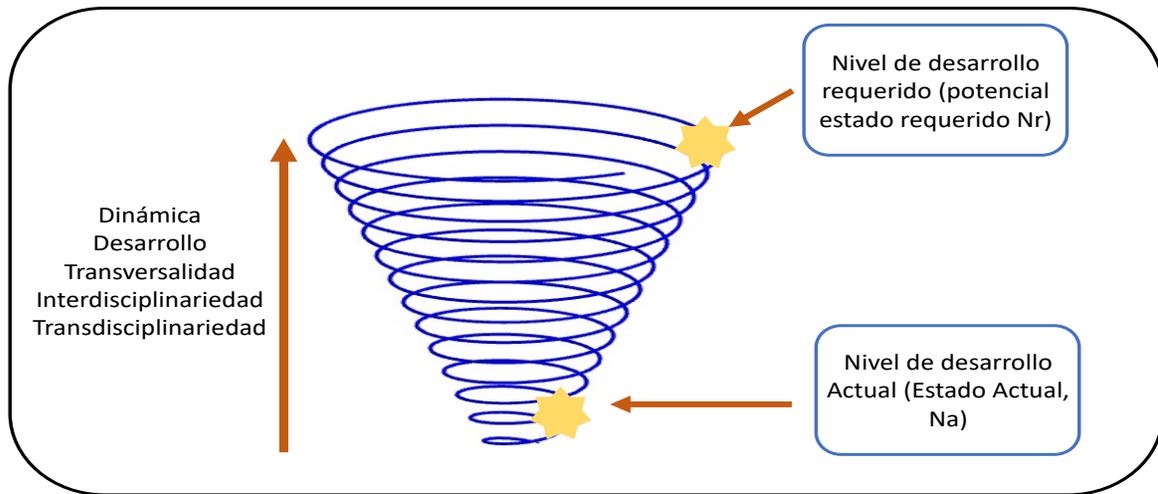


Figura 12. Metáfora de la espiral como representación de los niveles de desarrollo de la competencia profesional. Fuente elaboración propia.

Se destaca igualmente el proceso heurístico de transformación (desarrollo) de la competencia profesional en los procesos educativos de la UNIAJC:  $Na \rightarrow Nr$ . Ver representación gráfica de la figura 13, muy simplificada, la que da una idea de la importancia y de la complejidad del proceso:

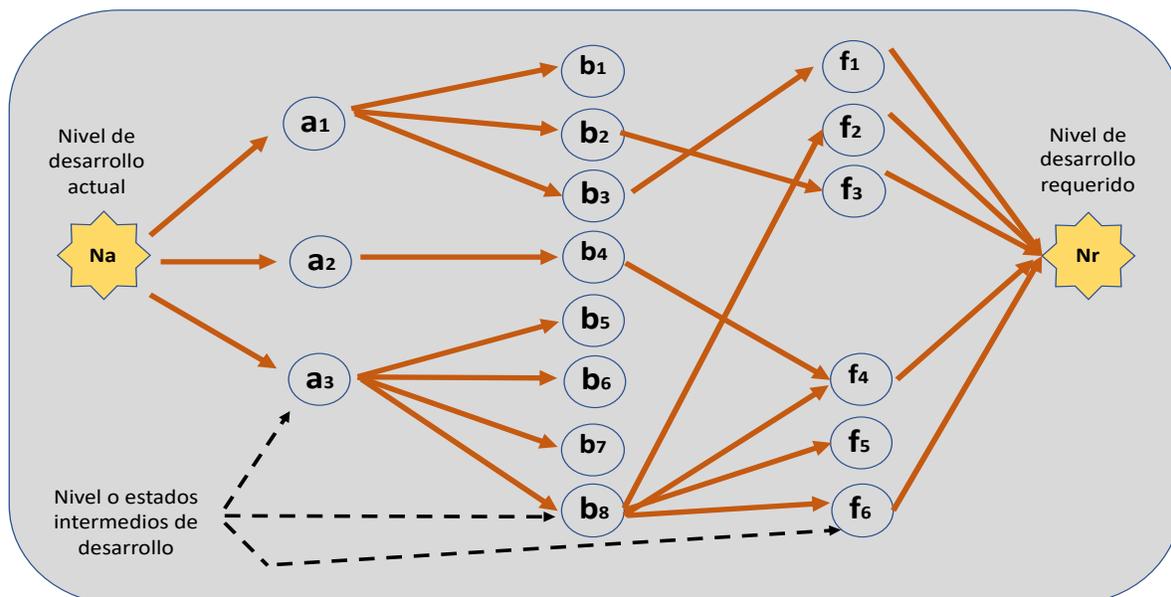


Figura 13: Proceso heurístico de transformación de la competencia profesional. Fuente elaboración propia

## El desempeño y los saberes

El desempeño idóneo, entendido como aquel que es suficiente, cualificado, eficaz y eficiente, como acción en un contexto que surte efectos, en acuerdo con criterios, indicadores de desempeño y evidencias establecidos para valorar y determinar el nivel de desarrollo de la respectiva competencia, requiere, al menos, los siguientes cuatro saberes integrados:

- *Saber conocer*
- *Saber ser*
- *Saber hacer*
- *Saber estar-convivir*

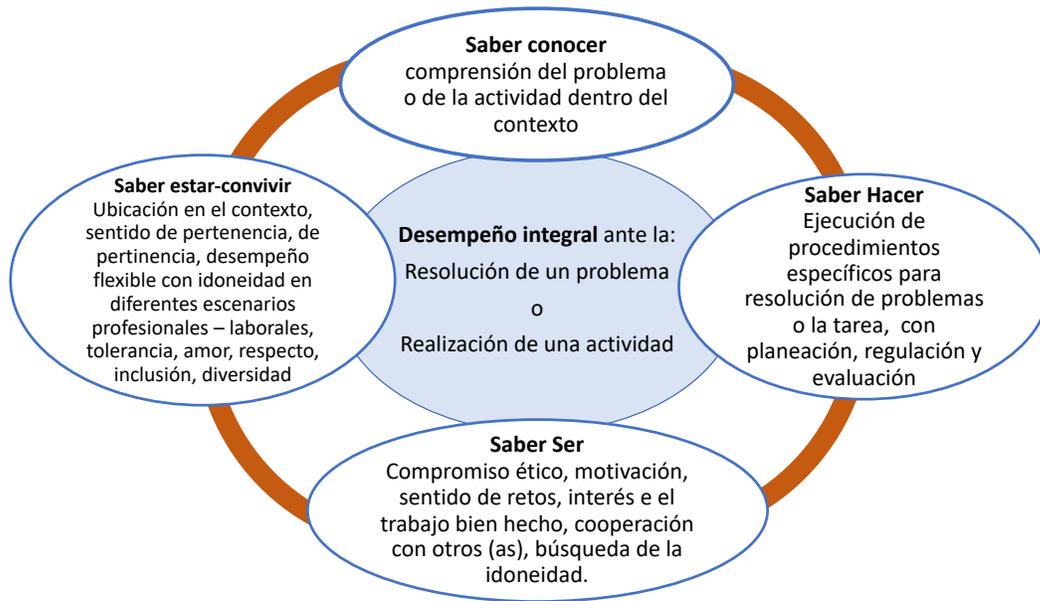


Figura 14. Puesta en acción de los cuatro saberes para el desempeño al nivel de desarrollo de la competencia. Elaboración propia. Fuente Tobón, 2006, pag 172.

## Estructura meso y microcurricular

Se propone, una estructura general de la competencia: la competencia profesional propiamente dicha (con sus tres componentes) junto con los nodos problematizadores, las unidades de competencia y los elementos de competencia.

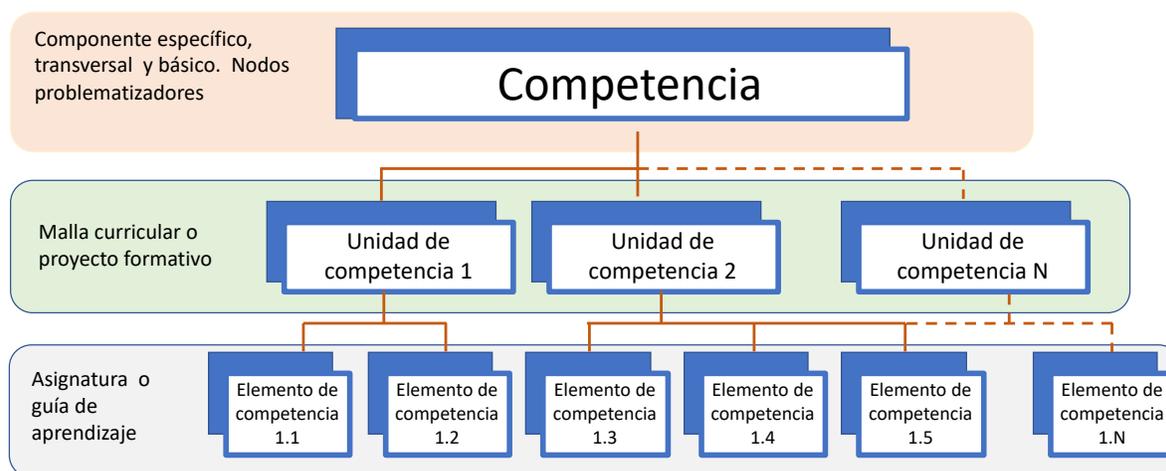


Figura 15. Propuesta de estructura curricular de la competencia. Elaboración propia.

Adaptación de Tobón, 2006

Desde la óptica socio formativa, las competencias se determinan con base en problemas del entorno. Entorno que incluye lo natural, lo económico, social, cultural, laboral, tecnológico, técnico, político, familiar y ambiental, entre otros, en un entrelazamiento que caracteriza su dinámica, su interdependencia, su no linealidad. Bajo estas condiciones, los nodos problematizadores o núcleos existentes en el contexto de una trama o estructura de red, se refieren, metodológicamente, a la forma como se organizan los problemas del entorno, de tal manera que llevan directamente a la concreción de problemas educativos a abordar y que serán el objeto del respectivo programa de formación profesional. Dichos problemas educativos se determinan tanto en el presente como, prospectivamente, hacia el futuro. Aquí, el perfil profesional juega

un rol mediador de la mayor importancia. Por ejemplo, en el supuesto caso de cuatro nodos:

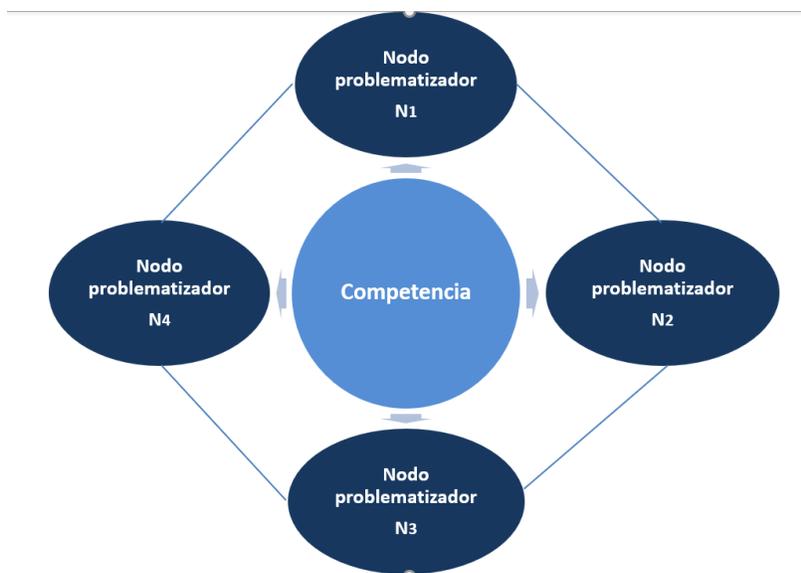


Figura 16. La competencia en relación con los nodos problematizadores.

La respectiva competencia profesional, integrando sus componentes específico, básico y transversal, y con el apoyo de los nodos problematizadores, metodológicamente, se analiza o descompone en partes constituyentes denominadas unidades de competencia y éstas, a su vez, en elementos de competencia, con el propósito educativo de determinar e integrar los diferentes saberes disciplinares en las respectivas estructuras curriculares al nivel tanto meso como micro curricular.

Y como última derivada de la tesis, se presentan las capacidades, habilidades, conocimientos, actitudes y valores como partes integrantes del componente genérico (transversal) de la competencia. El referente directo es el Proyecto Tunning europeo:

- Capacidad de abstracción/concreción, generalización, análisis/síntesis
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
- Capacidad para organizar y planificar el tiempo
- Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión

- Responsabilidad social y compromiso ciudadano
- Capacidad de comunicación oral y escrita
- Capacidad de comunicación en un segundo idioma
- Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
- Capacidad de investigación
- Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
- Habilidad para buscar, procesar y analizar/sintetizar información procedente de fuentes diversas
- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad para actuar en nuevas situaciones
- Capacidad creativa
- Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
- Capacidad para tomar decisiones
- Capacidad de trabajo en equipo
- Habilidades interpersonales
- Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
- Compromiso con la preservación del medio ambiente
- Compromiso con su medio sociocultural.
- Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
- Habilidad para trabajar en contextos internacionales
- Habilidad para trabajar en forma autónoma
- Capacidad para formular y gestionar proyectos
- Compromiso ético
- Compromiso con la calidad.

Y, en relación con el concepto de competencia institucional, se afirma lo siguiente:

El currículo con enfoque de competencias propuesto por el Proyecto europeo Tuning tiene hoy muchas críticas, en especial por su déficit en la fundamentación teórica, el

abuso de una metodología empirista, simplista y su fragmentación en un enorme listado de capacidades, actitudes, aptitudes, valores y conocimientos, donde, por ejemplo, la capacidad de organizar y planificar el tiempo, la capacidad de trabajo en equipo, la capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, el compromiso ético o el compromiso con la calidad se reduce, cada una(o) a una competencia. ¿En qué consiste entonces su aporte novedoso? ¿Por qué y para qué utilizar, por lo tanto, la palabra competencia si es o se reduce a una capacidad, a una habilidad, a un compromiso, a una actitud, a un conocimiento específico...?

# CONCLUSIONES

---

- Se adopta una posición crítica y reflexiva sobre las competencias en el campo educativo, teniendo en cuenta el proceso histórico que ha seguido el concepto; se hace un rastreo de su origen (Barnett, 2001; Bustamante, 2003; Díaz, 2006; García, 2007; Gimeno, 2009; Lorente, 2012; de Zubiría, 2014; Tobón, 2015).
- El currículo con enfoque de competencias presenta no una apariencia de cambio sino una oportunidad, una alternativa para innovar.
- Después de muchas décadas de promesas incumplidas alrededor de la esperada transformación educativa de la universidad, en este siglo XXI se abre la posibilidad de un avance importante en esta dirección, siempre y cuando nos atrevamos a la innovación en ese trasegar, siendo estratégicos, prospectivos, proponiendo y construyendo nuevos caminos con fundamento en un enfoque de competencia propio, sistémico, incluidor y potente como el que aquí se argumenta. Desde estas consideraciones, se propone avanzar de la anticipación a la acción (Godet, 1996).
- Desde el enfoque propuesto, la competencia se ubica dentro la categoría amplia de las acciones humanas con la concepción de formación integral y para la vida, y en este marco, se sitúa dentro de la categoría más general del desarrollo a escala humana.
- El concepto de competencia propuesto se sitúa en el contexto de una reconceptualización educativa, bajo una fundamentación teórica que lo sustenta, centrada en la correlación compleja existente entre el lenguaje, el pensamiento, el conocimiento y la acción humana situada. No se reduce a una definición, por lo tanto, no se presenta como un concepto aislado, sino formando parte de una red conceptual, en concatenación con conceptos vecinos con los que se relaciona.
- Para la UNIAJC, es necesario establecer un mínimo marco de referencia, una unidad conceptual y un lenguaje común en torno a su significado, si se considera debe formar parte de lo que caracteriza la identidad institucional. Ello implica un diálogo de saberes, un consenso, un acuerdo explícito. La propuesta que se presenta se

orienta en esta búsqueda, permitiendo iluminar, como un referente científico-social, el quehacer profesional en la Institución

- Se matiza primero, la potencia cognoscitiva de los aspectos epistemológicos y ontológicos de mayor generalidad que caracterizan el concepto de competencia propuesto; segundo, lo referido a la identidad que la especifica en los procesos formativos de la UNIAJC, atendiendo a las acciones concretas que ponen de manifiesto las ideas que argumentan el posicionamiento teórico expuesto desde el principio. La relevancia de la unidad de la teoría y la práctica (teoría/práctica) educativa.
- El enfoque de competencia, como un modo de concebir y tratar curricularmente el asunto atañe, en una primera aproximación, tanto al posible mecanismo de la formación y desarrollo de la competencia, de la competencia profesional, como a las condiciones de sus génesis. En consecuencia, para ello, se necesita concebir y practicar el desarrollo del currículo en la universidad, desde nuestro punto de vista, como investigación educativa (Stenhaus, 1984).
- Es de la mayor importancia seguir avanzando en el desarrollo de esta propuesta, a través de la construcción colectiva, para alcanzar los niveles de concreción e instrumentalización que son necesarios y pertinentes al contexto institucional, si se fundamenta en la relación dialéctica unidad en la diversidad (unidad/diversidad, como las “dos caras de la misma moneda”), dadas las especificidades y diferencias, junto con los aportes respectivos individuales y de equipo, en el marco de las diferentes unidades académicas y programas profesionales formativos que tiene la Institución. La práctica curricular, administrativa y de planeación educativa, junto con el trabajo docente en el aula constituyen la base de la que emergerá todo el desarrollo subsiguiente de la presente propuesta.
- El concepto de competencia propuesto junto con sus profundas implicaciones, constituye un enorme desafío para la Institución. Conlleva transformaciones importantes en la organización institucional a todo nivel. Sin embargo, se debe realizar a través de una transición suave, incremental, para continuar avanzando hacia la universidad que todos queremos.

*Como epílogo se pone a consideración las siguientes citas:*

La conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podremos escapar jamás a la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total: “la totalidad es la no verdad”. Edgar Morin

“Hacia nuevas metáforas que revelen las nuevas interrelaciones y perspectivas, para poder abordar realidades que desafían nuestra mente inquisitiva”.

Miguel Martínez Miguélez.

“Es verdad que la educación superior se encuentra encerrada en una jaula de hierro weberiana signada por la racionalidad prescriptiva, los fines establecidos y el operacionalismo. Sin embargo, la comunidad académica todavía tiene la llave de la jaula. El camino futuro no radica en ninguna clase de intento por recuperar el pasado, ni como una forma de cultura cognitiva ni como un orden más amplio de academicismo. Más bien consiste en una forma enteramente nueva de desarrollo humano que configura nuestros objetivos curriculares.

Ronald Barnett

“La aparente “locura” es una fuente de creatividad cuando alguien produce una idea que no encaja dentro de los paradigmas vigentes. Casi siempre resulta una idea fuertemente cuestionada. La mayoría de ellas son, en efecto, alocadas y pasan sin dejar rastro. Pero, a veces, la idea nueva y loca resulta correcta y entonces hay que cambiar el paradigma, no sin antes enfrentar una feroz oposición por parte de los que lo defienden.” Edward de Bono

**PUBLÍQUESE, COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE**

Dada en Santiago de Cali, a los veintidós (22) días de abril de dos mil veintiuno (2021).

## BIBLIOGRAFIA:

---

- Barnett, R. (2001). Los límites de una competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona - España: Editorial Gedisa, S. A.
- Bunge, M. (2004). Emergencia y convergencia. Novedad cualitativa y unidad del conocimiento. Buenos Aires: Editorial Gedisa, S. A.
- Bustamante Z., G. (2003). El concepto de Competencia III. Un caso de recontextualización. Las "Competencias" en la Educación Colombiana. Bogotá, D. C.: Sociedad Colombiana de Pedagogía (SOCOLPE) - Alejandría Libros
- Capra, F. (1998). La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos. Barcelona: Editorial Anagrama, S. A.
- Colectivo de autores. (1995). Colombia al filo de la oportunidad. Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Santafé de Bogotá, D. C. - Colombia: Mesa Redonda Magisterio
- Colectivo de autores. (2001). El concepto de Competencia I. Una mirada Interdisciplinar. Bogotá D. C: Sociedad Colombiana de Pedagogía (SOCOLPE) - Alejandría Libros
- Colectivo de autores (2002). El concepto de Competencia II. Una mirada Interdisciplinar. Bogotá, D. C. Sociedad Colombia de Pedagogía (SOCOLPE) - Alejandría Libros
- Carr, W., Kemmis S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona-España: Ediciones Martínez Roca, S. A.
- Cruz, M. (1997). Coordinador. Acción humana. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.
- Díaz B. A., F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. Artículo. Vol. XXVII núm. 107, pp. 57-84). Documento PDF. Fuente Internet

- Díaz B. A., F. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? México: Revista Perfiles Educativos, Volumen XXVIII, número 111, p. 7-36. Documento PDF. Fuente Internet
- Díaz V. M. y otros(as) (2006). Educación Superior: Horizontes y Valoraciones. Cali: Editorial Bonaventuriana, USB.
- Esteban, R. Ma, Menjívar, S. V. (2011). Una mirada internacional a las competencias docentes universitarias. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO, S. L.
- Delors, J. y otros(as) (1996). Le educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO
- De Zubiría S., J. (2014) ¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias. Bogotá D. C. - Colombia: MAGISTERIO Editorial
- De Zubiría S., M. (2006). Pedagogías del siglo XXI: Mentefactos I. El arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani
- De Zubiría S., M. (2018). Director conceptual. Pedagogía Conceptual: Una puerta al futuro de la educación. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani
- Fonseca M. Ma. Aguaded G. J. I. (2007). Enseñar en la universidad. Experiencias y propuestas para la docencia universitaria. La Coruña-España: Editorial Gestiblo, S. L.
- Galeano L., J. R. (2009). Innovar en el currículo universitario: una propuesta de observatorio de objetos curriculares. Artículo. Facultad de Educación Universidad de Antioquía. UNI-PLURI-DIVERSIDAD. Vol. 9, No 3, 2009. Versión Digital
- Gallego B. R., Pérez M. R. (2003). El problema del cambio en las concepciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional
- García S. P., M. J. (2007). Realidad y Perspectivas de la Formación por Competencias en la Universidad. Tesis Doctoral. Bellaterra, Barcelona, España: Universidad

Autónoma de Barcelona, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía Aplicada. Documento PDF. Fuente Internet

García B., G., Addine F., F. (2013). Transformación de la institución educativa. La Habana-Cuba: Editorial Pueblo y Educación

Gimeno S., J. (2009). Compilador. Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo? Madrid - España: Ediciones Morata, S. L.

Godet, M. (1996). De la anticipación a la acción. Manual de prospectiva y estrategia. Santafé de Bogotá: Alfaomega, S. A.

Godet, M., Durance, P. (2011). La prospectiva estratégica para las empresas y los territorios. Foundation Prospective et Innovation. UNESCO, DUNOND

Henaó W. M. y otros(as) (2002). Educación Superior. Sociedad e Investigación. Bogotá: Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología "Francisco José de Caldas" - Colciencias - Asociación de Universidades - Ascún -

Jaimes J. G., Callejas C. M. (2009). Competencias del siglo XXI. La autonomía, los procesos de pensamiento y las TIC. Bogotá: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC. Grupo Noriega Editores de Colombia, Ltda.

Kopnin, P. V. (1966). Lógica dialéctica. México 16, D. F.: Editorial Grijalbo, S. A.

Kursanov, G. A. (1966). El materialismo dialéctico y el concepto. México 16, D. F.: Editorial Grijalbo, S. A.

Lorente G., R. (2012). La formación profesional según el enfoque de las competencias. Barcelona, España: Editorial Octaedro

Maldonado G., M. A. (2010). Currículo con enfoque de competencias. Bogotá, D. C. - Colombia: ECOE Ediciones

Maturana, H. (2002). Transformación en la convivencia. España: Dolmen Ediciones, S. A.

Maturana, H., Varela, F. (1996). El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano. Santiago de Chile: Editorial Universitaria, S. A.

- Max-Neef, M., Elizalde, A., Hopenhayn M. (1996). Desarrollo a Escala Humana. Una opción para el futuro. CEPAAUR Fundación Dag Hammarskjöld. Medellín-Colombia: Proyecto 20 Editores
- Méndez S. I. (2014). Hacia un enfoque sistémico de las contradicciones en la investigación educativa. Camagüey-Cuba: Humanidades Médicas. Artículo. [imendez@ucp.cm.rimed.cu](mailto:imendez@ucp.cm.rimed.cu)
- Mera B., H. (2019). ¿Qué es un mentefacto conceptual? ¿Cuál es su función? Cali: UNICAMACHO. Presentación en diapositivas
- Moriello, S. A. (2013). Ciencias de la Complejidad. Buenos Aires-Argentina: Nueva Librería
- Morin, E. (1988). El Método III. El conocimiento del conocimiento. Madrid: Ediciones Cátedra, S. A.
- Morin, E. (2001). Los Siete Saberes necesarios para la Educación del Futuro. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio
- Morin, E. (2002). La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión
- Morin, E. (2009). El Método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana. Madrid: Ediciones Cátedra, S. A.
- Morin/Ciurana/Motta (2003). Educar en la era planetaria. Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.
- Muñoz C. A., Perea Y., Mera H., Fuenmayor F., Vanegas A. (2010). Lineamientos Curriculares por Ciclos y Competencias. Cali: Institución Universitaria Antonio José Camacho. Imagraf Ltda.
- Muñoz, C. A., Mera, H., Fuenmayor, F. (2010). Sistema Didáctico Modular. Programas Académicos Basados en Ciclos Propedéuticos y Competencias. Cali: Institución Universitaria Antonio José Camacho. Imagraf Ltda.

- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Buenos Aires - Argentina: Editorial Biblos
- Ortiz, O. A. (2015). *La ciencia del tercer milenio. Hacia un nuevo paradigma epistemológico*. Bogotá: Distribooocks Editores
- Orudzhev, Z. M. (1979). *La dialéctica como sistema*. Monterrey, Nuevo León, México: Universidad Autónoma de Nuevo León, UANL
- Puche N. R. (2009). *Compiladora. ¿Es la mente no lineal?* Cali: Universidad del Valle. Programa Editorial
- Roa V. A., Pacheco I. F. (2014). *Editores. Educación Superior en Colombia. Doce propuestas para la próxima década*. Barranquilla-Colombia: Editorial Universitaria del Norte
- Rué, J. (2009). *El Aprendizaje Autónomo en la Educación Superior*. Madrid: Narcea, S. A. Ediciones
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Ediciones Morata, S. A.
- Tobón, Sergio (2015). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá, D. C. - Colombia: ECOE Ediciones
- Institución Universitaria Antonio José Camacho (2013). *Modelo Pedagógico Institucional*. Cali - Colombia
- Institución Universitaria Antonio José Camacho (2012). *Plan Estratégico de Desarrollo 2012 - 2019*. Cali - Colombia
- Institución Universitaria Antonio José Camacho (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Cali - Colombia
- Palacio, Z., Mera, H (2015). *Programa de Cualificación y Desarrollo Profesoral*. Cali - Colombia
- Valencia T., Stella (2012). *El Péndulo, la Espiral y el Holograma. Metáforas para pensar la universidad*. Cali - Colombia: Universidad del Valle

- Valle L. A. y otros(as) (2003). La transformación educativa. Consideraciones. La Habana-Cuba: Editorial Pueblo y Educación
- Vygotski, L. S. (1989). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: Editorial Crítica, S. A.
- Vygotski, L. S. (1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Editorial Paidós
- Wertsch, J. V. (1988). Vygotski y la formación social de la mente. Barcelona, España: Editorial Paidós Ibérica, S. A.
- Zabalza B., M. A. (2013). Innovar en tiempos de crisis. Universidad de Santiago de Compostela. Artículo. Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE). REDIPE VIRTUAL 828, ISSN 2256-1536
- Zabalza B., M. A. (2003-2004). Innovación en la enseñanza universitaria. Universidad de Santiago de Compostela. Artículo. Revista Contextos Educativos, 6-7, 113-136
- Zabalza B., M. A. (2012). Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional. Universidad de Santiago de Compostela. REDU Revista de docencia universitaria. Vol. 10 (3). octubre-diciembre 2012, 17 – 48. ISSN: 1887-4592
- Zuleta, E. (2007). Elogio de la dificultad y otros ensayos. Medellín: Hombre Nuevo Editores