

**COMPETENCIAS INSTITUCIONALES Y SU RELACIÓN CON LAS DE LOS
PROGRAMAS ACADÉMICOS ACREDITADOS DE LA UNIVERSIDAD DE
CARTAGENA**

**MARTA CATALINA CARVAJAL HERRERA
RAFAELA ANTONIA POSSO MARTINEZ**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
CARTAGENA
2009**

**COMPETENCIAS INSTITUCIONALES Y SU RELACION CON LAS DE LOS
PROGRAMAS ACADÉMICOS ACREDITADOS DE LA UNIVERSIDAD DE
CARTAGENA**

**Trabajo de Grado para optar al Título de Magíster en Ciencias de la
Educación-Línea Evaluación de la Calidad de la Educación Superior.**

Grupo RUECA.

**MARTA CATALINA CARVAJAL HERRERA
RAFAELA ANTONIA POSSO MARTINEZ**

DIRECTORA: DRA. DIANA LAGO DE VERGARA

CODIRECTOR: DR. RODRIGO OSPINA DUQUE

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
MAESTRIA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE
CARTAGENA**

2009

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Cartagena, Febrero de 2009

DEDICATORIAS

A Dios, a mi familia, y en especial a los seres que más amo, Gustavo Adolfo y Germán Andrés, por ser la fuente de mi inspiración y motivación para superarme cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.

Rafaela Posso Martínez.

DEDICATORIAS

A Dios y a mi hermosa hija María Esther

Marta Catalina Carvajal Herrera

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por estar conmigo en cada paso que doy.

A mi madre, hijos y hermanas; ya que sin el esfuerzo, apoyo y alegría ofrecidos por ellos, mis estudios de Maestría no hubiesen sido posibles.

Al Grupo RUECA, por haberme acogido como miembro del grupo, permitiéndome hacer parte de esa gran familia académica, apoyado mi proyecto y fortaleciendo mi formación como investigadora.

A la Coordinación Regional de la Maestría, en cabeza de las amigas Dora Piñeres De la Ossa, Alix Pacheco Turizo e Isolina Cueto, cuyos oportunos consejos permitieron terminar con éxitos esta nueva etapa de formación académica.

Rafaela Posso Martínez.

AGRADECIMIENTOS

La vida es una cadena de favores, en la que muchas personas nos rozan con su benevolencia. Espero poder encontrarlos a todos en el camino y rozarlos yo también con mi aprecio y gratitud.

Marta C. Carvajal Herrera.

CONTENIDO

	Pág.
1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	0
2. OBJETIVO GENERAL.....	4
2.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	4
3. JUSTIFICACION.....	5
4. MARCO REFERENCIAL.....	7
4.1 MARCO TEORICO.....	8
4.2 MARCO LEGAL.....	23
4.3 MARCO INSTITUCIONAL.....	32
4.3.1 Reseña histórica.....	32
4.3.2 Naturaleza y domicilio.....	33
4.3.3 Estructura y administración.....	34
4.4 COMPETENCIAS CURRICULARES ACREDITADOS EN LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA.....	38
5. METODOLOGIA.....	43
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	43
5.2 DISEÑO METODOLÓGICO.....	44
5.3 SISTEMA DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	48
5.4 RESULTADOS.....	56
5.4.1. Identificación de competencias Facultad de Odontología.....	63

5.4.2. Identificación de competencias Facultad de Enfermería.....	64
5.4.3. Identificación de competencias facultad de Medicina.....	65
6. CONCLUSIONES.....	67
7. RECOMENDACIONES.....	71
REFERENCIAS.....	73

CUADROS

	Pág.
Cuadro N° 1 Sistema de categoría de análisis.....	48
Cuadro N° 2 Competencia Facultad de Odontología	38
Cuadro N° 3 Competencia Facultad de Medicina	40
Cuadro N° 4 Competencia Facultad de Enfermería	42
Cuadro N° 5 Diccionario de competencias Institucionales.....	56

TABLAS

	Pág.
Tabla N° 1 Cobertura y estratificación de la matrícula de la Educación Superior.....	29
Tabla N° 2 Matriz de correspondencia entre competencias Institucionales y de los programas.....	66

FIGURAS

	Pág.
Grafico N° 1 Sistema de aseguramientos de la Calidad de la Educación Superior.....	31

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES Y SU RELACION CON LAS DE LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS ACREDITADOS DE LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

Resumen

Este trabajo de investigación se realizó con el objetivo de conocer y establecer la relación existente entre las competencias institucionales establecidas en la Universidad de Cartagena y las de los programas acreditados de la misma. Para ello, se estudiaron, los microcurrículos de cada uno de los programas acreditados, los cuales se convirtieron en los documentos a ser analizados para establecer dicha relación. En la primera fase de la investigación se realizaron los paneles de expertos para identificar las competencias institucionales quedando definidas nueve características que sirvieron de marco para compararlas con las establecidas en los microcurrículos de los programas acreditados. En dicho análisis comparativo se encontró una baja relación entre las competencias institucionales y las de los programas acreditados.

Palabras Claves: Competencias, Competencias Institucionales, Educación Superior, Currículo, Programas Académicos, Relación Universidad- Empresa

Keywords: Competences, Institutional competences, Higher Education, Curriculum, Academic Programs, University -Company Relations.

1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

El concepto de competencias ha trascendido a la Educación Superior, entre otros aspectos por la creciente tendencia e interés por comprender las relaciones entre el mundo laboral y las demandas y necesidades que este le plantea al nivel educativo. Esta tendencia se trata de un proceso que apenas comienza pero que cada vez se analiza con mayor intensidad y compromiso, logrando que las instituciones de Educación Superior realicen reformas en función de revisar el sentido de la formación y su papel en la preparación de las personas para su desempeño social y laboral.

El enfoque de competencias para la Educación Superior implica o le significa, la necesidad de modificar la estructura, los diseños de los programas, de enfatizar en los estilos de aprendizaje mas que en los de enseñanza, de brindar mayor participación al estudiante y a la comunidad universitaria, es decir, la necesidad de cambiar paradigmas tradicionales tanto a nivel de la Pedagogía como de la gestión administrativa de las instituciones de Educación.

Por otra parte, sí el enfoque de competencias viene aportando desarrollo a las organizaciones y a las empresas de distintos sectores, que han partido del hecho de considerar al ser humano en la organización desde concepciones mas integrales que tienen en cuenta las actitudes, las habilidades, las aptitudes, las funciones Cognitivas y las conductas; la Universidad como institución formadora, está llamada no solo a interesarse en el enfoque por competencias y su influencia en los currículos, sino que debe preguntarse como traducir en competencias el verdadero significado de su misión como institución social, especialmente considerando la Educación como un servicio público, lo cual implica que toda la comunidad educativa compruebe su idoneidad y eficiencia como competencias básicas para el desarrollo de su misión pública.

Al identificar la gestión universitaria tradicional alejada de la gestión por competencias, cobra importancia y pertinencia la reflexión sobre la viabilidad o posibilidad de desarrollar y eventualmente implementar un modelo de competencias tanto para la gestión institucional, como para los distintos niveles de cargos con miras a generar un aporte significativo en el desempeño laboral y en la eficiencia de los servicios que brindan las universidades, entendiéndose estas como organizaciones.

En concordancia con lo anterior, la Universidad de Cartagena, en el marco de su Plan de Desarrollo tiene contemplado la formulación de un sistema de calidad que involucra a su vez la identificación, definición y puesta en marcha de las competencias corporativas o institucionales.

Cabe destacar que en el contexto de la Educación Superior en Colombia se hace necesario atender los lineamientos dictados por la UNESCO en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en París en 1998 y posteriormente en la reunión de seguimiento en París 2003 cuando señala que:

“La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional. La educación superior debe hacer frente a la vez a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo. Deberá garantizarse un acceso equitativo a estas tecnologías en todos los niveles de los sistemas de enseñanza.”¹

En este mismo sentido el actual gobierno en el Foro de Educación Superior “Visión Colombia II centenario 2019” realizado en Junio 2006 establece como Política el mejoramiento de la calidad a través de la estrategia transversal de desarrollar un sistema de educación basado en la formación por competencias donde se fijan estándares de calidad desde el preescolar hasta la educación superior. Además, reconoce la importancia de la vinculación del sistema educativo a la competitividad empresarial a través de la formación de competencias laborales, es decir, estos mandatos les ordenan a las Instituciones de Educación Superior, especialmente a las públicas involucrarse en el modelo de las competencias como un enfoque educativo que responde a las necesidades del contexto y como una estrategia para alcanzar las metas del Plan de Educación.

La conferencia mundial sobre Educación Superior rescata y valora el sentido de la educación como un bien público que debe mantenerse pertinente a las necesidades sociales, por lo tanto las instituciones que tienen este carácter deben acogerse de igual manera a los lineamientos que desde el Estado se determinan para garantizar la eficiencia de la gestión pública; en este sentido, la Universidad de Cartagena como institución pública y en virtud del Decreto 2539 de 2005

¹(s.f.) www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion.

emanado del Departamento Administrativo de la Función Pública debe formular, definir y orientar su quehacer de acuerdo a los competencias institucionales, lo cual se constituye en un mandato legal.

Las competencias institucionales definidas en la Universidad de Cartagena para toda la comunidad universitaria deben contextualizarse en los ámbitos académico y administrativo, por lo cual es de gran importancia encontrar la relación de estas con las competencias de los currículos, como una forma de generar calidad educativa de manera coherente y sostenibilidad de la Universidad como institución educativa pública.

El documento CNA Lineamientos para la Acreditación de Programas – versión preliminar- 2003 en su marco introductorio establece:

“El establecimiento del Sistema Nacional de Acreditación es un mandato de la Ley 30 de 1992, norma que rige la Educación Superior en Colombia. Ese mandato es una respuesta a la necesidad, expresada en múltiples escenarios, de fortalecer la calidad de la educación superior y al propósito de hacer reconocimiento público del logro de altos niveles de calidad, buscando preservar así derechos legítimos que en esta materia tienen los usuarios del sistema de educación superior y la sociedad global.

La acreditación se inició en un momento particularmente crítico para la educación superior en Colombia, al tiempo que es cada vez más claro para el Estado, la comunidad académica y la sociedad en su conjunto, que el futuro del país está íntimamente ligado a la consolidación y perfeccionamiento de su sistema de educación superior. Se trata de imperativos del mundo contemporáneo en los que Colombia debe estar inscrita. El cumplimiento de ese gran propósito es responsabilidad del Estado, de las instituciones de educación superior y de los programas académicos individualmente considerados.”²

Debido a que en la actualidad las llamadas competencias institucionales solo se encuentran identificadas en el área administrativa de la institución, proceso en el cual participaron los directores de las unidades académicas, se hace necesario dado que el sistema de calidad es integral, que las mismas competencias institucionales se relacionen con las del área académica, entendida esta como los

² www.cna.gov.co/cont/not_eve/eventos/2003/sem_tal_reg.htm - 9k .

programas académicos, sus procesos, currículos y productos, para que posteriormente la institución formule un plan de mejora para la pertinencia de la educación haciendo los correspondientes ajustes de tal manera que haya correspondencia y coherencia entre la propuesta educativa de la Institución y la de los programas académicos en el enfoque de la formación por competencias, pues los proyectos educativos de los programas deben estar inscritos dentro de la Misión Institucional y su Proyecto Educativo.

Las anteriores consideraciones permiten formular el siguiente interrogante de investigación: *¿Cual es el nivel de relación que existe entre las competencias institucionales de la Universidad de Cartagena y las competencias de los programas académicos que han obtenido acreditación?*

2. OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación entre competencias institucionales y competencias definidas por los programas académicos acreditados, con el fin de que la Universidad de Cartagena en su gestión de la calidad garantice egresados competitivos y sostenibilidad en sus funciones sustantivas.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las competencias formuladas por la Universidad de Cartagena en su Proyecto Educativo Institucional.
- Identificar las competencias definidas por los programas académicos de la Universidad de Cartagena que cuentan con acreditación.
- Realizar un análisis comparativo entre las competencias institucionales y las competencias de los programas académicos acreditados de la Universidad de Cartagena, para establecer su nivel de relación.

3. JUSTIFICACION

La presente investigación se origina en la necesidad de determinar la pertinencia de aplicar el modelo de Gestión por Competencias en la gestión de la Educación, como un mecanismo para lograr la esencia de lo público, establecido en los mandatos constitucionales y desde un concepto de competencias apoyado en lo psicológico, lo organizacional, lo educativo, desde una concepción del ser humano, como un ser integral que puede desarrollarse armónicamente en los ámbitos intelectual, social, laboral y personal.

La relación Educación Superior, Empresa y Estado está definida por el cumplimiento y logro de indicadores de calidad, los cuales a su vez están enmarcados en la pertinencia de las programas de formación superior a las necesidades del contexto social y económico. En Colombia la universidad Estatal forma parte del servicio público y por esta razón, la Constitución Política exige la calidad e idoneidad comprobada de este servicio, por lo cual el Ministerio de Educación Nacional formula las estrategias para que el servicio de la Educación se brinde con calidad. En este sentido, ha definido como una política nacional la articulación de la oferta educativa con el mundo productivo y la formación de competencias tanto generales como específicas, como respuesta eficiente a las exigencias y demandas por parte de fenómenos como la globalización y las condiciones sociales.

Los retos a los que se enfrentan las universidades en la actualidad para mantenerse vigentes como instituciones hitos para el desarrollo de la sociedad, son entre otros:

- ✓ Adaptarse a las demandas del empleo;
- ✓ Situarse en un contexto de gran competitividad donde se exige calidad y capacidad de cambio,
- ✓ Mejorar la gestión, en un contexto de reducción de recursos públicos;
- ✓ Incorporar las nuevas tecnologías tanto en gestión como en docencia;
- ✓ Constituirse en motor de desarrollo local, tanto en lo cultural como en lo social y económico;
- ✓ Reubicarse en un escenario globalizado, que implica potenciar la interdisciplinariedad, el dominio de lenguas extranjeras, la movilidad de docentes y estudiantes y los sistemas de acreditación compartidos.

Este planteamiento resume la presión tacita que el contexto ejerce sobre las instituciones universitarias llamándolas a que asuman el reto de dar respuestas pertinentes a las demandas de distinto orden. (Miguel Zabalsa, 2002, citado por Aristimuño).

En el sector productivo son numerosas las experiencias de transformación y mejoramiento hacia la calidad partiendo de la formulación de las competencias institucionales o corporativas que se logran traducir en comportamientos que redundan en la eficiencia, en la solución de problemas y en la generación de conocimientos que fortalecen las organizaciones, haciéndolas competitivas. Con esta investigación se persigue establecer la relación entre las competencias institucionales y las competencias que los programas acreditados han formulado desde sus diseños curriculares con el fin de que la Universidad de Cartagena logre una gestión de calidad que garantice egresados competitivos y la sostenibilidad de sus funciones sustantivas.

El enfoque de competencias para la educación superior significa modificar la estructura y los diseños de los programas, enfatizar en los estilos de aprendizaje más que en la enseñanza, brindar mayor participación al estudiante y a la comunidad universitaria, es decir, romper paradigmas tradicionales tanto a nivel de la pedagogía como de la gestión.

Si el enfoque de competencias ha aportado desarrollo a las organizaciones y a las empresas de distintos sectores, a partir de que éstas han logrado entender al ser humano que trabaja, desde un punto de vista más integral que tiene en cuenta las habilidades, las actitudes y aptitudes, las funciones cognitivas y las conductas; la Universidad como organización formadora no debe quedarse únicamente en la generación de conocimientos como producto de su quehacer sino que debe preguntarse como traducir en competencias el verdadero significado de Servicio Público, lo cual implica que todo su personal incluido el académico y el administrativo comprueben su idoneidad y eficiencia como competencias básicas para el desarrollo de la misión pública de la educación.

Para la Universidad de Cartagena el presente estudio constituye una oportunidad de integración entre los ámbitos académico y administrativo en función de orientar ambos ambientes a la formación y al desarrollo de competencias en el estudiante a partir de la definición corporativa de las mismas como un valor agregado de identidad y calidad.

4. MARCO REFERENCIAL

Como investigaciones referenciales y estudios con objetivos similares a los de la presente investigación, cabe mencionar el trabajo adelantado en la Universidad de Talca por Oscar Corvalan y Gustavo Hawes (2005), con la puesta en marcha de un programa que desarrolla estrategias pedagógicas y métodos de evaluación de competencias que permiten una mejor conexión entre formación y actuación profesional, lo que lleva a una mayor empleabilidad, un mayor protagonismo del estudiante universitario en su formación actual y perfeccionamiento futuro.

Según Corvalan et al (2005), la experiencia de la evaluación por competencias permite una mayor transparencia en los estudios universitarios, lo que lleva a un mutuo reconocimiento y facilita la transferibilidad de estudiantes entre las instituciones que están en vías de adoptar enfoques de competencias. En su informe Corvalan presenta una caracterización y una categorización posible de competencias, tomando como referente distintas fuentes. Además analiza las fases metodológicas necesarias para pasar de la definición de perfil de competencias a la selección de contenidos curriculares. Así mismo, presenta algunos métodos de enseñanza y aprendizaje que permiten el desarrollo de competencias de diversos niveles de complejidad en carreras de pregrado universitario.

Oscar Corvalan investigador del CIDE Centro de Investigación y Desarrollo para la Educación, Santiago de Chile, en 1993 realizó un estudio que se enmarca en el Proyecto de Investigación para Contribuir al Mejoramiento de la Calidad de la Educación Técnico Profesional Media y Post-Media (Proyecto FONDECYT). La experiencia permite afirmar que independientemente de las características que tome la administración escolar y el tipo de relación que se dé entre el establecimiento y las unidades académicas, un enfoque curricular efectivo para la educación media técnico profesional debe cumplir las siguientes condiciones:

1. Relacionar efectivamente a la escuela y a la empresa;
2. Diseñar programas y currículos para alcanzar niveles de logros iguales o superiores a los de los establecimientos de otros niveles educativos superiores,
3. Aplicar metodologías de enseñanza - aprendizaje motivadoras y
4. Facilitar la transición al trabajo y la posibilidad de continuar estudios relacionados de nivel superior.

Para Corvalan, la Educación basada en competencias facilita a la Educación Técnico Profesional seguir los cambios socio-tecnológicos. En este enfoque educativo, el concepto competencia es un constructo referido a roles ocupacionales más que a la ejecución de tareas específicas derivadas a una ocupación. Cualquier tipo de conocimientos puede organizarse para desarrollar unas competencias. Llama la

atención acerca de la pertinencia de aplicar el modelo de gestión por competencias en la gestión de la Educación, especialmente en los cargos de dirección como un mecanismo para lograr la esencia de lo público establecido en los mandatos constitucionales y desde un concepto de competencias apoyado en lo psicológico, lo organizacional y desde una concepción del hombre mas integral que la contemplada por las teorías administrativas. Sin embargo, en la implementación de un enfoque de Educación basado en competencias, no basta con definir los conocimientos y el medio en que se producirán los aprendizajes; es importante la consideración de elementos subjetivos de la personalidad del individuo y de los estilos individuales de aprendizaje que influyen en la capacidad de aprender y desempeñar roles en que utilizar sus aprendizajes.

Por otra parte, Casante Salas (2003), en su ensayo Apuntes Sobre la utilidad de un Modelo de Competencias aplicado a Los Puestos de dirección en la Universidad Publica Costarricense, llama la atención acerca de la pertinencia de aplicar el modelo de gestión por competencias en la gestión de la Educación, especialmente en los cargos de dirección, como un mecanismo para lograr la esencia de lo público establecido en los mandatos constitucionales y desde un concepto de competencias apoyado en lo psicológico y lo organizacional.

En Uruguay, Aristimuño (2005), realizó un trabajo de investigación acerca de las políticas curriculares universitarias, su marco conceptual y la actitud de los docentes frente al enfoque de educación por competencias. Luego de un recorrido por las distintas teorías y modelos que logró identificar en las practicas curriculares de las universidades uruguayas, concluye que no existe una reflexión importante entre los profesores frente al tema de las competencias, predomina en ellos el interés por la información de punta, por la investigación y la extensión como los pilares de su quehacer docente, pocos muestran interés en la reflexión curricular y mucho menos muestran interés en las transformaciones que traen como consecuencia la adopción de un modelo de competencias.

El estudio anterior finaliza su estudio recomendando que se debe realizar un conjunto de experiencias piloto en currículos por competencias, las cuales deben ser bien monitoreadas por los especialistas en currículo, que deben ser cuidadosamente evaluadas, para así retroalimentar el proceso institucional, antes de la generalización del enfoque a toda la universidad.

La anterior referencia investigativa plantea la posibilidad de modificar los procesos institucionales universitarios desde las transformaciones curriculares, especialmente enfatizando en la gestión de formación y reflexión docente.

4.1. MARCO TEORICO

El concepto de competencias ha trascendido a la Educación Superior, entre otros aspectos por la creciente tendencia e interés por comprender las relaciones entre el mundo laboral y las demandas y necesidades que este le plantea al nivel educativo.

Esta tendencia se trata de un proceso que apenas comienza pero que cada vez se analiza con mayor intensidad y compromiso, logrando que las instituciones de Educación Superior realicen reformas en función de revisar el sentido de la formación y su papel en la preparación de las personas para su desempeño social y laboral.

Las competencias tienen su origen en la Psicología especialmente en la Psicología Cognitiva y en la Psicología Conductual. A partir de la década de los 80 se ha manifestado una notoria preocupación en muchos países de América Latina por vincular el concepto de competencias a la Educación Superior con el objetivo de abordar la problemática que plantea la distancia entre desempeño profesional de los egresados del sistema educativo, los programas de formación y las características de personalidad y motivacionales de las personas cuando se incorporan al medio laboral y social.

De la Psicología Cognitiva y Conductual el concepto se traslada a la Psicología Organizacional y de ahí se desprende su más notorio desarrollo como forma de explicar y entender el comportamiento de las personas en el trabajo. Por eso se dice que las competencias tienen un trasfondo netamente laboral. Hay que añadir que unas de las formas que ha permitido que el concepto de competencia trascienda a la Educación Superior, es a través de la influencia marcada que se está presentando en la relación entre el mundo laboral y las demandas y necesidades que este le plantea a la Educación Superior.

Hoy en día tiene lugar un intenso debate sobre significado, alcance y limitaciones del concepto de competencias como eje de los nuevos modelos de educación; también hay una variedad de perspectivas para definir las que dan lugar básicamente a tres tendencias, aquellas que asocian la competencia con las exigencias de una ocupación y que por lo tanto enfatizan en la demostración y comprobación de la presencia de la competencia en el individuo; otro grupo de definiciones privilegian el análisis de aquello que subyace en la respuesta de los sujetos, es decir, elementos cognitivos, motores, socioafectivos implícitos en la conducta y un enfoque más reciente denominado Enfoque Socioformativo Complejo que plantea que desde lo pedagógico se pueden generar las condiciones para facilitar la formación de competencias, articulando la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, etc., es decir, todos aquellos factores que propenden por la autorrealización e interacción social de los individuos y su vinculación laboral. Tobón (2006)

En los orígenes del concepto, el Diccionario Larousse año 1930 y el Diccionario de la Real Académica, definen las competencias como: "Suficiencia o idoneidad para obtener y ejercer un empleo o cargo".

Como una relación de los investigadores que se asocian a la tendencia de explicar las competencias con un marcado enfoque conductual que explica el desempeño laboral, vale la pena citar a David McClelland. Dentro de la Psicología laboral y organizacional el concepto de competencias aparece como una manera de determinar las características que deben tener los empleados en una organización

para obtener altos niveles de productividad. El HayGroup Consulting Multinacional de Estudios e Investigaciones sobre Gestión Humana (2005) cita a David McClelland en su Libro Las Competencias Claves para una Gestión Integrada de los Recursos Humanos, describiendo en el mismo, una serie de investigaciones que pretendían “establecer las características de las personas de desempeño exitoso y su relación con la motivación y los puestos de trabajo o tareas y responsabilidades que deben cumplir”³. En este sentido se supera lo puramente conductual que hasta ese momento había determinado el concepto de competencias y se introducen otros aspectos tales como el desarrollo de las características de personalidad.

Continuando con McClelland, en 1972 estableció un método para investigar las competencias presentes en las personas en el medio laboral. De hecho, un primer hallazgo de sus investigaciones lo constituyó la demostración de la insuficiencia de los tradicionales test psicológicos y pruebas para predecir el éxito en el desempeño laboral.

McClelland (1972), logró establecer un marco de características que diferenciaban los distintos niveles de rendimiento de los trabajadores a partir de una serie de entrevistas y observaciones. La forma en que describió tales factores se centró más en las características y comportamientos de las personas que desempeñaban los empleos, que en las tradicionales descripciones de tareas y atributos de los puestos de trabajo.

Desde una óptica más centrada en la evolución del trabajo y en las condiciones productivas actuales, se puede fijar la aplicación del concepto de competencia en los mercados de trabajo a partir de las transformaciones económicas que se precipitaron en la década de los años ochenta. Por ejemplo, países como Inglaterra y Australia fueron precursores en la aplicación del enfoque de competencia, involucrándolo en sus modelos educativos y lo asumieron como una útil herramienta para mejorar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad de la formación.

Una primera situación a analizar mediante el modelo fue la inadecuada relación entre los programas de formación y la realidad de las empresas de estos países; En este marco de ideas el sector empresarial y laboral consideró que el sistema académico valoraba en mayor medida la adquisición de conocimientos que su aplicación en el trabajo. Se requería, entonces, un sistema que reconociera la capacidad de desempeñarse efectivamente en el trabajo y no solamente los conocimientos adquiridos. Esta primera utilización del modelo y de la noción de competencias permitió una primera clasificación de las competencias de la siguiente manera:

- ✓ Competencias transversales: conductas y rasgos de personalidad
- ✓ Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.

³ McClelland, D. (1972). Las Competencias Claves para una Gestión Integrada de los Recursos.

- ✓ Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.
- ✓ Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar equipos de sistemas.
- ✓ Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeños, mejorar o diseñar sistemas.
- ✓ Dominio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicarlas en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.⁴

Las aplicaciones del enfoque de competencia laboral en América Latina han estado vinculadas con el diseño de políticas activas de empleo que insisten en mejorar la transparencia en el mercado de trabajo y facilitar un mayor y mejor acceso a una capacitación con características de pertinencia y efectividad. También, y de modo aún más cercano, el enfoque de competencia laboral se ha venido abriendo paso en el ámbito de la educación, especialmente en el nivel de la media técnica.

En general, la aplicación del concepto de competencia abarca a las empresas con sus políticas de gestión de recursos humanos; a los Ministerios de Educación y Trabajo que persiguen objetivos centrados en políticas educativas o laborales de orden nacional; y a las instituciones de educación que pretenden mejorar la calidad y eficiencia de sus programas formativos.

En los inicios de la aplicación del concepto de competencias como una visión integral del ser humano, se identifica a David Mclelland (1972), cuya motivación fue desarrollar procesos de selección que fueran determinantes en seleccionar individuos con énfasis en el buen manejo de las tareas a ejecutar, es decir, con características que predijeran el éxito en un desempeño comprobado en las condiciones naturales de las personas.

Como antecedentes de la propuesta de Maclelland es importante destacar el aporte de T Parsons (1949), quien elaboró un esquema conceptual que permitía estructurar las situaciones sociales, según una serie de variables dicotómicas. Una de estas variables era el concepto de *Acheivement vs Ascription*, que en esencia consistía en valorar a una persona por la obtención de resultados concretos en vez de hacerlo por una serie de cualidades que le son atribuidas de una forma más o menos arbitraria.

En 1960 David McClelland había propuesto una nueva variable para entender el concepto de motivación: Performance/Quality, considerando el primer término como la necesidad de logro (resultados cuantitativos) y el segundo como la calidad en el trabajo (resultados cualitativos).

⁴ www.lcfes.gov.co/esp/sac/eva.ed-b/index.htm

De esta manera, McClelland (1960) abordó el concepto de competencia relacionándolo con la motivación humana más que con el intelecto. Por consiguiente, la motivación es el interés recurrente en un individuo que sirve para lograr objetivos; es un incentivo que energiza y orienta comportamientos (Alles 2002).

Alles (2002) señala que en el análisis de David McClelland sobre motivación humana, se explican tres factores de motivación que son la base sobre la cual se sustenta el concepto de competencia laboral. A continuación se describen dichos factores:

1. Los logros como motivación. Esto significa tener el interés por hacer algo mejor. Las personas orientadas al logro, prefiere desempeñarse en actividades que le permiten mejorar personal y profesionalmente.
2. El poder como motivación. La gente que siente motivada por este factor, asocia su trabajo con actividades competitivas y asertivas con el objeto de lograr prestigio y reputación.
3. La pertenencia como motivación. Es la necesidad de estar con otros, de pertenecer a un grupo determinado. Sin embargo, para Caretta, Dalziel y Mitrani (citados en Alles, 2002) las motivaciones como elementos de competencia laboral, no son suficientes, ya que éstas deben combinarse con otras características y capacidades personales para poder enfrentar el actual contexto laboral.

Continuando con el desarrollo del enfoque de competencias en el medio laboral Simpson (2002) menciona otra investigación realizada en Estados Unidos en la que a Boyatzis en 1982 se le encomendó la tarea de encontrar un modelo genérico de competencia laboral. Este autor propuso definir competencias como las características en un individuo, que se relacionan causalmente con el desempeño efectivo o superior en el puesto. Bajo esta óptica, las competencias se agruparon en cinco grupos que son los motivos, rasgos de personalidad, habilidades y conocimientos, percepción de uno mismo y el rol social que el individuo desempeña en su medio.

Posteriormente, la investigación de Richard Boyatzis (1982) citado por Cinterfor, fue retomada por Spencer y Spencer (1993), quienes definieron modelos genéricos de competencia para profesionales del área de ventas, gerentes y capacitadores. Estos autores definieron el concepto de competencia como “una característica subyacente en el individuo que está causalmente relacionada con un estándar de efectividad y/o a un desempeño superior en un trabajo o situación” (Spencer y Spencer, 1993).

Plantea Alles (2002) que el principal aporte de estos autores es explicar las competencias como una característica subyacente es una parte profunda de la personalidad que se manifiesta en situaciones y desafíos laborales. En lo que respecta a la parte de causalmente relacionada, significa que la competencia origina el comportamiento y el desempeño. Como estándar de efectividad, se entiende que

la competencia predice quién hace algo bien y quién pobremente, medido sobre un criterio general o estándar.

Otro aporte de Spencer y Spencer (1993) es proponer los principales tipos de competencias, relacionándolas con las motivaciones, en lo cual coinciden con Maclelland (1960); las condiciones físicas requeridas para el desarrollo de destrezas; el autoconcepto acompañado de autoestima; el conocimiento y nivel de información y las destrezas motoras para el manejo de equipos y tecnología

Es importante señalar que de estos cinco grupos, se diferencian aquellas competencias fáciles de detectar, como lo son las habilidades y conocimientos, y las difíciles de detectar, como la motivación, el concepto de uno mismo o los rasgos de personalidad.

Las primeras competencias citadas, son relativamente más fáciles de desarrollar mediante el entrenamiento o capacitación. Las segundas resultan difíciles de evaluar y desarrollar, puesto que se necesita que el individuo se abra a la posibilidad de ser analizado mediante pruebas psicológicas. Este enfoque también es denominado el Modelo Iceberg dentro de la terminología de la gestión por competencias en el ámbito laboral.

A pesar de la diversidad de connotaciones que tiene el concepto de competencias en la múltiple literatura relevante, es posible distinguir algunos rasgos característicos. En primer lugar, su definición integra conocimientos, procedimientos y actitudes en el sentido en que el individuo ha de saber, saber hacer, y saber estar para saber actuar en forma pertinente, en segundo lugar, las competencias solo pueden ser definidas en relación con la acción, es decir, a su aplicación a un desempeño profesional específico en un medio socio- técnico cultural dado y tercero el factor experiencial es fundamental para su constatación y la evaluación del rendimiento sobre la base de criterios previamente acordados; cuarto el contexto es un elemento clave en su definición, debido a que es el elemento que define la eficacia de la acción ejercida por la persona, es decir, del comportamiento observable.

Corvalan ⁵ afirma que una misma competencia puede ser ejercida en varias formas dependiendo de las condiciones del contexto en que se aplica, de allí se deriva que las competencias se describen para un contexto específico, antes que definirse de manera categórica y absoluta.

Boyatzis (1982) citado por Tobón (2006) en sus investigaciones sobre las competencias utiliza técnicas cualitativas tales como las entrevistas de incidentes críticos, adaptación del Análisis de Incidentes Críticos. A partir de la utilización de esta técnica en varios contextos organizacionales concluyó que existen una serie de características personales que deberían poseer de manera general los líderes, pero que existían también algunas que solo poseían otras personas que desarrollaban de una manera excelente sus responsabilidades.

⁵ CORVALAN Oscar, et al APLICACIÓN DEL ENFOQUE DE COMPETENCIAS, Ed. Universidad de Talca, Chile, 2005.

Mertens (1997), señala la importancia de asociar las competencias laborales a las ventajas competitivas de una organización. Para este autor el surgimiento del enfoque de competencias guarda una estrecha relación con la competitividad de una institución y con la capacidad de transformación y flexibilidad para adaptarse a las exigencias del entorno y facilita la innovación de transformaciones y de mejores prácticas organizativas y tecnológicas. Esta es una primera referencia al concepto actual de competencias corporativas.

En la actualidad el énfasis se realiza en buscar mecanismos que ligen directamente los comportamientos con las metas, de manera que exista un ajuste permanente de las decisiones de los trabajadores de acuerdo a las necesidades reales que la organización está teniendo. De tal manera, cada acción emprendida por una persona estará contribuyendo de manera directa el éxito del negocio. Por tal razón, el alineamiento de los comportamientos de los trabajadores con las metas de la organización, deja de ser un problema sólo en el plano administrativo y se transforma en una necesidad de carácter estratégico.

La importancia de definir las competencias corporativas o institucionales se aborda según Tjerk Hooghiemstra (2004) cuando se describen las cuatro condiciones básicas para que una organización tenga éxito, las cuales son:

- 1) la definición de su misión, es decir, la claridad acerca de su quehacer y de su potencial de servicios;
- 2) la información y gestión del conocimiento que logre incorporar a su capital intelectual;
- 3) la cultura o formas de actuar típicas frente a las situaciones y el contexto y
- 4) las competencias, entendidas estas como lo que las personas aportan, que de forma coordinada se convierten en fortalezas y características que distinguen una organización.

Específicamente Hooghiemstra (2004) afirma “si nos referimos a las personas como recursos físicos para formar organizaciones, estas las formamos entorno a lo que las personas aportan, es decir, a sus competencias”; por esto se dice que la manifestación frecuente, cotidiana, la sumatoria de las competencias personales constituye las competencias corporativas o institucionales.

Las competencias como características particulares de las personas pasan a definir las características organizacionales o institucionales como se han denominado para efectos de este estudio. Las competencias institucionales distinguen a una entidad en el nivel competitivo y reflejan su carácter. Dichas competencias surgen con el tiempo a través de un proceso de organización que consiste en acumular y aprender a aprovechar los diversos recursos y capacidades.

“Las competencias institucionales entonces se definen como la esencia de las instituciones, características que la hacen única por su capacidad de ofrecer valor a

sus clientes durante un largo periodo” CINTERFOR OIT (2004). Las competencias institucionales se caracterizan por:

- a. son valiosas, es decir, ayudan a neutralizar amenazas y a aprovechar oportunidades de la institución.
- b. son costosas de imitar, es decir, las otras entidades no las pueden Imitar rápidamente
- c. son raras, las poseen solo algunas entidades u organizaciones del mismo sector, competidores actuales o potenciales
- d. son insustituibles, es decir, no tienen equivalentes estratégicos.

El establecimiento de un sistema de Gestión por Competencias implica un proceso de investigación específica de las características de una empresa u organización, investigación desde su realidad, sus potencialidades y de los valores corporativos que guían el comportamiento de las personas dentro de las organizaciones.

El sistema de Gestión por Competencias se constituye en una posibilidad de orientar la calidad de los procesos de gestión del talento humano acorde con los requerimientos sociales y de aprendizaje de las personas en las organizaciones⁶.

Continuando con el análisis del concepto Le Boterf, (1996) propone que una competencia se estructura a partir de tres componentes fundamentales: el saber actuar, el querer actuar y el poder actuar. El saber actuar es el conjunto de factores que definen la capacidad inherente que tiene la persona para poder efectuar las acciones definidas por la organización. Se refiere específicamente a la preparación técnica, los estudios formales, el conocimiento y el buen manejo de las funciones cognitivas. Este componente es el que más tradicionalmente se ha utilizado a la hora de definir la idoneidad de una persona para un puesto específico y permite contextualizar el énfasis que hacen muchas empresas en la formación de su personal.

El querer actuar es otro componente fundamental de la competencia. Alude no sólo al factor de interés y motivación de logro intrínseco a la persona, sino también a la condición más subjetiva y situacional que hace que el individuo decida efectivamente emprender una acción en concreto. Influye fuertemente la percepción de sentido que tenga la acción para la persona, el autoconcepto que se ha formado respecto de su grado de efectividad, el reconocimiento por la acción y la confianza que posea para lograr llevarla a efecto.

Desde hace algunos años, se ha incrementado el número de organizaciones interesadas en evaluar a sus miembros más que por el cumplimiento de las tareas, por las competencias que estos sean capaces de demostrar en el desempeño de sus funciones. Un ejemplo ilustrativo en este sentido, lo constituye el procedimiento propuesto por Kaplan, el cual se conoce como "Cuadro de Mando Integral" (Balance Score). En este se agregan indicadores de competencias a los indicadores de

⁶ www.ocaribe.org/ revista- aguaita/11/economia-1.htm

resultados y se haya una media ponderada para obtener un indicador final, el cual está asociado a una retribución variable.

Hoy en día los modelos de competencia son tema de debate debido a la variedad de perspectivas que existen para definirlos y utilizarlos. Como se revisó anteriormente, algunos modelos se centran en el análisis de las demandas del exterior hacia el sujeto; éstos exigen ciertas competencias que el individuo debe demostrar para lograr una certificación. Por otra parte están los modelos que analizan todo aquello que subyace en el sujeto y que determinan su desempeño, como lo son los elementos cognitivos, motores y socio-afectivos (QUALEM, 2002).

Una vez aclaradas las variaciones, resulta conveniente clasificarlas para comprender aún mejor lo que este tema encierra. Por ello, en los trabajos realizados por (Alles, 2002; Spencer y Spencer, 1993) las competencias se organizan primeramente como logros y acciones, en las que se identifica la preocupación por el orden, la calidad y la precisión en el trabajo, la iniciativa y la búsqueda de información. En segundo lugar se tienen las competencias de ayuda y servicio, entendidas como empatía y orientación al cliente. Igualmente se tienen las de influencia como lo son la capacidad de establecer relaciones interpersonales y la conciencia organizacional; las gerenciales que se traducen en dirección, trabajo en equipo, cooperación y liderazgo. También se encuentran las cognoscitivas que abarcan la capacidad análisis y el razonamiento de conceptos. En último lugar están las competencias de eficacia personal, como el autocontrol, la seguridad en uno mismo o la flexibilidad. De la misma manera, infinidad de autores clasifican a las competencias de acuerdo a rasgos de personalidad, habilidades o conocimientos. Sin embargo, la mayoría coincide en la existencia de tres grupos importantes que a continuación se describen (QUALEM, 2002).

1. Competencias básicas. Este grupo abarca tareas elementales aplicables a cualquier puesto. Éstas se observan fácilmente. Como ejemplo se cita la aritmética, la lectura, la comunicación oral y escrita.
2. Competencias genéricas. Son habilidades y actitudes que se reflejan en el desempeño en cualquier organización. La toma de decisiones, la habilidad para negociar, el trabajo en equipo, la planeación y organización, son tan solo algunos ejemplos de este grupo.
3. Competencias técnicas o específicas. Son los conocimientos que se requieren para llevar a cabo una función en especial. Ejemplo: saber calibrar un equipo o manejar programas de cómputo.

En Colombia, el SENA⁷ ha promovido el enfoque de competencias laborales, el cual empieza a ser adoptado de forma amplia por los empresarios para la gestión de su talento humano. Dadas las ventajas del enfoque en su relación con su fuerte vínculo con el sector productivo, la generación de referentes comunes para la formación y evaluación de las personas, actualmente las instituciones de educación media están

⁷ Servicio Nacional de Aprendizaje.

volcando su atención sobre las competencias para definir la formación laboral que ofrecen a sus estudiantes.

El creciente interés en los desarrollos del concepto de competencias y del estilo de gestión que se desprende de este ha traído como consecuencia una amplia discusión acerca de la necesidad de lograr que los objetivos y resultados de la educación, no fueran únicamente producto de un quehacer institucional, sino que permitieran que los individuos se desarrollasen integralmente con el fin de incorporarse a la sociedad contemporánea y ser productivos. Esto significaba que para que la calidad de la educación mejore, es necesario modificar los factores internos, como lo son los materiales didácticos, los currículos, o la capacitación a los profesores, pero sobre todo los externos, que se asocian con la importancia de los contenidos y resultados de la educación, frente a las necesidades que tienen los individuos y que demanda el desarrollo social. QUALEN 2002

Cabe señalar que a raíz de este análisis, varios países procedieron a revisar el contenido de sus programas educativos para hacerlos más ajustados a su realidad social y laboral. Consecuentemente, el concepto de competencia está íntimamente ligado con la educación y la capacitación. Fletcher (2000)

Luego del anterior análisis se concluye que ha sido de gran importancia para el área de la Psicología Organizacional el desarrollo de un concepto de competencias en el que han confluído varias corrientes. Para el termino competencias existen variadas definiciones; por lo cual se considera mas que un concepto una noción, sin embargo una de las más completas señala que una competencia es el conjunto de destrezas, habilidades, conocimientos y características conductuales que, correctamente combinados frente a una situación de trabajo, predicen un desempeño superior. Es aquello que distingue el rendimiento excepcional de lo normal y que se observa directamente a través de las conductas de cada empleado, en la ejecución diaria de su cargo. Dalziel, Cubeiro y Fernández (1996), citados por Tobón (2006)

La Psicología del aprendizaje o Psicología Conductista, con su principal exponente B. F. Skinner, desde la década de los 60', y citado por Tobón (2006) en su Texto Aspectos Básicos de la Formación en Competencias, concibió las competencias como un comportamiento efectivo. El enfoque conductual influye en la Educación en cuanto se ha implementado en las instituciones educativas que se interesan en generar aprendizajes de conductas efectivas en el medio laboral

Según Tobón (2006), "el concepto de competencia llegó al campo de la formación formal básica desde el campo del lenguaje a partir de la competencia lingüística y de la competencia comunicativa"⁸, lo cual implica necesariamente remitirse al estudio del lenguaje a los aportes de la Psicolinguística, de la Psicología Cognitiva y la Teoría de las Inteligencias Múltiples, enfoques desde los cuales se explican las competencias básicas.

⁸ Tobón, Sergio. (2006). Aspectos Básicos de la Formación basada en Competencias.

En la Psicolinguística, se ubican los inicios del abordaje de la noción de competencias desde sus elementos cognitivos. Chomsky (1970), define las competencias lingüísticas “como una estructura mental implícita y genéticamente determinada que se evidencia en el desempeño educativo”⁹. Las competencias se definen como una disposición para o hacia algo, es una capacidad inherente al hombre asociada a su condición de ser que se comunica. Las competencias están arraigadas al conocimiento de la gramática que se complementa con la producción de oraciones y con la efectividad que una persona alcanza con su comunicación.

El planteamiento de Chomsky enfatiza en que las competencias implican el dominio de los principios que gobiernan el lenguaje; y la actuación como la manifestación de las reglas que subyacen al uso del lenguaje. Por ello a partir de Chomsky surge el concepto de competencias como el de dominio de los principios: capacidad, y la manifestación de los mismos, actuación o puesta en escena. Chomsky es un de los autores que establece el nexo entre el dominio laboral del término y el uso en la Educación. A partir de este autor, el termino se reelabora tanto para la Lingüística, como para la Psicología y la Educación.

Continuando con el énfasis en lo cognitivo vale la pena estudiar los planteamientos piagetianos. Torrado (2000) evidencia la conexión entre Chomsky y Piaget, quien a diferencia de Chomsky postula que esas reglas y principios que gobiernan el lenguaje están subordinados a una lógica de funcionamiento particular, y no a una lógica de funcionamiento común. No obstante, los dos coinciden en ver la competencia como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado con una considerable independencia del contexto.

Desde esta lógica, el conocimiento es de carácter independiente del contexto pero la actuación se enmarca en un sistema de conocimientos y es ahí donde se empieza a hablar de competencias cognitivas

Por su parte Hymes, citado por Tobón (2005) desde la teoría sociolingüística considera que en el desarrollo de la competencia es el conocimiento el que se adecua a todo un sistema social y cultural que le exige utilizarlo apropiadamente. En esa misma línea Vigotsky propone que el desarrollo cognitivo, mas que derivarse del despliegue de mecanismos internos, resulta del impacto que tiene la cultura sobre el individuo en la realización de las funciones psicológicas, como en el caso del lenguaje. Por ello la competencia puede entenderse como “capacidad de realización, situada y afectada por y en el contexto en que se desenvuelve el sujeto”.

Posteriormente la psicología cultural a partir de Vigotski asume las competencias como acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores. Son una construcción social y requieren de la interacción, es decir para este enfoque psicológico, la idoneidad en una competencia está influenciada por el contexto Tobón (2005).

⁹ Chomsky, Noam. (1970). Aspectos de la Teoría de la Sintaxis.

El contexto como una variable determinante en la expresión y definición de competencias continúa apareciendo como un elemento importante en las aproximaciones al término. Por otra parte, la psicología cognitiva desde la teoría de las Inteligencias múltiples centra sus planteamientos en la presencia de potencialidades de diferente orden que determinan que tipo de inteligencia y de potencial de aprendizaje se posee (Garner, 1987).

Dentro de la psicología cognitiva Stemberg (1997) citado por Tobón propone la inteligencia practica como complemento a lo propuesto en la teoría de las inteligencias múltiples que define las competencias como la capacidad para expresar las potencialidades y dar respuestas efectivas a las exigencias del medio; planteamiento que guarda el mismo sentido de la variable contexto y exigencias del medio como un elemento fundamental en la definición de competencias.

En Colombia en la Universidad Pedagógica el profesor Rómulo Gallego (1999) en su texto Competencias Cognoscitivas, Un Enfoque Epistemológico Pedagógico y Didáctico enfatiza en el origen cognoscitivo de las competencias, analiza los sistemas dinámicos y lineales, el concepto de interacción, puntos de bifurcación, la estructura de lo actitudinal, la mirada estructural, la inteligencia, el cerebro y la teoría de la complejidad, los primeros estadios, ideas sobre inteligencia, la inteligencia como propiedad heredada, la propuesta Piagetiana, las inteligencias múltiples, entre otros. El tercer capítulo de este texto denominado La construcción de competencias comprende inteligencias, actitudes y competencias. Y el cuarto capítulo Competencias y lo pedagógico y lo didáctico, describe las aulas lineales y aulas no lineales y cómo trabajar las competencias en el aula.

Gallego (1999) concluye que la construcción de competencias es una idea que se ha venido introduciendo, poco a poco, en la formulación de la praxis de los proyectos curriculares. Según este autor esta tendencia se origina en la necesidad de formular unos indicadores, que permitan emitir un juicio acerca de la calidad de los resultados de los procesos educativos institucionales. Se encuentra en este autor, la relación entre procesos educativos institucionales y desarrollo de las competencias teniendo en cuenta lo cognitivo.

Continuando con los planteamientos que enfatizan en lo cognitivo, G. lafranceso (2003) en su Modelo de Escuela Transformadora, expresa que las competencias no pueden ser entendidas únicamente como desempeño exitoso en un contexto, se deben analizar desde su complejidad en relación con las funciones cognitivas básicas a partir de las cuales una persona construye conocimientos y desarrolla aprendizajes. Este autor propone una transformación curricular que permita el desarrollo y la formación de las competencias no solo desde su expresión contextual, sino desde el entendimiento de su formación y desarrollo a partir de las estructuras de la inteligencia.

Una vez permeada la Educación por la psicología cognitiva se observa la influencia en lo curricular, surge el interés por establecer la relación entre la adquisición de competencias, el desempeño laboral y las respuestas del sector educativo a las

exigencias del medio laboral y social. Para la noción de competencias desde lo cognitivo estas se definen de manera resumida como un saber hacer soportado en múltiples conocimientos.

Posada (2006) reitera la importancia de incorporar el enfoque de competencias a la educación cuando afirma:

“La finalidad de la educación no consiste sólo en formar trabajadores, sino también en formar ciudadanos con capacidades tales como el dominio de la lengua, la comprensión de los fundamentos de las ciencias y de las nuevas tecnologías, el pensamiento crítico, la capacidad de analizar un problema, de distinguir hechos de consecuencias, la capacidad de adaptarse a condiciones nuevas, de comunicarse y comprender al menos una lengua extranjera, de trabajar en equipo, el gusto por el riesgo, el sentido de la responsabilidad y la disciplina personal, el sentido de la decisión y el compromiso, la iniciativa, la curiosidad, la creatividad, el espíritu de profesionalidad, la búsqueda de la excelencia, el sentido de la competencia, el sentido del servicio a la comunidad y el civismo¹⁰”.

Perrenoud (1999) define las competencias como la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. Esta definición plantea serios retos para la educación superior, invitando a este nivel de formación a modificar sus estructuras y paradigmas con el fin de lograr un estudiante que desarrolle sus procesos cognitivos de tal manera que puedan saber hacer apoyados en los conocimientos, es decir, que puedan convertir esos conocimientos en dominios específicos, lo cual no es un proceso lineal. Al respecto Perrenoud plantea que el enfoque por competencias implica la recuperación del valor instrumental de los contenidos, es decir que los contenidos se vuelvan relevantes en función de las competencias que se quieren desarrollar.

El modelo de Universidad uruguaya está apuntando a la integración del enfoque por competencias y el logro de una educación general, para lo cual se han apoyado en la experiencia de universidades jesuitas norteamericanas que aportan su sello distintivo incluyendo en el currículo lo propio y esencial de su propuesta formativa, la cual traducen en competencias específicas que denominan currículo nuclear.

Aristimuño (2000) afirma que esta definición de competencias de las universidades que gestionan a través del currículo nuclear no ha perdido vigencia ya que ponen

¹⁰ Posada, Rodolfo. Formación basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. Revista Iberoamericana de educación. 2006.

énfasis en el contexto, en aspectos tales como servicio a la comunidad, desarrollo de la capacidad de reflexión y el análisis de la propia vida.

Por otra parte, el Proyecto Tuning que se ha adoptado como un modelo del enfoque de competencias para Suramérica, define las competencias como una combinación dinámica de atributos, en relación a los conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final del proceso educativo. Bezanilla (2003). Esta definición evidencia la inmersión del enfoque de competencias en el sector educativo como un eje transversal que se sintoniza fuertemente con la misión y razón de ser de cada Universidad.

El Proyecto Tuning (2002), propone un concepto de competencias basado en un enfoque integrador, considerando las capacidades por medio de una dinámica combinación de atributos, que integrados permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo. Desde dicho proyecto, las competencias se entienden como, conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) y saber como ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). En este sentido, las competencias desde el proyecto Tuning representan una combinación de atributos que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos, y las clasifica en:

- ✓ Competencias instrumentales: competencias que tienen una función instrumental. Entre ellas incluyen: habilidades cognoscitivas, capacidades metodológicas, destrezas tecnológicas, y destrezas lingüísticas.
- ✓ Competencias interpersonales: capacidades individuales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica. Destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales, la capacidad de trabajar en equipo, el compromiso social o ético,
- ✓ Competencias sistémicas: son las destrezas y habilidades que conciernen a los sistemas como totalidad. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan.

Tobon (2006) afirma que en el caso de la Educación Superior debido a su gran complejidad se deben identificar las competencias globales que consisten en desempeños de un mayor nivel de generalidad que agrupan las unidades de competencias. Estas equivalen generalmente a los niveles uno y dos de dominio de funciones en el ámbito organizacional. Este mismo procedimiento es planteado por Maldonado (2001) citado por Tobon para el diseño curricular.

Estos autores proponen que la organización del diseño curricular debe contener como mínimo los siguientes elementos:

- Competencias globales como nodos problematizadores,
- Unidades de competencias
- Elementos de competencias:
 - a. Acción o verbo: indica la acción que debe realizar la persona, se deben emplear verbos “fuertes” que no se presten a significados ambiguos.
 - b. Objeto: indica objetos o situaciones sobre las cuales recae la acción
 - c. Condiciones de calidad: es el criterio o criterios de calidad a partir de los cuales se realiza la acción sobre el objeto. Este elemento se constituye luego en un referente para evaluar el desempeño del sujeto sobre la competencia.

- Los criterios de desempeño son los resultados que una persona debe demostrar en el elemento de competencia, teniendo como base las condiciones de calidad.

- Los rangos de aplicación lo constituyen los diferentes escenarios y contextos en los cuales deben lograrse y demostrarse el desempeño indicado en el elemento de competencia. Zúñiga (2003), citado por Tobón (2006).

- Las evidencias describen para cada elemento de competencia, los productos, desempeño y conocimientos; evidencias que demuestran la idoneidad del sujeto en la competencia que se desea desarrollar.

Dentro de esta misma perspectiva de las competencias transversales como eje de la gestión educativa y de los procesos de calidad la Universidad de Cartagena definió como competencias institucionales, las siguientes, a través de un panel de expertos en el marco de la formulación de su Plan de Desarrollo 2006 -2010:

- Innovación y creatividad
- Orientación a la investigación
- Docencia con calidad
- Liderazgo
- Competitividad
- Sensibilidad y conciencia social
- Orientación al desarrollo
- Gestión con calidad
- Pertinencia y articulación con el entorno.

4.2 MARCO LEGAL

Los acontecimientos que se han producido durante la segunda mitad del siglo XX han provocado cambios sociales y económicos sin precedente en el mundo. La globalización y su manifestación en el campo cultural, político, económico y medioambiental ha sido el motor principal de esta transformación. El progreso científico y tecnológico, especialmente en la industria de las comunicaciones, ha promovido la integración y la cooperación internacional, pero también ha intensificado la competitividad internacional. Con el fin de dar respuestas rápidas a los retos de este nuevo orden económico, al tiempo que salvaguardar y mejorar sus niveles socio-económicos, los países han reconocido al conocimiento como su recurso más valioso para alimentar el crecimiento económico. El incremento de la producción, la distribución y la aplicación de los conocimientos en todas sus formas son elementos primordiales para generar prosperidad económica y cultural. Se considera el conocimiento como la fuerza impulsora del desarrollo personal y profesional.

Las personas que consiguen conocimientos, adquieren destrezas transforman todo ello en competencias útiles, no sólo estimulan el progreso económico y tecnológico sino que también obtienen satisfacción y bienestar personal de sus esfuerzos.

A menudo se habla de la necesidad de aumentar la formación de los trabajadores para garantizar así un crecimiento sostenible de las economías basadas en el conocimiento, las cuales dependen cada vez más del sector servicios. Esta mejora se considera un proceso dinámico, que comienza con una sólida educación básica y se mantiene a través del aprendizaje a lo largo de la vida. El ritmo del progreso tecnológico hace que el conocimiento que se posee de un tema se quede obsoleto con gran rapidez. Se puede acceder también rápidamente al conocimiento de hechos importantes, los cuales se transfieren con ayuda de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Al mismo tiempo, la probabilidad de que una persona permanezca en el mismo trabajo, en el mismo sector económico o empleo remunerado durante todo el periodo de su vida activa es cada vez más remota.

Fue a partir de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de 1998 realizada en París, en donde se llevo a cabo la primera Conferencia Mundial sobre Educación Superior (CMES) convocada por la Unesco. El carácter de la misma fue el de una conferencia gubernamental en donde asistieron aproximadamente unos cuatro mil asistentes, representando 182 países. Esta conferencia fue precedida por cuatro de alcance regional convocadas por las agencias regionales de la Unesco. Las cuatro conferencias regionales correspondieron a las regiones de Asia, Europa, África y América Latina.

La Conferencia Regional de América Latina se reunió en noviembre de 1996 en la Habana, Cuba, y fue, cronológicamente, la primera de las cuatro conferencias regionales referidas. Esta reunión en la Habana fue convocada por la oficina regional de la Unesco (Centro Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe, Cresalc) y contó con un importante número de asistentes, representativos del

mundo académico de Latinoamérica y el Caribe. En ella se estableció un conjunto de lineamientos que expresaron la opinión de la región en la materia de Educación Superior (ES) y que, dos años después, tuvieron una importante incidencia en los documentos finales de la referida conferencia de París.

La Conferencia Mundial de Educación Superior culminó aprobando dos documentos; éstos fueron la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción” y el documento denominado “Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior”.

En particular, el desarrollo futuro de la Educación Superior se enmarcó en el nuevo papel del conocimiento como instrumento fundamental para el desarrollo sostenible de las sociedades modernas y por ello, en este enfoque, se jerarquizó a la educación superior como un derecho establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art. 26) y también como una herramienta vital para la construcción del futuro de toda sociedad.

En los documentos de la Conferencia Mundial de Educación Superior, la Educación Superior se considera como un bien público; esto es, un bien patrimonio de la sociedad entera, en una nación dada. Enfatizan en la necesaria autonomía de las instituciones, la democratización en el acceso a la educación superior, estableciéndose que dicho acceso debe estar basado en los méritos de los aspirantes y no deberán admitirse discriminaciones fundadas en la raza, el género, el idioma, la religión, las incapacidades físicas o en consideraciones económicas, culturales o sociales. Se destaca asimismo la democratización de la Educación Superior en lo que respecta al gobierno de las instituciones, destacando la necesaria participación en éste de los actores directos del proceso educativo.

De igual manera, hace un fuerte énfasis en la pertinencia de la educación superior, entendida ésta como la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones de educación superior y lo que éstas hacen. Para ello se señala la importancia de fundar las orientaciones estratégicas de las instituciones en los objetivos y necesidades de la respectiva sociedad, comprendiendo en ello el respeto de las culturas locales, la protección del medio ambiente y las demandas del mundo del trabajo.

Finalmente, se señala la preocupación de la Conferencia Mundial de Educación Superior por la calidad de la educación superior y su evaluación, en sus contextos nacionales y regionales, asegurando simultáneamente el intercambio con el ámbito internacional.

La Constitución Política de Colombia de 1991, establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, y consagra las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. De igual manera, garantiza la autonomía universitaria, ordena al Estado fortalecer la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecer condiciones especiales para su desarrollo; y le asigna, así mismo, la obligación de facilitar mecanismos

financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.

Es a la luz de nuestra Constitución que surge la Ley 30 de 1992, que al desarrollar los deberes y derechos consagrados en la misma, precisa, como principio orientador de la acción del Estado, el interés de propiciar el fomento de la calidad del servicio educativo; define la autonomía de las instituciones según su naturaleza y los campos de acción de que se ocupan; reafirma la naturaleza de servicio público de la educación y, por lo mismo, la necesidad de que el Estado la fomente, la inspeccione y la vigile, con el fin de garantizar a la sociedad que dicho servicio se presta en la cantidad y calidad necesarias. Así mismo, define la naturaleza jurídica de las universidades estatales y les otorga un régimen especial, Precisa sus modos de organización y de elección de sus directivas y establece los regímenes docente, administrativo, financiero, de contratación y de control fiscal. La Ley ordena la organización de las instituciones del Estado como un sistema.

Posteriormente, en el año 1994, a través de la Ley 115, el Estado define los fines de la educación reglamentando el artículo 67 de la Constitución Política, Del análisis de los fines de la educación se desprenden la obligación de las instituciones de educación de desarrollar la capacidad crítica, reflexiva y analítica, la adquisición y generación de conocimientos y el desarrollo de valores éticos, cívicos y humanos en general. También hace referencia como fin de la educación al desarrollo de habilidades y conocimientos técnicos como fundamento del desarrollo individual y social, factores que en legislaciones posteriores hacen una referencia explícita al término competencias.

La misma Ley 30 de 1992 crea el Sistema Nacional de Acreditación para garantizar que las instituciones que voluntariamente hacen parte de él cumplen los más altos requisitos de calidad y realizan sus propósitos y objetivos. Instituye el Consejo Nacional de Educación Superior como organismo de planificación y coordinación de la educación superior, al cual compete, entre otras funciones, la puesta en marcha del Sistema Nacional de Acreditación y la definición de funciones y forma de integración del Consejo Nacional de Acreditación, organismo también previsto en esta Ley. El Decreto 2904 de 1994 define la acreditación, indica quiénes forman parte del Sistema Nacional de Acreditación y señala las etapas y los agentes del proceso de acreditación.

El Consejo Nacional de Educación Superior, mediante el Acuerdo 04 de 1995, expide el reglamento que determina las funciones e integración del Consejo Nacional de Acreditación. Éste fue subrogado posteriormente por el Acuerdo 01 de 2000, que complementó la reglamentación del Consejo Nacional de Acreditación. Por último, el Consejo Nacional de Educación Superior fija las políticas que deben seguirse en materia de acreditación mediante el Acuerdo 06 de 1995. En esta norma se enuncian los fundamentos del proceso de Acreditación, se enumeran características de los procesos de autoevaluación y de acreditación, se precisa quiénes son los agentes de la acreditación y se detallan las etapas de ese proceso; así mismo se reitera el papel del Consejo Nacional de Acreditación dentro del Sistema. Finalmente, hace explícito

que la acreditación es "un proceso diferente al de inspección y vigilancia que debe ejercer el Estado, y que, por tanto, la acreditación no reemplaza".

El Ministerio de Educación Nacional –MEN- y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES-, recogiendo los parámetros de acción establecidos por la Ley General de Educación, las directrices de los Lineamientos generales de procesos curriculares, el Decreto 1860, y siendo conscientes de las exigencias de tipo económico, social, político, cultural, propias del mundo globalizado que reclama una alta calidad educativa, propusieron un replanteamiento del quehacer educativo y publicaron en 1999 la Propuesta General para el nuevo examen de Estado (Evaluación por Competencias) que, como es obvio, tuvo repercusiones en la Educación Básica y Media.

Desde ese entonces, el gobierno y la sociedad civil vienen aunando esfuerzos para superar las dificultades socioeconómicas que caracteriza a Colombia y, en ese devenir se están concienciando de la importancia de la educación como estrategia de desarrollo de una sociedad como se observa, cuando en el año 2001, al reformar la constitución política, que rige las relaciones entre la Sociedad Civil y el Estado, manifiesta en su Artículo 17:

“El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”, además, reconoce la educación como un derecho para todos los colombianos y el deber del Estado de vigilar por su cumplimiento como se expresa en el Artículo 67: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás valores de la cultura. (.....) Corresponde al estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral y física de los educandos”, en el Artículo 68 dice: “Los particulares podrán fundar establecimientos educativos” (.....), y en el Artículo 69, expresa “Se garantiza la autonomía universitaria” (.....).¹¹

Estas disposiciones constitucionales aunada al proceso de apertura de la economía, requiere del sector educativo coherencia con este nuevo entorno formando a las personas con actitudes y aptitudes que les permitan ir al mismo ritmo de cómo se dan los cambios en la ciencia y en la técnica para que sea, como debe ser, la educación el motor del desarrollo económico. En consecuencia la legislación colombiana, en lo referente al sector educativo, en el período comprendido entre el año 1990 y 2006, ha definido directrices para responder al nuevo contexto caracterizado por la reorganización de los sistemas políticos, económicos, sociales y

¹¹ Constitución Política de Colombia año 2001.

culturales en las naciones por el fenómeno de la globalización, la incursión de nuevas tecnologías (informáticas y telecomunicaciones), la transición de estructura de gobiernos y redistribución de las pirámides poblacionales, entre otros.

Al respecto, Luís Carlos Muñoz Uribe, como director del ICFES de la época, (2005), manifestó:

“Tal transformación exige repensar la educación superior, de tal manera que se reconozca su influencia en el sistema educativo nacional y en el sector productivo en particular; y se logre una articulación fecunda entre educación y trabajo, entre cultura académica y cultura empresarial”.¹²

En este mismo sentido, en el informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia del Ministerio de Educación Nacional -MEN (2001), identificó como los mayores desafíos con que se debía enfrentar el sector de la educación, los siguientes:

“En primer lugar, el reconocimiento de la educación como elemento fundamental para abordar el siglo XXI, caracterizado por las sociedades del conocimiento, de la información, y el nuevo contexto de la "aldea global". Esto significa que el elemento esencial de transformación o de construcción de sociedad debe estar centrado en el conocimiento, y por ende en la educación. En segundo lugar, el reconocimiento de la educación como factor de convivencia, paz, tolerancia y participación ciudadana. En tercer lugar, la educación como elemento para enfrentar los nuevos retos de la sociedad del conocimiento, lo que implica que el sistema educativo debe responder a una doble exigencia: por una parte, lograr que la escuela sea efectivamente universal y educadora, y por la otra, prepararse para la inserción en la "aldea global", sobre la base de insumos como la información y el desarrollo del talento creador”.¹³

En este escenario, el gobierno, el sector productivo y la sociedad civil han organizado foros regionales y nacionales en los que identificaron, para un futuro inmediato, nuevas exigencias que, en el ámbito de la educación, están reflejadas en el programa del gobierno 'Revolución Educativa 2006-2010' consistentes en: ampliación de la cobertura, incremento de la calidad y de la pertinencia y el mejoramiento de la eficacia y la eficiencia del sector. Con la intención de darle

¹² informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia del Ministerio de Educación Nacional -MEN (2001),

¹³ *Ibíd.*

continuidad a estos propósitos, en estos momentos se está construyendo el plan de desarrollo, concebido como una política de estado denominado “*Visión Colombia II Centenario 2019*” que, en lo concerniente a la Educación Superior, para fortalecer la calidad y pertinencia del sector han identificado las siguientes metas:

- 100% de los programas académicos del pregrado con registro calificado (garantía de condiciones mínimas).
- Mejoramiento continuo de resultados en los ECAES (Exámenes de calidad que se le aplica a los egresados del pregrado de la Educación Superior)
- Formación de profesores: 100% con maestría y 30% con doctorado
- 50% de profesores universitarios desempeñándose como investigadores
- 20% de los ingresos de las universidades provenientes de actividades de investigación (incluyendo patentes)
- Consolidar 20 Centros de Investigación de Excelencia
- Alcanzar un 0.1% de la población dedicada a la investigación

Finalmente, el documento “*Visión Colombia II Centenario 2019*” (2005), es una propuesta y una invitación que hace el gobierno a los colombianos, para construir de manera conjunta un proyecto de Estado. El 7 de agosto de 2019 es una fecha histórica y simbólicamente importante. Colombia cumple dos siglos de vida Republicana. Necesitamos una visión de cómo debe ser el país en esa fecha: un propósito nacional.

Por otra parte y en este mismo orden de ideas, el MEN basado en los cambios y oportunidades que brinda la Ley 749 de 2002 al flexibilizar los currículos de los diferentes niveles de la educación superior y organizarlos por ciclos propedéuticos: Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario, consignó, en el mencionado plan, como otra meta invertir el comportamiento de la demanda existente que señala una preferencia por el nivel profesional universitario de 75% en el 2003 frente a un 25% para el técnico y tecnológico; para el 2019 se proyecta un 60% para la educación técnica y tecnológica y un 40% para la profesional, como se señala en la tabla No. 1.

TABLA 1. COBERTURA Y ESTRATIFICACIÓN DE LA MATRÍCULA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Nivel	Meta	Estrategias
Educación Superior 18 - 23 años	Cobertura bruta 2003: 21,5% 2010: 34% 2005: 24.6% 2019: 50% Cambio en la composición de la matrícula 2003: T&T: 25%, Universitaria: 75% 2019: T&T: 60%, Universitaria: 40% Disminución de la tasa de deserción 2003: 50% 2019: 25%	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar un modelo de financiación desde la demanda • Adecuar y flexibilizar la oferta: • Desconcentrar regionalmente la oferta • Ampliar educación virtual • Formación por ciclos • Disminuir la deserción estudiantil

Nota: Fuente Presentación del MEN en el foro "VISIÓN COLOMBIA II CENTENARIO-2019, julio de 2006

Lo manifestado por Gómez Buendía (1999) pertinente en su momento, ahora se torna en una pretensión inaplazable:

El sistema educativo, tiene ahora que responder a una doble exigencia. Por un lado, acabar de cumplir la vieja promesa de la modernidad: una escuela efectivamente universal y efectivamente educada. Y, por otro lado, preparar nuestras sociedades para el desafío pluralista de las postmodernidad y para su integración exitosa a la "aldea global", caracterizada por industrias y procesos productivos cuyos insumos críticos son la información y el talento creador.¹⁴

Es el Ministerio de Educación Nacional MEN la entidad responsable de orientar, regular y controlar este sector en Colombia basado en la Ley 115 de 1994, la Ley 30 de 1992 y en las disposiciones que las regulan.

¹⁴ informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Colombia del Ministerio de Educación Nacional -MEN (2001),

La educación superior esta organizada por la Ley 30 de 1992 que, en su Artículo 1º la define como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral” y en el artículo dos expresa “la educación superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado”. Está conformada por dos niveles, el de pregrado y el de postgrado.

La formación de pregrado esta integrada por los siguientes niveles de formación:

- a) Formación Técnica Profesional: Conduce al título de “Técnico Profesional en...”.
- b) Formación Tecnológica: Conduce al título de “Tecnólogo en...”.
- c) Formación Profesional universitaria: Conduce al título de “Profesional en...”.

En el nivel profesional, el área de la educación concede el título de “Licenciado en...”, y en el campo de las Artes, el de “Maestro en...”.

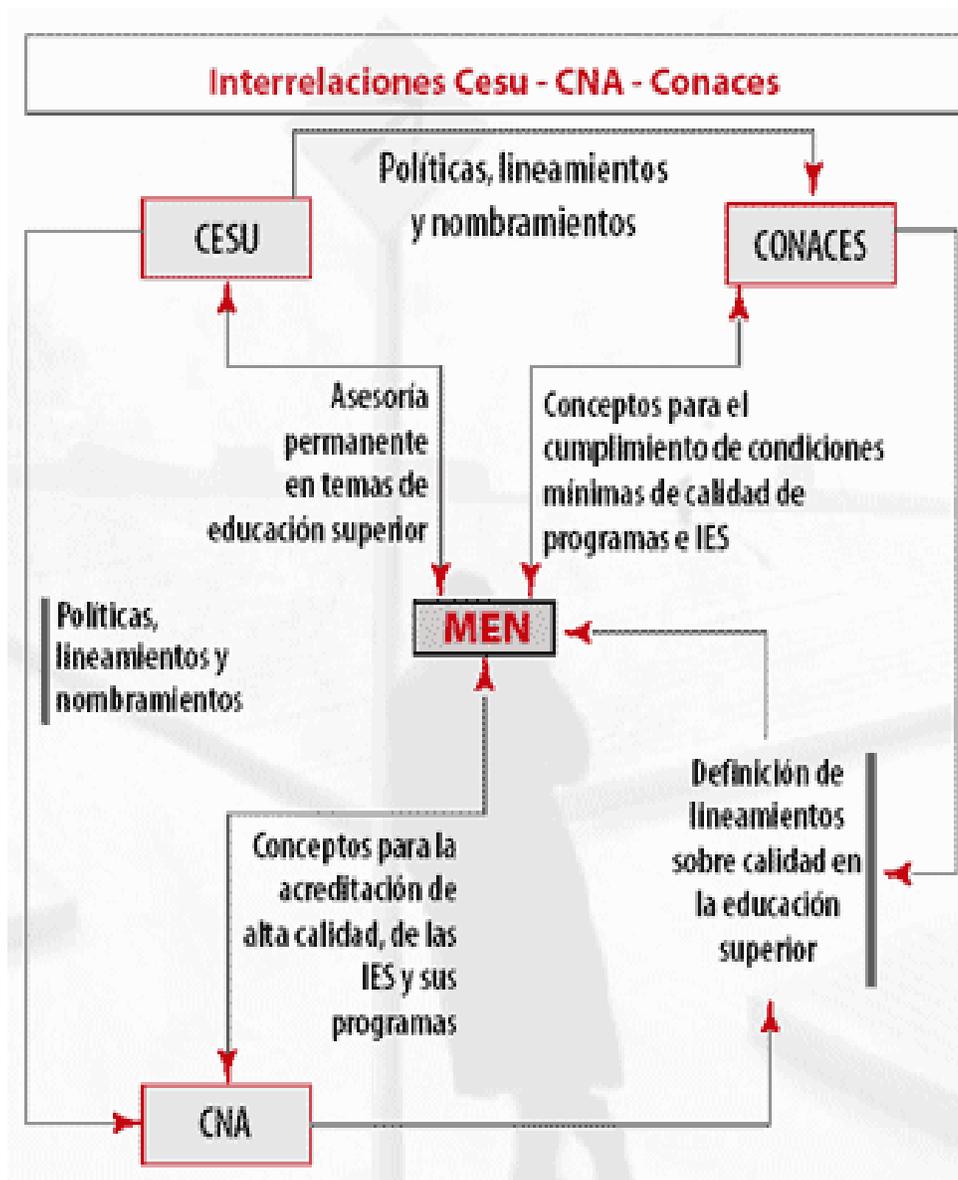
Estas directrices están acompañadas de un proceso de verificación o de vigilancia, para lo cual en la Ley 30 de 1992 en capítulo VII, artículo 33; están identificados los ítems objeto de supervisión por parte del MEN así como los entes que le servirán de apoyo al gobierno para cumplir con esta obligación.

Además de estos, el gobierno ha conformado otros entes evaluadores integrado por representantes de la academia como apoyo para el sistema de aseguramiento de la calidad, ellos son:

- Consejo Nacional de Acreditación -C.N.A.-, es el responsable de orientar el proceso de acreditación de programas académicos o de la IES, es un proceso voluntario por parte de la IES, equivale a la certificación ISO en el sector productivo..
- La Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior CONACES, es el ente que orienta al MEN en el otorgamiento de los registros calificados o sea el reconocimiento de las condiciones mínimas que establece el decreto 2566 de septiembre 10 de 2003 para los programas técnicos profesionales, tecnológicos y profesional universitario, este proceso es obligatorio por parte de las IES.

En la gráfica siguiente se muestra la complementariedad de las funciones entre el CESU, CNA y CONACES

Grafica No. 1. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior



Nota: Tomado de http://menweb.mineducacion.gov.co/educacion_superior/numero_02/articulo1.htm. Julio 20 de 2007.

4.3 MARCO INSTITUCIONAL

4.3.1 Reseña Histórica

La Universidad de Cartagena fue una de las primeras universidades oficiales fundada en el país junto a la de Boyacá y la del Cauca. Su importancia durante el siglo XIX y parte del XX, la llevó a constituirse como la institución de mayor credibilidad en la iniciada Nación, contribuyendo con sus profesionales a la consolidación de la República. En solemne ceremonia el primer rector dijo: “Hoy se abren todas las puertas de todas las ciencias; de la sagrada teología, de la sublime filosófica, de la física experimental, de la moral cristiana, de los conocimientos exactos de la matemática, de la medicina, y práctica en todas las ramas, en la jurisprudencia civil y canónica de la historia de la lengua”. Se mantuvo única en la región hasta la década de los cuarenta del siglo XX, cuando se inició la Universidad del Atlántico. A pesar de ello, estudiar en la Universidad de Cartagena era sinónimo de prestigio.

Para esa década y la siguiente, y respondiendo a las exigencias de la Reforma Universitaria emprendida desde los años treinta y frente a las demandas de la región, aparecen nuevas facultades, como Química y Farmacia, creada por el Acuerdo No 22 de 1942 y elevada a la categoría de facultad. La Facultad de Odontología como departamento anexo a la Facultad de Medicina, se reabre en el año 1946, alcanzando su categoría como Facultad de 1947. La Facultad de Ingeniería Civil fue fundada en el año de 1949, mediante Decreto 1127 de 1949.

Posteriormente desaparece la Facultad de Filosofía y Letras o Escuela de Bachillerato, en la que se formaron varias generaciones de bachilleres que hoy avalan la calidad académica.

Para 1957, se creó el Departamento de Humanidades e Idiomas y al año siguiente se funda la Facultad de Economía y Administración, a finales de los años setenta, la Universidad amplía su estructura física, se construye el Campus de la Ciudadela de la Salud en el Barrio de Zaragocilla, para las Facultades de Medicina, Odontología, Química y Farmacia y Enfermería, dotadas todas de moderna infraestructura física y académica.

En 1947 nace la Escuela de Trabajo Social, adscrita a la Facultad de Economía y en 1975 es ascendida a Facultad. En 1944 se convierte en Facultad de Ciencias Sociales y Educación, conservando el Programa de Trabajo Social.

La década de los ochenta registra una serie de reformas legislativas, administrativas y académicas, emprendidas para hacer cuatro frentes a las exigencias de la reforma universitaria de 1980, que contribuyeron a modernizar a la Universidad y adecuarla a las nuevas tendencias que colocaban en primer plano la investigación científica y tecnológica, y la formación humanística.

Entre 1989 – 1990 se crean dependencias como el CEDER (Centro de Estudios de Desarrollo Regional), el Centro de Prestación de Servicios y la Oficina de Relaciones Internacionales, se presentan proyectos para ser financiados por el BID en procura de dotación de modernos equipos de informática y apoyo a la investigación. La década del noventa, si bien estuvo dentro de un nuevo marco nacional de leyes y reformas, la Universidad de Cartagena, apenas se asomó a entrar de lleno en ese proceso de modernización a que estaban abocadas todas las universidades públicas.

Es así como, a partir de la Ley 30 de 28 de Diciembre de 1992, se define un nuevo estatuto en las universidades que apunta a una revisión interna de las facultades en relación con sus nombres, y al claro requerimiento más de un programa; se denominarían entonces Facultades de Ciencias e Ingenierías, Ciencias Económicas, Ciencias Políticas, Ciencias Químicas y Farmacéuticas, Ciencias Sociales y Educación, Ciencias Humanas. Se incentiva la formación avanzada y las diferentes Facultades ofrecen Programas de Especialización y Maestrías.

A mediados de la década de los noventa, se abre un abanico de relaciones de la Universidad de Cartagena con la Comunidad Europea (Comisión Europea y de las Universidades de Andalucía – España), iniciándose con ella, la formación doctoral de sus profesores. El proyecto de auto-evaluación se institucionaliza a través de un comité central con representantes de todas las facultades. El Proyecto Educativo Institucional – PEI – queda formalizado como una herramienta de conducción y carta de navegación de la Institución.

4.3.2 Naturaleza jurídica y domicilio

La Universidad de Cartagena, con domicilio en la ciudad de Cartagena, es una persona jurídica autónoma, de carácter académico, con régimen especial, creada por Decreto del 6 de octubre de 1827, expedido por el Libertador Simón Bolívar y reconocida por disposiciones legales posteriores, entre ellas, la ordenanza No.12 de 1956 del Consejo Administrativo de Bolívar, el Decreto No. 166 del 24 de febrero de 1983 de la Gobernación del departamento de Bolívar. En lo referente a las políticas y a la planeación del sector educativo, y de acuerdo con lo establecido en la Ley 30 del 28 de diciembre de 1992, la Universidad Cartagena se encuentra vinculada al Ministerio de Educación Nacional.

Igualmente, y de acuerdo con lo previsto en la Constitución Política de Colombia, y en la Ley 30 de 1992, la Universidad Cartagena, se cobija bajo el principio de la autonomía universitaria. Esta autonomía le permite designar internamente sus autoridades académicas y administrativas, darse y modificarse sus propios estatutos, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, otorgar los títulos correspondientes, organizar sus labores de acuerdo con su misión y objetivos, adoptar los reglamentos que sean necesarios y disponer de sus recursos. Puede, así mismo, establecer, asumir y aplicar mecanismos financieros para el cumplimiento de su función institucional, conforme a la Constitución y a las leyes de la República. La autonomía se define además por las siguientes características:

- Personería jurídica reconocida por la Ley
- Autodeterminación académica, administrativa y financiera
- Patrimonio independiente
- Facultad de elaborar y manejar su presupuesto, acorde éste con las funciones que le correspondan según su esencia y objetivos
- La adopción del régimen de contratación y control previsto por la Ley 30 de 1992.

El Gobierno de la Universidad de Cartagena corresponde al Consejo Superior, al Consejo Académico y al Rector. Los Consejos Superior y Académico, están integrados conforme a los artículos 64 y 68 de la Ley 30 de 1992, y reglamentados por el Estatuto General de la institución.

4.3.3 Estructura administrativa

La Universidad de Cartagena está estructurada de conformidad con el enfoque administrativo funcional, donde se destacan dos grandes subsistemas: académico y administrativo.

El subsistema académico se encarga de planear, organizar, integrar, dirigir y evaluar las funciones sustantivas de docencia, investigación, proyección social y de cooperación internacional en la Universidad. Las dependencias del subsistema académico se denominan: Vicerrectoría, Facultad, Programa, Centro, Escuela, Instituto, Departamento y Sección.

El subsistema administrativo es el encargado de prestar todo el apoyo logístico y de servicios para el óptimo desempeño de las funciones sustantivas en la Universidad. Las dependencias del subsistema administrativo se denominan: Vicerrectoría, División y Sección.

Las dependencias de carácter asesor se llaman oficinas, y los órganos de carácter decisorio se denominan: Consejo y Comité.

Las unidades que se creen para estudio de asuntos especiales se denominan: Comisión o Junta.

El trabajo interdependiente y de equipo en ambos subsistemas es fundamental para la generación de la sinergia que permita el desempeño organizacional con eficiencia, eficacia, calidad y competitividad.

El trabajo de construcción colectiva, a través de los procesos de la autoevaluación institucional y la de los distintos programas académicos, señalará ajustes estructurales en la organización y funcionamiento futuro de la Universidad con el fin de actualizarla frente a las nuevas realidades que caracterizan el entorno local, regional, nacional e internacional.

MISION

*“La Universidad de Cartagena es una Institución Pública, líder en el Caribe Colombiano desde su fundación en el año 1827; tiene reconocimientos en la comunidad académica nacional e internacional y ejerce su autonomía en el compromiso de formar ciudadanos (as) en su contexto cultural con idoneidad, ética científica y humanística, competentes para aportar a la construcción de una sociedad colombiana en el marco de la responsabilidad social, el desarrollo de la ciencia y la tecnología, la justicia y la democracia”.*¹⁵

Las funciones de docencia, investigación y proyección social, las desarrolla con calidad, bajo criterios de rigurosidad científica, respecto a los derechos humanos pertinencia y solvencia social que hagan viable un impacto social y el desarrollo sostenible de su entorno para el bienestar de las presentes y futuras generaciones.

VISION

*“La Universidad de Cartagena, como Institución Pública de Educación Superior de la región Caribe Colombiana, y actor social del desarrollo, liderará los procesos de investigación científica de nuestra área geográfica, a la vez que orientará los procesos de docencia y extensión que hagan posible el desarrollo armónico de esta zona de gran importancia económica y estratégica para el país”.*¹⁶

Por otra parte el enfoque de formación que presenta la Universidad de Cartagena es la de una formación de carácter integral, humanística, transdisciplinaria y científico. Su compromiso con la promoción de los desarrollos de ciencia y tecnología y la formación de la persona, son esfuerzos concertados desde sus propuestas curriculares y los criterios de dirección y gestión.

Genera condiciones que desarrollan y fortalecen la autonomía intelectual, ética, estética, moral, emocional, orientadas hacia el arte y la ciencia, la reconstrucción de la cultura y de la vida ciudadana, el fomento de la investigación formativa y, en sentido estricto, el desarrollo de competencias, el fomento del trabajo en equipo y la reflexión permanente de estrategias fundamentales que propicien pertinencia a la Universidad para pensarla y repensarla desde nuevos caminos, cada vez más diversos y complejos.

Su Proyecto Educativo Institucional, se sustenta en los principios fundamentales de la Constitución Política de Colombia, de la Ley 30 de 1992 y demás reglamentaciones que la complementan y la modifican. Esta normatividad garantiza la autonomía universitaria y consagra la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

¹⁵ PEI Universidad de Cartagena 2004.

¹⁶ *Ibíd.*

Su oferta educativa esta soportada en diez facultades las cuales ofrecen veintiséis programas de pregrado y 40 de postgrado. Todos ellos con registro calificado.

Actualmente cuenta con tres programas acreditados. Entre los cuales se encuentran los programas objeto de estudio: Medicina, Odontología y Enfermería.

La Universidad de Cartagena se ha caracterizado por una adopción oportuna de las normas de regulación del sistema educativo superior y ha desarrollado procesos dinámicos en torno a los cambios que las regulaciones implican. Desde la Ley 30 de 1992, la Ley 115, que regulan el sistema de Educación Superior, las normas de autonomía universitaria, las normas de condiciones mínimas de calidad, Decreto 2566 de 2003, la reglamentación de los postgrados y maestrías a través del Decreto 1001 de 2006 y el Decreto 1188 de abril de 2008. Las normas de regulación de la gestión y del servicio público tales como la Ley 909 de 2004 que establece el modelo de competencias para el sector público.

El Decreto 2566 de 2003 que legisla sobre las condiciones mínimas de calidad que deben tener las instituciones de educación superior en su artículo 4º reza:

Aspectos curriculares. - La institución deberá presentar la fundamentación teórica, práctica y metodológica del programa; los principios y propósitos que orientan la formación; la estructura y organización de los contenidos curriculares acorde con el desarrollo de la actividad científica tecnológica; las estrategias que permitan el trabajo interdisciplinario y el trabajo en equipo; el modelo y estrategias pedagógicas y los contextos posibles de aprendizaje para su desarrollo y para el logro de los propósitos de formación; y el perfil de formación. El programa deberá garantizar una formación integral, que le permita al egresado desempeñarse en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo. Los perfiles de formación deben contemplar el desarrollo de las competencias y las habilidades de cada campo y las áreas de formación”¹⁷

La formulación del decreto anteriormente citado reitera la necesidad de implementar el modelo de competencias en la Educación Superior, partiendo del supuesto de que incluir la formación de competencias en los estudiantes constituye uno de los elementos básicos para mejorar la calidad de la educación. Su importancia es tal que la definición de las competencias que cada institución educativa formule dentro de sus planes institucionales y curriculares debe quedar incluida en el plan de mejoramiento institucional y en el proyecto educativo de cada institución. El enfoque de competencias permite el paso a una educación más integradora que articule la teoría y la práctica y garantice a los educandos aprendizajes aplicables a la vida cotidiana.

En el marco del sistema de calidad la Universidad de Cartagena definió las competencias institucionales, entendidas éstas como las características centrales que identifican a una organización o institución porque constituyen la esencia de la

¹⁷ Decreto 2566 de 2003.

misma, diferenciándola de otras instituciones por su capacidad para ofrecer valor a sus clientes durante un largo período. Son la suma de los saberes y fortalezas que acumula una institución en su experiencia y trayectoria. Se formulan a partir de las capacidades básicas dadas por las habilidades, el conocimiento y el capital humano de la Institución.

4.4. COMPETENCIAS CURRICULARES DE LOS PROGRAMAS ACREDITADOS EN LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

Con el fin de mostrar la descripción de las definiciones de competencias encontradas en los microcurrículos de los programas acreditados, se presenta a continuación ejemplos de algunas descripciones de ellas. Debido a que los microcurrículos son la descripción de cada asignatura en los programas, resultaría muy amplia para los efectos de esta investigación, la presentación de la totalidad de los microcurrículos de las unidades temáticas de cada asignatura, revisados en el análisis documental.

CUADRO No. 2 COMPETENCIAS FACULTAD DE ODONTOLOGIA

 UNIVERSIDAD DE CARTAGENA		MICROCURRÍCULO			 FACULTAD DE ODONTOLOGÍA	
		PROGRAMA:	ODONTOLOGÍA			
		ÁREA/DPTO.:	ODONTOLOGIA PREVENTIVA Y SOCIAL			
ASIGNATURA	CODIGO	INTENSIDAD HORARIA	1		Horas	
INTRODUCCION A LA ODONTOLOGIA	5252207	PRESENCIAL		TRABAJO SEMESTRAL	48	
PRE-REQUISITOS	CÓDIGO	SEGUNDO PERIODO ACADEMICO 2008		PRESENCIAL T.P.	16	
NINGUNO				INDEPENDIENTE T.I.	32	
COOREQUISITOS	CODIGO	CRÉDITOS ACADÉMICOS	1	TOTAL T.T.	48	
				NÚMERO SEMANAS	16	
SER (Actitudes-Comportamientos)	El estudiante desarrolla competencias para asumir su rol de acuerdo a la filosofía de la universidad y de la facultad.	El estudiante será capaz de trabajar en equipo, mantener buenas relaciones interpersonales de respeto, solidaridad, honestidad, de asumir tareas. Tener un espíritu crítico y reflexivo ante los problemas de salud. Motivación hacia el autoaprendizaje.		El estudiante desarrolla las competencias para el análisis, la reflexión, y explicación de los aportes más importantes a la odontología, los primeros datos referentes a las enfermedades orales, su vocación por los estudios de la profesión, la ética y la normatividad en la universidad.		

<p style="text-align: center;">SABER Conceptuales</p>	<p>El estudiante tiene la capacidad de análisis lógico de los conocimientos previamente adquiridos</p>	<p>El estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Maneja los aspectos Normativos y Administrativos de la Universidad de Cartagena, la Facultad y de la Odontología en general. - Conoce la historia de la Odontología a través de los tiempos y su desarrollo - Describe las diferentes especialidades de la profesión - Conoce las normas técnicas para la atención preventiva en salud bucal y realización de acciones integrales en el ejercicio de su práctica 	<p>El estudiante desarrolla competencias para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conceptuar y analizar críticamente acerca de los orígenes de la odontología - Determinar su inclinación por la profesión - Conceptuar sobre el pasado, presente y futuro de la odontología - Identificar las especialidades de la odontología - Conocer el órgano dentario y sus tejidos de sostén - Reconocer los factores de riesgos mas importantes para la aparición de caries y enfermedad periodontal - Identificar las normas técnicas para la atención preventiva en salud bucal. <p>Describir la metodología apropiada para abordar problemas formulados</p>
<p style="text-align: center;">SABER HACER habilidades y destrezas</p>	<p>El estudiante desarrolla competencias para: Aplicar los conceptos históricos, básicos y la normatividad apropiadamente con el fin de exponer, argumentar y proponer ideas que le generen crecimiento y evolución en su formación profesional.</p>	<p>El estudiante desarrolla competencias para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar críticamente y formular conceptos sobre el origen y desarrollo de la profesión, las especialidades del área, su inclinación y aptitud para el estudio, la normatividad de la Universidad, la Facultad, y la profesión Odontológica. - Manejar las normas técnicas para la atención preventiva en salud bucal y la formación básica para realizar acciones integrales en el ejercicio de su práctica - Aplicar el método científico en la solución de problemas de salud y/o Odontología en la elaboración de hipótesis. 	<p>El estudiante desarrolla competencias para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar análisis y formular conceptos acerca de un problema de salud y/o odontología - Establecer diferencias y similitudes entre las prácticas odontológicas del pasado y las actuales.

CUADRO No.3. COMPETENCIAS FACULTAD DE MEDICINA

 UNIVERSIDAD DE CARTAGENA		MICROCURRÍCULO		FACULTAD DE MEDICINA		
		PROGRAMA:	MEDICINA			
		ÁREA/DPTO.:	BASICO			
ASIGNATURA	CODIGO	INTENSIDAD HORARIA	3		Horas	
EDUCACION EN SALUD I	5252103	PRESENCIAL		TRABAJO SEMESTRAL	87	
PRE-REQUISITOS	CÓDIGO	Segundo periodo académico 2008		PRESENCIAL T.P.	31	
NINGUNO				INDEPENDIENTE T.I.	56	
COOREQUISITOS	CODIGO	CRÉDITOS	2	TOTAL T.T.	87	
COMUNICACION	5252107	ACADÉMICOS		NÚMERO SEMANAS	16	

	COMPETENCIAS BASICAS	COMPETENCIAS GENÉRICAS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
SER (Actitudes- Comportamientos)	El estudiante desarrolla competencias para asumir su rol de acuerdo a los principios básicos de la educación en salud y la salud pública en general.	<ul style="list-style-type: none"> - Pensamiento critico, - Relación de Saberes - Capacidad de describir, definir, relacionar conceptos que impliquen la estructura, funcionamiento y terapéutica del ser Humano. <p>El estudiante desarrolla competencias para participar críticamente en la formulación, análisis y gestión estratégica de las políticas públicas en el área de salud y desarrollo comunitario, aplica el valor en la búsqueda del conocimiento, para diseñar diversas alternativas de acciones pertinentes a su realidad educacional y transforma sus prácticas y actitudes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prevención - Diagnostico - Tratamiento - Investigativa - Administrativa - Social <ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla habilidades para hacer coherente su juicio con la acción moral, particularmente en sus prácticas, - Elabora, diseña y utiliza dentro de los valores éticos y morales los diferentes tipos de estrategias de Educación en Salud. - Gestiona respuestas a las necesidades de la comunidad

	COMPETENCIAS BASICAS	COMPETENCIAS GENÉRICAS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
SABER Conceptuales	El estudiante tiene la capacidad de realizar análisis lógico de los conocimientos básicos de educación en salud y los principios de salud pública, que fueron adquiridos previamente durante el desarrollo del curso.	El estudiante desarrolla competencias para identificar los problemas de salud mas frecuentes en la comunidad y conceptuar acerca de las clases de estrategias en Educación en Salud, seleccionarl as de manera especifica para ser utilizadas según las características de la comunidad y el tema a desarrollar	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica los problemas de salud de la comunidad - Describe las estrategias apropiadas al problema para impartir la educación comunitaria y obtener el impacto adecuado en la población - Hace seguimiento a políticas públicas y planes sociales
SABER HACER habilidades y destrezas	El estudiante desarrolla competencias para: Aplicar los conceptos básicos de la educación en salud y la salud pública en general, de una manera apropiada desplegando en su práctica y diario vivir, ideas que le generan crecimiento y evaluación en su formación profesional.	El estudiante desarrolla competencias para: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar las diferentes estrategias de educación en salud y los pasos para su diseño y aplicación - Identificar las actividades a realizar para controlar los factores de riesgo de la comunidad - Adquirir destrezas para lograr un diagnóstico acertado, estableciendo las estrategias que mejoren la calidad de vida de la comunidad 	El estudiante desarrolla competencias para: <ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar y Elaborar las técnicas metodológicas y ayudas didácticas según las características de la comunidad y el tema a desarrollar - Interactuar armónicamente con el equipo de salud en el proceso educativo al individuo familia y comunidad. - Operativizar las políticas y planes programados para las personas y la comunidad en búsqueda de una mejor calidad de vida. - Promover su salud y la de las familias para ejercer un mayor control sobre ella. - Identificar los factores de riesgo ambientales y buscar su control a través de medidas específicas

CUADRO No.4. COMPETENCIAS FACULTAD DE ENFERMERIA

 UNIVERSIDAD DE CARTAGENA		MICROCURRÍCULO		FACULTAD DE ENFERMERIA		
		PROGRAMA:	ENFERMERIA			
		ÁREA/DPTO.:				
ASIGNATURA	CODIGO	INTENSIDAD HORARIA			Horas	
EDUCACION EN SALUD	5252103	PRESENCIAL				
PRE-REQUISITOS	CÓDIGO			PRESENCIAL T.P.	48	
NINGUNO				INDEPENDIENTE T.I.	96	
COOREQUISITOS	CODIGO	CRÉDITOS	3	TOTAL T.T.	144	
COMUNICACION	5252107	ACADÉMICOS		NÚMERO SEMANAS	16	
COMPETENCIAS GENERICAS						
SER	<p>Líder en el proceso de Educación en salud promoción de la salud y prevención de la enfermedad. Crear un estilo de vida saludable adoptando las prácticas saludables e vida, de acuerdo al os conocimientos que recibe. Ser ejemplo para enseñar a las comunidades. Honestidad, veracidad, responsabilidad, autonomía y amor por lo que hace.</p>					
SABER	<p>Tener conocimientos sobre Educación en salud y su fundamentación epistemológica y psicopedagógica dentro del marco legal de salud en Colombia. Como elaborar un diagnóstico de necesidades educativas en una comunidad, para con base en el mismo hacer el diseño de un plan, ejecutándolo técnicamente y evaluando las acciones.</p>					
SABER HACER	<p>Expresarse en forma correcta correctamente y por escrito, manejo de la voz y de la expresión corporal. Exponer temas ante sus compañeros de semestre. Planificar las charlas que va a dictar. Ejecutar charlas u otras estrategias a comunidades. Elaborar, diseñar y utilizar ayudas y técnicas didácticas. Evaluar las acciones educativas. Elaborar encuestas para realizar el diagnóstico. Realizar el diagnóstico de necesidades educativas en salud de las comunidades del cual partirá el proyecto educativo.</p>					

5. METODOLOGIA

5.1 TIPO DE INVESTIGACION

El proyecto se enmarca en una metodología descriptiva porque pretende establecer una relación entre las competencias institucionales y académicas en el marco de los criterios de calidad del sistema educativo tanto a nivel de gestión administrativa como académica. La metodología descriptiva permite un acercamiento con la realidad institucional de la Universidad de Cartagena y se adecua a las características del objeto de estudio de la investigación, siendo este las competencias institucionales y académicas.

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo debido a que el objeto de estudio (competencias) corresponde a nociones de tipo psicosocial cualificables, aplicadas al contexto educativo. Otras características de la investigación cualitativa consisten en que sus hallazgos se validan generalmente por dos vías; o bien, del consenso, o bien, de la interpretación de evidencias. Opciones éstas, distintas a las de tipo contrafactual empleada por las investigaciones de corte experimental o probabilística (cuantitativas).

En este caso el diseño metodológico utilizado fue el panel de expertos, técnica cualitativa que propicia el consenso alrededor del tema en estudio.

Taylor y Bogdan (1992 - 1996) plantean como rasgos propios de la investigación cualitativa los que se enuncian a continuación:

- El fenómeno a estudiar requirió una visión holística e integral en la cual los investigadores asumieron la Universidad de Cartagena como escenario integral y a las personas en una perspectiva de totalidad. Las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo integral, que obedece a una lógica propia de organización, de funcionamiento y de significación.
- Es interactiva y reflexiva. Esta característica se observa en la interacción necesaria entre los investigadores y los actores investigados lo cual facilitó la recolección de la información y la observación de las situaciones estudiadas. En este caso los investigadores son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.

- Es naturalista y se centra en la lógica interna de la realidad que analiza. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
- No impone visiones previas. El investigador cualitativo suspende o se aparta temporalmente de sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones dejando a los participantes en libertad de expresión de opiniones y en la posibilidad de dar respuestas abiertas y amplias.
- El enfoque cualitativo es abierto. Esta condición permitió una percepción amplia, integradora e incluyente de todos los aspectos a estudiar para poder identificar las competencias institucionales. No excluye la recolección y el análisis de datos y puntos de vista distintos. Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas, en consecuencia, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
- Es humanista. El investigador cualitativo busca acceder por distintos medios a lo privado o lo personal como experiencias particulares; captado desde las percepciones, concepciones y actuaciones de quien los protagoniza.
- Es rigurosa aunque de un modo distinto al de la investigación denominada cuantitativa. Los investigadores aunque cualitativos buscan resolver los problemas de validez y de confiabilidad por las vías de la exhaustividad (análisis detallado y profundo) y del consenso intersubjetivo. (Interpretación y sentidos compartidos).

5.2 DISEÑO METODOLOGICO

El diseño de la presente investigación guarda las características de abierto y flexible de tal manera que permito consultar las opiniones y puntos de vista de la muestra de funcionarios involucrados.

Para la definición de las competencias institucionales se acogió la técnica de Panel de Expertos, la cual hace parte del Modelo de Gestión por Competencias.

El panel de expertos se considera una técnica cualitativa que involucra la participación de personas con amplio conocimiento del tema a analizar, lo que constituye uno de los hallazgos que le da validez a la investigación. Uno de los objetivos de esta técnica consiste en transformar los retos y estrategias a las que se enfrenta la organización -teniendo en cuenta factores socio-políticos, económicos, tecnológicos, entre otros- en formas de conductas requeridas para lograr un desempeño exitoso en el individuo.

El término panel de expertos se adopta con mayor preferencia en los ambientes organizacionales; como técnica de investigación cualitativa es también

denominada Técnica del Grupo Nominal. Los grupos nominales constituyen una estrategia para obtener información de manera estructurada Huerta (2005). Es una técnica que facilita el establecimiento de prioridades sobre una temática analizada por expertos. Esta técnica comenzó a utilizarse en 1968 y se considera una variante del Método Delphi Álvarez (2006).

Por definición metodológica, los paneles de expertos son muy vulnerables a los sesgos. Por lo tanto, se deben observar una serie de requisitos, entre ellos:

- a) los expertos deben ser elegidos con criterios profesionales, para efectos de esta investigación se considera expertos a los participantes por ser personas de amplia trayectoria académica y administrativa en la institución, con cargos de alta dirección;
- b) sus opiniones se deben manejar con determinada metodología, en este caso, las intervenciones fueron otorgadas previo orden y se consignaron por escritos en fichas de relatoría;
- c) se deben explorar y manejar los conflictos de interés;
- d) se debe tener definido explícitamente qué es acuerdo y qué es desacuerdo entre panelistas;
- e) se debe conocer explícitamente su papel en el proyecto. Álvarez (2006).

En los paneles, cada panelista es libre de expresar sus opiniones, preferencias, y argumentos, especialmente en los casos en que la evidencia científica es escasa. Lo que acaba produciendo el panel es mejor y más creíble si no se fuerza el consenso.

En el Panel de expertos realizado para efectos de esta investigación participó el nivel directivo de la Universidad de Cartagena, constituido por 19 funcionarios así:

- Rector
- Vicerrector Académico
- Vicerrector Administrativo
- Coordinador Académico
- Jefes de Oficina
- Decanos
- Secretaria General

Metodológicamente el Panel de Expertos del Nivel Directivo tuvo una duración de ocho horas y siguió las fases que a continuación se describen:

1. Instrucciones sobre el procedimiento a desarrollar en la actividad, sus objetivos y contenido.
2. Presentación de la plataforma estratégica de la Universidad de Cartagena tomando como documentos de análisis el Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2005 y el Plan de Desarrollo 2006-2010 de la Universidad de Cartagena. El Plan de Desarrollo Estratégico 2006-2010 y el Proyecto Educativo Institucional no presentan de forma explícita una definición de competencias tanto corporativas como curriculares, por lo tanto es necesario evidenciarlas e identificarlas a partir de los principios que orientan o se derivan de la misión y demás temas que asumen estos dos documentos como lineamientos de la gestión institucional; por lo tanto se hizo necesario la realización del panel de expertos con el énfasis en la identificación y operacionalización de las competencias corporativas.
3. Tomando como referencia los retos estratégicos se inició la ronda de preguntas para conformar los Grupos Focales en torno a: a) principales características de la Universidad de Cartagena b) desempeños necesarios para alcanzar los retos estratégicos de la institución c) características diferenciales y evidentes de la Universidad de Cartagena en el entorno de las instituciones de Educación Superior de la región. y d) cuales de las características establecidas se pueden convertir en conductas observables en los miembros de la comunidad universitaria.
4. Mediante análisis grupal se procedió a identificar las competencias institucionales de la Universidad de Cartagena. Las conclusiones se consignaron en unas fichas de relatoría que fueron luego validadas en plenaria para finalmente ser consignadas en un Diccionario de Competencias, el cual es un documento producto del panel en el que se operacionalizan las competencias identificadas y se traducen en conductas observables en las personas quedando un inventario de conductas definidas. El diccionario de competencias se considera un resultado de un sistema experto que dirigió un proceso de análisis para luego proporcionar una detallada descripción de las competencias requeridas para una actuación adecuada o superior, tanto de la organización, como de las personas que realizan la gestión con características de excelencia o desempeño superior HayGroup (2004).
5. Posteriormente, se inició un proceso de validación de los resultados del panel con grupos jerárquicos de la Universidad de Cartagena a través de paneles con igual procedimiento al anterior con empleados de desempeño exitoso de los diferentes niveles jerárquicos como lo indica la aplicación del Modelo de Gestión por Competencias.

Para la identificación de las competencias de los currículos de los programas acreditados se realizó un análisis documental de la estructura curricular de los Programas de Medicina, Odontología y Enfermería de la Universidad de Cartagena, consignados en los documentos oficiales presentados para efectos de la acreditación de los respectivos programas. Estos documentos se consideran una fuente secundaria de información.

La revisión documental es una técnica que busca obtener información a partir de lo que se denominan fuentes secundarias. Se trata de establecer un diálogo entre el texto y la persona que está desarrollando el estudio, de tal manera que permita identificar unas categorías o elementos de análisis. La revisión documental busca producir un ordenamiento conceptual que permita explicar un fenómeno determinado.

Para efectos de este estudio, en la revisión documental se hizo una búsqueda de hallazgos significativos en el tema de competencias institucionales y las competencias de los currículos en los programas acreditados.

El análisis documental consistió en la revisión de los ciento sesenta y seis microcurrículos o planeación de clases para establecer la presencia explícita o tácita de las competencias institucionales en los microcurrículos de los programas citados, teniendo como marco de referencia el diccionario de competencias de la Universidad de Cartagena. Los elementos de análisis de los microcurrículos fueron los siguientes:

1. Competencias presentes en el micro currículum.
2. Definición de las competencias.
3. Componentes de la definición (verbo, objeto, condición de calidad y contexto).
4. Elementos de competencias (niveles de comprensión esperados, conocimientos esenciales, rangos de aplicación, formas y actividades de evaluación, evidencias de desempeño).

Para el cumplimiento del tercer objetivo específico se realizó una matriz comparativa por cada programa que permitió observar la relación entre las competencias institucionales y las competencias curriculares encontradas en cada programa durante el análisis documental. Esta matriz consta de un eje vertical en el que se consigan las competencias institucionales y de un eje horizontal en donde se consigan las competencias establecidas en los microcurrículos.

CUADRO NO. 1 SISTEMA DE CATEGORIAS DE ANÁLISIS

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
<p>COMPETENCIAS INSTITUCIONALES</p>	<p>INNOVACIÓN Y CREATIVIDAD</p>	<p>Acepta cambios en la rutina de sus funciones, asimilándolos de manera abierta y entusiasta. Genera ideas que aporten al mejoramiento del cargo y a la ejecución de sus funciones, es recursivo y efectivo en el aprovechamiento de los recursos. Capacidad para generar nuevas ideas y soluciones y para captar oportunidades de intervención. Busca información de diversas fuentes y la organiza para crear una nueva idea o solución. Propicia espacios para el desarrollo de ideas y soluciones creativas a los problemas propios de su área de trabajo o a aquellos sobre los que se espere una respuesta institucional. Mentalidad abierta y flexible. Con base en el plan estratégico de la universidad de Cartagena, reconoce e impulsa proyectos novedosos que apuntan al desarrollo de la institución, reconociendo la oportunidad y la</p>

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
	ORIENTACION A LA INVESTIGACION	<p>pertinencia de los mismos.</p> <p>Brinda apoyo desde sus funciones al desarrollo de proyectos de investigación.</p> <p>Reconoce la importancia de esta función sustantiva de la Universidad de Cartagena.</p> <p>Identifica las acciones pertinentes dentro de un proceso de investigación y da soporte a los docentes y estudiantes. Facilita los medios para la ejecución de proyectos de investigación.</p> <p>Identifica necesidades y problemas del entorno en los cuales la Universidad de Cartagena puede aportar mediante el desarrollo de proyectos de investigación.</p> <p>Miembro ejecutor de grupos de investigación. Participación activa en los grupos y proyectos de investigación. Publica textos y artículos que son resultados de experiencias de investigación.</p> <p>Gestiona vínculos, intercambio y en general establece nexos nacionales e internacionales para impulsar la investigación en la Universidad de Cartagena.</p>

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
	DOCENCIA DE CALIDAD	<p>Apoya con sus funciones la gestión de docencia de la Universidad de Cartagena.</p> <p>Identifica la importancia de la gestión docente y actúa oportunamente ante los requerimientos del área docente.</p> <p>Coordina y organiza actividades que favorezcan el mejoramiento continuo de los procesos educativos.</p> <p>Desarrolla acciones formativas a partir de la atención a aspectos pedagógicos, didácticos entendiendo la naturaleza de la institución y de los estudiantes.</p> <p>Gestiona acciones de desarrollo de los docentes y en función del mejoramiento y la calidad de los procesos educativos favoreciendo la proyección de la Universidad de Cartagena en el ámbito académico nacional e internacional.</p>
	LIDERAZGO	<p>Identifica el impacto que sus acciones tienen en el desempeño institucional y en el mantenimiento del reconocimiento con que cuenta la institución.</p> <p>Contribuye con su liderazgo personal al logro de los objetivos y</p>

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
		<p>de los planes del área o dependencia en la que se desempeña</p> <p>Propicia espacios de reflexión y de acción entre estudiantes, funcionarios y docentes acerca del papel de la Universidad de Cartagena en su entorno</p> <p>Desarrolla y coordina acciones, programas y planes de impacto en el entorno, generando aceptación y preferencia por la Universidad de Cartagena.</p> <p>Promueve gestiones externas que permitan la vinculación de la Universidad de Cartagena en espacios de desarrollo social, humanístico, cultural y científico.</p>
	COMPETITIVIDAD	<p>Identifica las fortalezas, los servicios y la misión de su área de trabajo y el impacto que su efectividad personal causa en la competitividad de la Universidad de Cartagena.</p> <p>Interés en causar un impacto positivo en clientes internos y externos de la institución de tal manera que con su gestión aumente la probabilidad de que la institución sea escogida como preferente en la</p>

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
		<p>comunidad académica. Identifica los factores diferenciales y las ventajas competitivas que tiene la institución ante la comunidad académica y los aprovecha de manera oportuna para aumentar la preferencia por la institución dentro del entorno.</p> <p>Propicia el desarrollo de ventajas competitivas y de nuevas fortalezas institucionales</p> <p>Apoya el desarrollo de iniciativas que aumenten y amplíen el potencial de competencias institucionales y permitan aumentar el reconocimiento de la institución.</p>
	<p>SENSIBILIDAD Y CONCIENCIA SOCIAL</p>	<p>Brinda trato respetuoso a todas las personas tanto de la comunidad universitaria, como de la comunidad en general.</p> <p>Capta las necesidades y requerimientos de las personas, brindando alternativas de solución pertinentes a las necesidades de los usuarios y ciudadanos en general</p> <p>Se muestra dispuesto a realizar acciones colaborativas, cooperativas y de solidaridad a través de la gestión administrativa,</p>

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
		<p>académica, investigativa y de extensión que contribuyan al desarrollo humano.</p> <p>Demuestra conocimientos específicos de los temas sociales y de las necesidades del entorno, que se refleja en el uso de metodologías pertinentes, en la realización de programas y proyectos efectivos, orientados al desarrollo humano y socioeconómico.</p> <p>Determina políticas institucionales que permitan gestionar recursos y orientar programas de responsabilidad social tanto al interior de la comunidad universitarias como hacia el entorno.</p>
	<p>ORIENTACION AL DESARROLLO</p>	<p>Culminan las responsabilidades asignadas, identificando los indicadores de impacto de su gestión en la comunidad.</p> <p>Capta necesidades de desarrollo y cambios en el contexto, aplicando los conocimientos necesarios para la solución de problemas con la calidad que se requiere.</p> <p>Realiza y coordina acciones para resolver necesidades de la</p>

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
		<p>comunidad académica y del contexto. Demuestra conocimientos del contexto, propone soluciones innovadoras para desarrollar el entorno teniendo en cuenta las condiciones de tipo social, económico y geográfico o ambiental. Establece directrices y objetivos estratégicos que permita mantener el posicionamiento de la Universidad como respuesta a las soluciones de desarrollo de las personas y de las comunidades.</p>
	<p style="text-align: center;">GESTIÓN CON CALIDAD</p>	<p>Sigue instrucciones, aplica procedimientos en los contextos y situaciones específicas de acuerdo al cargo. Analiza posibilidades de mejoramiento de los procedimientos y formas de buscar la excelencia en el servicio. Gestiona acciones de divulgación de los parámetros de calidad entre los miembros de la comunidad universitaria de tal manera que se asegure el cumplimiento de todos los estándares de calidad. Investiga y genera ideas innovadoras con el fin de lograr impactos positivos</p>

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES***
		<p>en el servicio, en los estudiantes.</p> <p>Orienta y establece políticas de calidad que impacten todas las actividades institucionales tanto las académicas como las administrativas, logrando aceptación y compromiso de la comunidad académica.</p>
	<p>PERTINENCIA Y ARTICULACION CON EL ENTORNO</p>	<p>Reconoce la importancia de tener en cuenta a las personas, a la comunidad y al entorno en general en cada una de sus actuaciones.</p> <p>Identifica las necesidades del entorno ajustando su comportamiento y decisiones en consecuencia para ser efectivo en todos los contextos que se requiera.</p> <p>Investiga, busca información y reúne datos sobre el entorno que apoyen los procesos de toma de decisiones.</p> <p>Promueve la interacción con el entorno en todas las condiciones que se requiera.</p> <p>Establece contactos, coordinación y propicia la interinstitucional que apoye la gestión institucional.</p>

*** Fuente: Niveles de dominio obtenidos mediante consenso del panel de expertos.

5.4. RESULTADOS

Teniendo en cuenta los propósitos del presente estudio se presenta a continuación el Diccionario de Competencias Institucionales resultado del panel de expertos del nivel directivo de la Universidad de Cartagena y validado luego en todos los niveles jerárquicos de la institución.

CUADRO No.5. DICCIONARIO DE COMPETENCIAS INSTITUCIONALES

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	NIVELES DE DOMINIO	DESCRIPCION
INNOVACION Y CREATIVIDAD <i>Capacidad para proponer soluciones imaginativas y novedosas, diferentes a los métodos tradicionales para aplicar a situaciones y problemas del entorno</i>	1	<i>Acepta cambios en la rutina de sus funciones, asimilándolos de manera abierta y entusiasta.</i>
	2	<i>Genera ideas que aporten al mejoramiento del cargo y a la ejecución de sus funciones, es recursivo y efectivo en el aprovechamiento de los recursos.</i>
	3	<i>Capacidad para generar nuevas ideas y soluciones y para captar oportunidades de intervención. Busca información de diversas fuentes y la organiza para crear una nueva idea o solución.</i>
	4	<i>Propicia espacios para el desarrollo de ideas y soluciones creativas a los problemas propios de su área de trabajo o a aquellos sobre los que se espere una respuesta institucional. Mentalidad abierta y flexible.</i>
	5	<i>Con base en el plan estratégico de la UNIVERSIDAD DE CARTAGENA, reconoce e impulsa proyectos novedosos que apunten al desarrollo de la institución, reconociendo la</i>

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	NIVELES DE DOMINIO	DESCRIPCION
<p>ORIENTACION A LA INVESTIGACION <i>Orientación hacia la búsqueda de soluciones a problemas y necesidades del entorno mediante métodos científicos y sistemáticos de tal manera que se garantice la calidad de los procesos.</i></p>	1	<i>oportunidad y la pertinencia de los mismos.</i>
	2	<i>Brinda apoyo desde sus funciones al desarrollo de proyectos de investigación. Reconoce la importancia de esta función sustantiva de la Universidad de Cartagena.</i>
	3	<i>Identifica las acciones pertinentes dentro de un proceso de investigación y da soporte a los docentes y estudiantes. Facilita los medios para la ejecución de proyectos de investigación.</i>
	4	<i>Identifica necesidades y problemas del entorno en los cuales la Universidad de Cartagena puede aportar mediante el desarrollo de proyectos de investigación</i>
	5	<i>Miembro ejecutor de grupos de investigación. Participación activa en los grupos y proyectos de investigación. Publica textos y artículos que son resultados de experiencias de investigación.</i>
	5	<i>Gestiona vínculos, intercambio y en general establece nexos nacionales e internacionales para impulsar la investigación en la Universidad de Cartagena.</i>
<p>DOCENCIA DE CALIDAD <i>Habilidad para desarrollar acciones formativas que permitan responder a los cambios y necesidades del medio y que favorezcan el mejoramiento continuo de los procesos educativos</i></p>	1	<i>Apoya con sus funciones la gestión de docencia de la Universidad de Cartagena.</i>
	2	<i>Identifica la importancia de la gestión docente y actúa oportunamente ante los requerimientos del área</i>

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	NIVELES DE DOMINIO	DESCRIPCION
		<i>docente</i>
	3	<i>Coordina y organiza actividades que favorezcan el mejoramiento continuo de los procesos educativos</i>
	4	<i>Desarrolla acciones formativas a partir de la atención a aspectos pedagógicos, didácticos entendiendo la naturaleza de la institución y de los estudiantes</i>
	5	<i>Gestiona acciones de desarrollo de los docentes y en función del mejoramiento y la calidad de los procesos educativos favoreciendo la proyección de la Universidad de Cartagena en el ámbito académico nacional e internacional.</i>
<p align="center">LIDERAZGO</p> <p><i>Posicionamiento y reconocimiento que la Universidad de Cartagena logre a nivel local, regional y nacional, a partir de las respuestas y soluciones que brinda a las necesidades del entorno</i></p>	1	<i>Identifica el impacto que sus acciones tienen en el desempeño institucional y en el mantenimiento del reconocimiento con que cuenta la institución.</i>
	2	<i>Contribuye con su liderazgo personal al logro de los objetivos y de los planes del área o dependencia en la que se desempeña</i>
	3	<i>Propicia espacios de reflexión y de acción entre estudiantes, funcionarios y docentes acerca del papel de la Universidad de Cartagena en su entorno.</i>
	4	<i>Desarrolla y coordina acciones, programas y planes de impacto en el entorno, generando aceptación y preferencia por la Universidad de Cartagena.</i>

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	NIVELES DE DOMINIO	DESCRIPCION
	5	<i>Promueve gestiones externas que permitan la vinculación de la Universidad de Cartagena en espacios de desarrollo social, humanístico, cultural y científico.</i>
<p>COMPETITIVIDAD <i>Aprovechamiento y fortalecimiento de los factores diferenciables de la Universidad de Cartagena para distinguirla de otras organizaciones y hacerla preferente ante la comunidad académica, la sociedad y el Estado</i></p>	1	<i>Identifica las fortalezas, los servicios y la misión de su área de trabajo y el impacto que su efectividad personal causa en la competitividad de la Universidad de Cartagena.</i>
	2	<i>Interés en causar un impacto positivo en clientes internos y externos de la institución de tal manera que con su gestión aumente la probabilidad de que la institución sea escogida como preferente en la comunidad académica.</i>
	3	<i>Identifica los factores diferenciales y las ventajas competitivas que tiene la institución ante la comunidad académica y los aprovecha de manera oportuna para aumentar la preferencia por la institución dentro del entorno.</i>
	4	<i>Propicia el desarrollo de ventajas competitivas y de nuevas fortalezas institucionales</i>
	5	<i>Apoya el desarrollo de iniciativas que aumenten y amplíen el potencial de competencias institucionales y permitan aumentar el reconocimiento de la institución</i>
<p>SENSIBILIDAD Y CONCIENCIA SOCIAL <i>Capacidad de reconocimiento y</i></p>	1	<i>Brinda trato respetuoso a todas las personas tanto de la comunidad universitaria, como</i>

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	NIVELES DE DOMINIO	DESCRIPCION
<i>respeto a la diversidad, que de manera incluyente contribuye al desarrollo humano y socioeconómico en los ámbitos local, regional y nacional</i>		<i>de la comunidad en genera</i>
	2	<i>Capta las necesidades y requerimientos de las personas, brindando alternativas de solución pertinentes a las necesidades de los usuarios y ciudadanos en general</i>
	3	<i>Se muestra dispuesto a realizar acciones colaborativas, cooperativas y de solidaridad a través de la gestión administrativa, académica, investigativa y de extensión que contribuyan al desarrollo humano.</i>
	4	<i>Demuestra conocimientos específicos de los temas sociales y de las necesidades del entorno, que se refleja en el uso de metodologías pertinentes, en la realización de programas y proyectos efectivos, orientados al desarrollo humano y socioeconómico.</i>
	5	<i>Determina políticas institucionales que permitan gestionar recursos y orientar programas de responsabilidad social tanto al interior de la comunidad universitarias como hacia el entorno.</i>
ORIENTACION AL DESARROLLO <i>Orientación al éxito que se logra basado en la construcción de una comunidad académica inspirada en la calidad y en el compromiso con la formación de profesionales integrales, idóneos para el</i>	1	<i>Culmina las responsabilidades asignadas, identificando los indicadores de impacto de su gestión en la comunidad.</i>
	2	<i>Capta necesidades de desarrollo y cambios en el contexto, aplicando los conocimientos necesarios para</i>

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	NIVELES DE DOMINIO	DESCRIPCION
<i>desarrollo del entorno, teniendo en cuenta categorías de preferencia de tipo social, económico y geográficas</i>		<i>la solución de problemas con la calidad que se requiere.</i>
	3	<i>Realiza y coordina acciones para resolver necesidades de la comunidad académica y del contexto.</i>
	4	<i>Demuestra conocimientos del contexto, propone soluciones innovadoras para desarrollar el entorno teniendo en cuenta las condiciones de tipo social, económico y geográfico o ambiental.</i>
	5	<i>Establece directrices y objetivos estratégicos que permita mantener el posicionamiento de la Universidad como respuesta a las soluciones de desarrollo de las personas y de las comunidades.</i>
GESTION CON CALIDAD <i>Orientación al cumplimiento de normas, a la aplicación de indicadores que garanticen la excelencia del servicio que presta tanto al interior de la institución como a la comunidad</i>	1	<i>Sigue instrucciones, aplica procedimientos en los contextos y situaciones específicas de acuerdo al cargo.</i>
	2	<i>Analiza posibilidades de mejoramiento de los procedimientos y formas de buscar la excelencia en el servicio.</i>
	3	<i>Gestiona acciones de divulgación de los parámetros de calidad entre los miembros de la comunidad universitaria de tal manera que se asegure el cumplimiento de todos los estándares de calidad.</i>
	4	<i>Investiga y genera ideas innovadoras con el fin de lograr impactos positivos en el servicio, en los estudiantes.</i>

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	NIVELES DE DOMINIO	DESCRIPCION
	5	<i>Orienta y establece políticas de calidad que impacten todas las actividades institucionales tanto las académicas como las administrativas, logrando aceptación y compromiso de la comunidad académica.</i>
<p>PERTINENCIA Y ARTICULACION CON EL ENTORNO <i>Orientación misional a la satisfacción de las necesidades del entorno procurando la proyección social referida tanto a la práctica de los estudiantes como a la prestación de servicios en desarrollo de las diferentes áreas del saber.</i></p>	1	<i>Reconoce la importancia de tener en cuenta a las personas, a la comunidad y al entorno en general en cada una de sus actuaciones.</i>
	2	<i>Identifica las necesidades del entorno ajustando su comportamiento y decisiones en consecuencia para ser efectivo en todos los contextos que se requiere.</i>
	3	<i>Investiga, busca información y reúne datos sobre el entorno que apoyen los procesos de toma de decisiones.</i>
	4	<i>Promueve la interacción con el entorno en todas las condiciones que se requiera.</i>
	5	<i>Establece contactos, coordinación y propicia la interinstitucional que apoye la gestión institucional.</i>

El análisis documental realizado a los microcurrículos de los programas acreditados de la Universidad de Cartagena arrojó la siguiente descripción.

5.4.1. Identificación de Competencias Facultad de Odontología

Realizada la revisión documental de los microcurrulos de la facultad de Odontología en términos de los elementos de análisis considerados en el diseño de esta investigación:

1. *Competencias presentes en el microcurrículo:* en general se observa que lo que el Programa de Odontología asume como competencias, son un conjunto de saberes asociados a los contenidos determinados por el cúmulo de conocimientos que debe poseer un egresado para su ejercicio profesional. Están referidas a temas específicos organizados en contenidos programáticos. No se encontraron de manera explícita competencias específicamente identificadas con términos que permitieran asociarlos a la intención de desarrollar características de personalidad, conductas evidentes relacionadas con competencias, sin embargo, a partir del texto y de las descripciones encontradas en los formatos se puede inferir la intención de desarrollar las siguientes competencias:

- ✓ trabajo en equipo
- ✓ relaciones interpersonales
- ✓ espíritu crítico
- ✓ motivación hacia el aprendizaje
- ✓ aplicación de conocimientos
- ✓ responsabilidad
- ✓ liderazgo
- ✓ solución de problemas
- ✓ capacidad de escucha
- ✓ conocimiento de tecnologías
- ✓ solución de problemas comunitarios
- ✓ capacidad para desarrollar programas de educación en salud
- ✓ pensamiento crítico
- ✓ identificación de enfermedades
- ✓ conocimiento de actividades de prevención
- ✓ habilidad para hablar en público.

2. *Definición de las competencias:* En cuanto a la definición de competencias se observa que no están definidas en términos de los componentes de una organización curricular que contemple con claridad el verbo, el objeto y la condición como elementos mínimos de una definición de competencias, por lo que se observan redactadas mas como objetivos de aprendizaje que como competencias.

3. *Elementos de competencias* (niveles de comprensión esperados, conocimientos esenciales, rangos de aplicación, formas y actividades de evaluación, evidencias de desempeño): Los elementos de competencias de una organización curricular

no se presentan en el diseño de los microcurrículos, de tal manera que se puedan identificar específicamente los niveles de comprensión, los conocimientos esenciales que se asocian a conductas específicas que debe poseer un egresado. Los microcurrículos contienen como elementos de competencias los componentes de ser, saber y saber hacer desarticulados, por lo que no se identifica a que componente específico se orienta una unidad temática o elemento de competencias.

5.4.2. Identificación de Competencias Facultad de Enfermería

1. Competencias presentes en los microcurrículos: En el esquema de los microcurrículos de la Facultad de Enfermería se encuentra una formulación inicial de competencias genéricas en cada asignatura. Se observa una aproximación a una formulación de competencias sin que se identifiquen en términos nominales., sin embargo, en un gran número de microcurrículos persiste la tendencia a redactar las competencias como objetivos de aprendizaje. Se infiere la formulación de las siguientes competencias genéricas:

- ✓ liderazgo
- ✓ autocuidado
- ✓ honestidad
- ✓ veracidad
- ✓ responsabilidad
- ✓ conocimientos en educación en salud
- ✓ capacidad para diagnosticar
- ✓ conocimiento de la comunidad
- ✓ creatividad
- ✓ actitud investigativa
- ✓ trabajo en equipo
- ✓ habilidades para el uso de la tecnología
- ✓ habilidades comunicativas
- ✓ identificación de necesidades de la comunidad
- ✓ solidaridad
- ✓ manejo ético de la información
- ✓ pensamiento crítico
- ✓ actitud positiva frente al aprendizaje
- ✓ interés por el cuidado del paciente

2. Definición de las competencias: En cuanto a la definición de competencias se observa que en general están definidas en términos de los componentes verbo y objeto, con poca presencia de la condición como elemento constitutivo de la competencia. Se observa un mayor número de asignaturas con una adecuada formulación de competencias

3. *Elementos de competencias* (niveles de comprensión esperados, conocimientos esenciales, rangos de aplicación, formas y actividades de evaluación, evidencias de desempeño): al igual que en la Facultad de Odontología, en la Facultad de Enfermería la definición de las competencias es incompleta, contienen fundamentalmente el verbo y el objeto y no definen la condición o el contexto. Se describen los competencias en términos del ser, saber y saber hacer, pero de forma independiente por lo que no se identifica en las competencias la integralidad de estos elementos. Las definiciones no se asocian a los componentes de la organización curricular.

5.4.3. Identificación de Competencias Facultad de Medicina

1. *Competencias presentes en los microcurrículos*: De manera general se puede afirmar que en los microcurrículos de la Facultad de Medicina se formulan objetivos de aprendizaje generales y específicos por unidades temáticas. De estos objetivos se pueden inferir las siguientes competencias:

- ✓ orientación a la investigación
- ✓ sensibilización por la problemática social
- ✓ capacidad para trabajar con la comunidad
- ✓ capacidad para desarrollar actividades de promoción y prevención
- ✓ liderazgo
- ✓ autonomía
- ✓ trabajo en equipo
- ✓ responsabilidad
- ✓ solución de problemas

2. *Definición de las competencias*: No hay definición de competencias por lo cual es más difícil el proceso de inferencia y no se observan los componentes de la definición. A diferencia de los otros programas analizados, no hay unificación de los formatos para la elaboración de los microcurrículos, es decir, se observa diversidad en la presentación de estos.

3. *Elementos de competencias* (niveles de comprensión esperados, conocimientos esenciales, rangos de aplicación, formas y actividades de evaluación, evidencias de desempeño): No se presentan.

Tabla No 2 MATRIZ DE PERFILES DE CORRESPONDENCIA ENTRE LAS COMPETENCIAS INSTITUCIONALES Y ACADÉMICAS

COMPETENCIAS INSTITUCIONALES	ODONTOLOGIA				ENFERMERIA				MEDICINA			
PROGRAMAS ACADEMICOS*	NULO	BAJA	MEDIA	ALTA	NULO	BAJA	MEDIA	ALTA	NULO	BAJA	MEDIA	ALTA
Innovación Y CREATIVIDAD		X				X				X		
ORIENTACION A LA INVESTIGACION			X				X					X
DOCENCIA DE CALIDAD		X					X			X		
LIDERAZGO			X				X				X	
COMPETITIVIDAD	X				X				X			
SENSIBILIDAD Y CONCIENCIA SOCIAL			X				X				X	
ORIENTACION AL DESARROLLO		X					X			X		
GESTIÓN CON CALIDAD			X			X			X			
PERTINENCIA Y ARTICULACION CON EL ENTORNO		X					X				X	

6. CONCLUSIONES

La identificación de las competencias institucionales por parte del nivel directivo, a través de la técnica panel de expertos, permitió reconocer y evidenciar las fortalezas y características que posee la Universidad de Cartagena, condiciones que la logran diferenciar de otras instituciones del sector de educación superior de la región. Las competencias resultantes son el fruto de la percepción individual de los asistentes al panel y luego de un consenso alrededor de la definición de las competencias institucionales seleccionadas por los panelistas, lo cual fue necesario debido a que en el análisis de los documentos que son lineamientos de la gestión institucional, es decir, el PEI y el Plan de Desarrollo Estratégico 2006-2010 no se encontraron definidas de forma explícita las competencias corporativas.

Las nueve competencias logradas hacen parte de la vida institucional tanto en el sector administrativo como en el académico, es decir, en toda la comunidad universitaria, lo que equivale a afirmar que son sus características valiosas y sus ventajas competitivas frente al entorno académico. Se puede observar que las competencias identificadas a nivel corporativo guardan relación tanto con habilidades de la gestión administrativa, tales como Liderazgo, Competitividad, Orientación a la calidad; como con los logros institucionales a nivel académico, como Orientación a la investigación y Docencia de calidad; además están referidas también a aspectos externos o de la relación con el contexto, tales como Orientación al desarrollo, Sensibilidad y conciencia social y Pertinencia y articulación con el entorno.

Con el fin de establecer la relación entre las competencias institucionales y las competencias de los programas acreditados, se emprendió un análisis documental de los microcurrículos que constituyen cada programa en el que los resultados significativos son los que se comentan a continuación. En el análisis documental de estos microcurrículos con respecto a la identificación de las competencias que desean desarrollar, no se observan definiciones de competencias, de acuerdo a las normas de competencias mundialmente reconocidas. En general se evidencia confusión conceptual entre los componentes que debe involucrar una competencia y la forma como se redactan los objetivos de aprendizaje, encontrándose que como definición de competencias lo que finalmente se logra es una redacción de objetivos.

Por otra parte, en los microcurrículos no se identifican nominalmente las competencias que los programas afirman desarrollar o que están consignadas en los documentos generales de presentación de estos. En algunos casos se hace

solo mención de términos como: liderazgo, habilidades comunicativas, responsabilidad, etc., como sinónimos de competencias, pero estos términos no están luego definidos y descritos como una competencia.

Se observan en los microcurrículos que sus redactores asumen los componentes: SER, SABER y SABER HACER como competencias diferentes o como una categorización o clasificación de las competencias, consignando en ellas contenidos desarticulados que no permiten establecer una relación entre estos aspectos, por lo que no se encuentra integración entre las condiciones del SER que debe desarrollar el estudiante; los SABERES ESENCIALES asociados y las destrezas que se adquieren en una asignatura en particular, es decir el SABER HACER.

Tal como se afirmó anteriormente, los microcurrículos en general carecen de los elementos que debe contener una norma de competencia en un diseño curricular, según lo establecido en las mesas sectoriales organizadas para los diferentes sectores educativos. Estos elementos son: la denominación de la competencia, los elementos de competencia (equivalentes a los objetivos de aprendizaje), las unidades de competencia; los rangos de aplicación (contexto), los saberes esenciales y las evidencias de desempeño o demostración de las habilidades adquiridas.

De los programas acreditados cuyo microcurrículos fueron analizados en el marco de esta investigación, es en el Programa de Enfermería, en el que se encuentran mejores aproximaciones a las definiciones de las competencias que se pretenden desarrollar en el programa, aún cuando también los microcurrículos de este programa, carecen de las condiciones que deben cumplir según las normas de competencia.

En el análisis de los microcurrículos de la facultad de Medicina es importante señalar la diversidad de formatos utilizados en la descripción de los microcurrículos, por lo que no se observa unidad de criterio a modo de estandarización de los formatos. Esta diversidad de formatos se percibe como una dispersión de la información en términos de las definiciones de las competencias del programa.

En la Facultad de Odontología si se asume el mismo estilo de formato para todos los microcurrículos, sin embargo, al igual que en el caso de los otros dos programas revisados, no se tienen en cuenta las condiciones para la definición de las mismas.

Las competencias identificadas como resultados del análisis documental de los programas acreditados, fueron inferidas a partir de la lectura de los mismos, dado que no se encontraron expresa y explícitamente señaladas en los microcurrículos.

Finalmente, se puede afirmar que las competencias institucionales que guardan relación en un nivel medio con las competencias de los currículos de los programas estudiados son: Innovación y creatividad, Orientación a la investigación, Liderazgo, y Sensibilidad y conciencia social; sin que esta relación sea cualitativamente significativa por los factores anteriormente descritos.

Competencias como la Competitividad, la Orientación al Desarrollo, la Gestión con Calidad, la Pertinencia y articulación con el entorno, se consideran ausentes de los microcurrículos, ya que no se observan descritas y no es posible inferirlas a partir de la lectura y análisis crítico de los micro- currículos., es decir, las competencias institucionales se consideran el deber ser de la institución y la percepción que le da identidad global y corporativa, sin embargo, estas competencias no se reflejan en las que los programas pretenden desarrollar. En la Facultad de Medicina, el análisis documental dio como resultado un alto nivel de relación en la competencia de orientación a la investigación y un nivel medio para la competencia de liderazgo.

El desafío que le significa a las universidades enfrentar un entorno economicista, dinámico y globalizante, las obliga a asumir actitudes sólidas reflejadas en políticas académicas que sin desconocer la naturaleza humanista, el énfasis en lo cognitivo y la generación de conocimientos les permitan dar respuesta a las necesidades sociales, empresariales y a los servicios que todas las sociedades desean tener a mano para su progreso. Es en este sentido y dentro del marco de las políticas de calidad que la Universidad de Cartagena definió sus competencias corporativas como fortalezas y factores estratégicos para garantizar su desarrollo institucional, es por esto que en la definición de competencias se reflejan los componentes organizacional, el académico y el social, en lo que se evidencia una búsqueda de integralidad de su razón de ser corporativa plasmada en el Proyecto Educativo Institucional.

La definición de las competencias institucionales además de ser un mandato legal para la Universidad de Cartagena tanto en lo académico como en lo administrativo, se considera también una clara respuesta a los desafíos del entorno en el que la adopción del modelo de competencias tanto para la gestión administrativa como para la de formación, implica una visión integral del ser humano en todos los componentes de su personalidad y de su relación con el contexto. La introducción del enfoque por competencias como lo afirma Adriana Aristimuño en reflexiones similares en el sistema educativo uruguayo, no necesariamente está guiada por una mentalidad instrumental, ya que estimula y propicia la reflexión sobre los procesos de diseño curricular, las prácticas de enseñanza, y las formas de evaluación, entre otros.

De lo anterior se deduce un claro conocimiento de la realidad institucional y del contexto de las personas que participaron en el panel de expertos que dio como resultado la definición de las competencias institucionales. Sin embargo, la escasa presencia explícita e intencionada de las competencias institucionales en la

redacción de los microcurrículos de los programas acreditados de la Universidad de Cartagena, lleva a concluir que cuando se diseñan los microcurrículos de las asignaturas de estos programas, se desconocen las características y potencialidades institucionales, y en el caso de los programas acreditados, dichos microcurrículos han sido poco o nada permeados por la plataforma estratégica institucional por lo que se reduce cualitativamente la probabilidad de que en el egresado se evidencien esas competencias institucionales que deberían, según los aportes teóricos al respecto, ser una impronta o un sello distintivo en su formación.

La poca permeabilidad de las competencias institucionales en el diseño de los microcurrículos de los programas acreditados en la Universidad de Cartagena, permite afirmar que estas no constituyen un eje orientador de las actividades pedagógicas, didácticas y de evaluación y no se constituyen en núcleos problematizadores o en proyectos formativos como lo propone Tobón (2006).

De igual manera se concluye que a pesar de la extensa bibliografía sobre las competencias como una noción que recoge muchos elementos de la personalidad y de la condición humana; a pesar de su abordaje desde la Psicología, la Sociología y la Pedagogía, es bajo el nivel de formación de los docentes y directivos de los programas analizados en lo relacionado con la formulación, definición, descripción, contextualización y evaluación de las competencias, lo cual no es coherente con el amplio discurso que se plasma en los documentos de presentación de los programas en respuesta a las demandas del sistema de calidad y de la normatividad sobre la acreditación de este valor.

7. RECOMENDACIONES

Luego del análisis realizado durante la investigación es pertinente hacer las siguientes recomendaciones:

Es clara la necesidad de socializar el modelo de gestión por competencias en el área académica en lo que respecta a una amplia conceptualización del tema y propiciar espacios de reflexión académica sobre las implicaciones de este modelo en lo curricular, en la didáctica, en las formas de evaluar y sobre todo en las formas de diseñar los proyectos docentes. Esta reflexión debe acompañar en paralelo y guiar los procesos de reforma curricular que se adelantan en los diferentes programas y de manera especial en los que ya han obtenido la acreditación de calidad, condición que reafirma la exigencia de una coherencia epistemológica y pedagógica de fondo con el fin de acoger el enfoque por competencias en las ventajas que representa, para facilitar la relación Universidad y mundo laboral o la pertinencia con el entorno.

Es también pertinente sugerir que la integración entre las competencias institucionales y la de los programas se inicien como una experiencia piloto liderada por expertos en normas de competencias, en diseño curricular y con participación de los diferentes actores del contexto, lo cual redundará en mayor representatividad y pertinencia.

Dado que el conjunto de competencias de una institución lo constituyen sus fortalezas y potencialidades estructurales, pero especialmente el aporte de los talentos y desempeños de las personas, es importante hacer actualizaciones periódicas de la formulación de las competencias tanto institucionales como de los programas, o integradas debido al potencial de desarrollo de las personas y de las instituciones.

Lograr la integración de las competencias institucionales y la de los programas académicos aumenta la coherencia y se transmite a la cultura académica, lo cual se transfiere al estudiante con el beneficio que significa para la formación integral.

Para la Universidad de Cartagena los resultados de esta investigación se constituyen en una oportunidad de cumplimiento de la agenda de ciencia, tecnología e innovación en el ámbito local y regional y de los lineamientos de la UNESCO en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el sentido de procurar una formación basada en competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, así como la pertinencia

de los planes de estudios. Por otra parte, apoyan la estrategia No. 7 del Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010, sobre Estrategias y Acciones de la Gestión, en el área estratégica de Docencia donde está formulado el objetivo estratégico “Mejorar la Gestión Académica en la Universidad de Cartagena” en cuanto los resultados sugieren mejorar los procesos de diseño curricular, ajustando las competencias a la metodología de las definiciones de competencias e incluyendo los componentes que las operacionalizan, con el fin de ajustarlas a los estándares establecidos para las definiciones de competencias.

Finalmente se recomienda emprender acciones investigativas tendientes a profundizar sobre la formación de y por competencias al interior de la Universidad de Cartagena y en el nivel de la Educación Superior en general, de tal manera que se puedan formular modelos en este sentido y asumir posturas críticas o innovadoras desde la gestión del conocimiento.

REFERENCIAS

- Alles M. Desempeño por competencias. Evaluación de 360 grados, edición GRANICA. 2002
- Aristimuño, A. Las competencias en la Educación Superior. 2002
- Bertoncello, R. *Cuestiones actuales de la formación*. Montevideo: Cinterfor/ILO,
- Bezanilla, M. El Proyecto Tuning y las competencias específicas. Seminario Internacional. Orientaciones pedagógicas para la convergencia europea de educación superior. Universidad de Deusto, Julio 2003.
- Casante Salas, W. (2003). Apuntes Sobre La Utilidad de Un Modelo De Competencias Aplicado A Los Puestos De Dirección En La Universidad Pública Costarricense.
- Corvalan, Oscar, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) Talca: Universidad de Talca, 2005, p.32.
- Decreto Ley 2566 de 2003
- Ducci, M.A.. El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. In: CINTERFOR. Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: situación actual y perspectivas,
- Fletcher, S.(1997). Nuevas formas de evaluación y certificación. In: *Competencia laboral. Antología de lecturas*. México CONOCER,.
- Gallar, M.A.; Jacinto, C. (1997). Competencias laborales: Tema clave en la articulación educación trabajo. In: GALLART, MARIA ANTONIA;
- Gardner. (1987). La estructura de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de Cultura Económica.
- Gallego Badillo, R. (). Competencias cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico, CIUP.
- Gonczy, A (1996). Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia australiana. In: CINTERFOR. Seminario Internacional sobre

Formación Basada en Competencia Laboral: situación actual y perspectivas, 1., Guanajuato, México, 1996. *Documentos presentados*. Montevideo: Cinterfor/ILO, 1997.

Gonzci, A; Athanasou, J. (1996) Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas de la teoría y práctica en Australia. In: *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México: Limusa..

Hanson, M. (1996). Lecciones y experiencias del desarrollo de la educación y la capacitación basadas en competencias en el Reino Unido. México: CONALEP.

Hasan, A.(1994) Evolución de los mercados de trabajo y la política de educación y formación. Berlín, CEDEFOP. *Revista de Formación Profesional*. n.2.

HAY GROUP (). Consulting Multinacional de Estudios e Investigaciones sobre Gestión Humana.

HAY GROUP, () competencias laborales, Ed. Deusto

Hernández Pina, F. Los enfoques de aprendizaje en el contexto de la evaluación de la calidad de las universidades. Informe de la investigación subvencionada por Dirección General de Enseñanza Superior, Ministerio de Educación y Cultura. Referencia del Proyecto de Investigación. (1999)

lafranceso, G. Nuevos fundamentos para la transformación curricular. Ed. Magisterio.

Ibarra Almada, A. (1996) El Sistema Normalizado de Competencia Laboral. In: *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México: SEP; CONOCER; CONALEP.

ICFES (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación) www.lcfes.gov.co/esp/sac/eva.ed-b/index.htm

INATEC; ILO. *Metodología para la transformación curricular según los sistemas*.

INEM.(1995) *Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional*. Madrid.

INSAFORP.(2000) *Proceso para la elaboración de programas de formación profesional por competencias laborales*. San Salvador.

Irigoin, M., Vargas, F.. *Competencia laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: Cinterfor/ILO; PAHO, 2002.

Ikochansky, J. (1998). El sistema de competencias. In: *Training and Development Digest*.

Le Boterf, G. (2001). *La ingeniería de las competencias*. Barcelona: EPISE.

McClelland, D. (1972). Las Competencias Claves para una Gestión Integrada de los Recursos.

Mansfield, B., y Mitchell, L.(1996) *Towards a competent workforce*. Hampshire:Gower.

Marelli, A.,(2000) *Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencias*.

Mertens, L. (1996). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo: Cinterfor/ILO-

Mertens, L., y Baeza, M., (1998). *La Norma ISO 9000 y la competencia laboral*. Mexico: ILO; CIMO; CONOCER.

Muñoz, J.(1998) Implantación de un sistema de selección por competencias. *Training and Development digest*, May.

Observatorio del Caribe Colombiano, Revista Aguaita (s.f.) en: www.ocaribe.org/revista-aguaita/11/economia-1.htm

Peluffo, M, y Catalan, E. (2002). *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación en el sector público*. Santiago, Chile: CEPAL.

Perrenoud, Philippe. Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile: Dolmen,1999.

Posada, Rodolfo. Formación basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. Revista Iberoamericana de educación. 2006

Pujol, J.(1980). *Análisis ocupacional. Manual de aplicación instituciones de formación*. Montevideo: Cinterfor/ILO, 1980.

SENA. (Servicio Nacional de Aprendizaje)(1998) Dirección de Empleo. *Clasificación nacional de ocupaciones*. Bogotá. 1998) *Guía para la elaboración de estudios ocupacionales*. Bogotá.

(2003) *Metodología para la elaboración de normas de competencia laboral*. Bogotá. .

SENA. (Servicio Nacional de Aprendizaje. (2002). Dirección de Formación Profesional. *Manual para diseñar estructuras Curriculares y módulos de formación para el desarrollo de competencias en la formación profesional integral*. Bogotá.

Simpson B, The knowledge needs of innvating organisations singapore management review. 2002.

Spencer, L.M & Spencer, Competence at Work: models for superior performance. New York. Editorial: John Wiley & sons. 1994.

Soto, E. et al.(2003) *Evaluación del impacto de la capacitación en la productividad*. Santiago, Chile: SOFOFA; SENCE; FUNDES.

Taylor M. (1997) Educación y capacitación basadas en competencias: un panorama de la experiencia del Reino Unido”, in: In: CINTERFOR. Seminario Internacional sobre Formación Basada en Competencia Laboral: situación actual y perspectivas, 1. Guanajuato, Mexico, 1996. *Documentos presentados*. Montevideo: Cinterfor/ILO, 1997.

Tobón, Sergio. (2005). Aspectos básicos de la formación en competencias, Ed-Ecoe.

Tjerk Hooghiemstra (Hay Group) “Las competencias: clave para la gestión integrada de los recursos humanos”. Bilbao. Deusto. 1996.

UNESCO, Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). París en: www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion

ANEXOS

ANEXOS

1) LEYES Y DECRETOS:

- Ley 30 de 1992
- Ley 115 de 1994
- Ley 749 de 2002
- Decreto 2566 de 2003
- Decreto 1001 de 2006
- Decreto 1188 de 2008

2) PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL –PEI- Universidad de Cartagena 2004.

3) PLAN DE DESARROLLO 2006-2010 “Todos somos parte”. Universidad de Cartagena.

4) MATRIZ DE PERFILES DE CORRESPONDENCIA ENTRE LAS COMPETENCIAS INSTITUCIONALES Y ACADÉMICAS.