

Niveles de formación de las habilidades profesionales. Su significación para la comprensión de un desempeño profesional competente.

Autores

DrC. Miguel A. Cruz Cabezas

MsC. Mariela Silva Cruz

mcruz@hlg.rimed.cu

Lic. Marilín Sierra Vicente

Resumen

La formación de trabajadores competentes es posible en la misma medida en que el proceso pedagógico que acontece en las Escuelas Politécnicas condicione en el estudiante un elevado nivel de formación de sus habilidades profesionales. En el presente artículo los autores exponen algunas reflexiones en torno a la significación que tienen las habilidades profesionales para la manifestación de un desempeño profesional competente; muestran un sistema de indicadores para controlar, medir y evaluar las referidas habilidades y precisan las características de los niveles de formación que en relación con las mismas pueden alcanzar los estudiantes de la especialidad Construcción Civil.

Palabras Claves: Habilidades profesionales, trabajador competente, construcción civil, escuelas politécnicas.

Abstract

The teaching-learning process at Politechnical Schools favors the future worker's competence if the formation and development of professional skills are fostered. In this article you can find some reflexions about the meaning of professional skills for a competent professional behavior, it propose a system of items to control, measure and evaluate the skills as well an the features of their level of formation that students for the speciality of Civil Construction may get.

Key Words: Professional abilities, competent worker, civil construction, polytechnic schools.

El proceso inversionista de la construcción le reclama a la escuela politécnica la formación de un trabajador que sea capaz de desempeñarse profesionalmente con competencia en sus esferas de actuación, por cuanto la estrategia de desarrollo económico trazada por el país hace posible que los egresados de la especialidad Construcción Civil se impliquen en proyectos constructivos de intercambio comercial con corporaciones extranjeras, en empresas que se encuentren en pleno proceso de perfeccionamiento o en contextos comunitarios. Este reto es logable en la medida en que el proceso de preparación condicione en el trabajador un elevado nivel de formación de sus habilidades profesionales, ya que estas inciden directamente en las competencias y en la calidad de desempeño laboral.

Varios autores han abordado en sus trabajos aspectos relativos a la definición del término habilidad y a la explicación del proceso, mediante el cual la misma puede ser formada. Al respecto se destacan los estudios efectuados por Rubinstein (1967), Savin (1972), Zagarov (1974), Petrovski (1976), Danilov (1978), Galperin y Talizina (1988).

En los estudios de los autores referidos no se aprecia un intento por significar el papel de las habilidades en la manifestación de las competencias en sentido general y de las competencias laborales en lo particular, cuestión esta que en la práctica escolar que acontece en las escuelas politécnicas no favorece el mejoramiento de los niveles de formación de las habilidades profesionales en los estudiantes.

El estudio de las definiciones aportadas por la comunidad científica revelan varias cuestiones que resultan de interés y que en opinión de los autores necesitan ser destacadas.

En primer lugar, se reconoce que el término "habilidad" ha sido abordado desde diferentes planos a saber: psicológico, didáctico y metodológico. (Fuentes, 1998). Por otra parte, algunos autores identifican incorrectamente el término "habilidad" con el de "capacidad" [Savin (1972); Zagarov (1974); Danilov y Skatkin (1978)] y varios de ellos abordan la definición desde una plataforma que asume con exclusividad la teoría de la actividad. [Rubinstein (1967); Álvarez, R. M. (1978); López (1987); Brito (1987); González (1995)].

Por otro lado, en las definiciones estudiadas se hace reconocimiento a la significación de la experiencia histórica asimilada por el hombre para la ejecución de las acciones

psíquicas y prácticas con un carácter consciente; se declara que las operaciones despliegan a las acciones con arreglo a las condiciones de realización de la tarea y se expresa que estas acciones generan el aprendizaje de modos de actuación en la personalidad. [Álvarez, C. M. (1989); Márquez (1993); Bermúdez, Rogelio (1996) y Fuentes (1998)].

Por último, en las definiciones de Álvarez, C. M. (1989); Márquez (1993); Bermúdez, Rogelio (1996); y Fuentes (1998) se aprecia una tendencia reveladora de la naturaleza personalógica de las habilidades, pues se asume una posición teórica que complementa los presupuestos de la teoría de la actividad y la comunicación.

Los autores de este artículo estiman que, de las definiciones estudiadas, la que se revela con mayor significación para el estudio es la de Fuentes (1998), por cuanto las habilidades profesionales son consideradas como acciones que ejecuta el sujeto para transformar el objeto de la profesión, razón por la cual las considera como la esencia de la actuación profesional, ya que son las que posibilitan dar solución a los problemas profesionales que se manifiestan en las esferas de actuación del trabajador.

En tal sentido se debe “precisar que la instrumentación ejecutora es la unidad psíquica que sintetiza y generaliza cualquier tipo de manifestación de la actuación del sujeto en un contexto determinado en forma de [...] habilidades [...]. Es por ello que la elevación del nivel de dominio resulta imprescindible para la determinación de la efectividad del funcionamiento ejecutor de la personalidad.” (Rodríguez y Bermúdez, 1996: 31).

El estudio del marco teórico le permitió a los autores obtener una valiosa información en relación con los términos “desempeño profesional” y “competencia laboral”. En relación con el término de “desempeño” se estudiaron varias definiciones.

Para Syr (2002), el desempeño revela “la actitud o capacidad para desarrollar competentemente los deberes u obligaciones inherentes a un encargo laboral. Es lo que el candidato hace en realidad”. (Román Syr, citado por Roca, 2002: 18).

Por su parte, Añorga (1995) expresa que el desempeño es la “capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su puesto de trabajo. Se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo

que el profesional en realidad hace y no solo lo que sabe hacer.” (Añorga, 1995, citada por Roca, 2002: 22).

Finalmente, Roca (2002) manifiesta que “el desempeño profesional está asociado al cumplimiento de las obligaciones, funciones y papeles de la profesión ejercida por un individuo, demostrando rapidez, exactitud, precisión y cuidado en el proceso de ejecución.” (Roca,2002: 22).

El contenido de estas definiciones revela que el desempeño profesional manifiesta un carácter procesal, entre otras cuestiones, por las características de los modos de actuación. Por lo tanto “si el desempeño está determinado por la manifestación de lo actitudinal, depende de lo metodológico y del conocimiento, entonces se persigue un fin que ha sido planificado y se requiere de habilidades y destrezas específicas que la intención persigue.” (Argudin,1996: 19).

En relación con el término “competencia” se pudo precisar que en México, Brasil, EEUU y Reino Unido se concibe como “el conjunto de conocimientos, habilidades destrezas y capacidades que son aplicadas al desempeño de una función productiva a partir de los requerimientos de calidad esperados y para solucionar tareas laborales con autonomía y flexibilidad.” (Roca, 2002).

En Canadá se asume como “el conjunto de comportamientos socio-afectivos, habilidades cognitivas y psico-sensoriomotrices, que permiten ejercer convenientemente un papel, una función, una actividad o una tarea”. (Cinterfor/OIT, 2000). Por otro lado, en Alemania es considerado como “conocimientos, habilidades y aptitudes necesarias para ejercer una profesión y resolver los problemas profesionales de forma autónoma, flexible y en colaboración con el entorno profesional y en la organización del trabajo.” (Cinterfor/OIT, 2000).

En España, como “las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación respecto a los niveles requeridos de empleo; revelan una consideración al saber y al saber hacer del trabajador; sin embargo en Argentina y Australia las competencias laborales son asumidas como un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional.” (Cinterfor/OIT, 2000).

Mertens (2000) concibe la competencia como “la aptitud de un individuo para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos y con base en los requerimientos de calidad esperados por el sector productivo”.

Por último, para Fuentes (1999) “las competencias profesionales son aquellas expresiones didácticas de las cualidades del profesional que se forman de la síntesis del ser, el saber y el hacer del profesional al desempeñarse en el objeto específico de la profesión.” (Fuentes, 1999: 96). Los autores asumen esta definición por la naturaleza esencialmente didáctica del estudio.

Otra cuestión que pudo ser constatada al consultarse el marco teórico es que en el contexto nacional el Ministerio del Trabajo y Seguridad Social (1998) ha mostrado preocupación por normar aspectos relacionados con la formación por competencias y destaca como elemento singular dentro de la definición el llamado principio de la idoneidad demostrada en el desempeño.

Al reconocerse el papel que desempeñan las habilidades profesionales para la formación de las competencias laborales, se precisa entonces los niveles de formación de competencias reconocidos por la comunidad científica, para poder inferir, a partir de ellos, los probables niveles de formación de las habilidades profesionales que deben alcanzar los estudiantes de la especialidad Construcción Civil para desempeñarse profesionalmente de manera competente.

El National Council for Vocational Qualifications (Cinterfor/OIT, 2000) es un sistema inglés que define cinco niveles de competencia para diferenciar: el grado de autonomía, la variabilidad, la responsabilidad, la aplicación de los conocimientos básicos, la amplitud y alcance de las habilidades y destrezas, la supervisión del trabajo de otros y la transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro.

La Secretaría de Trabajo y Previsión Social y Conocer, muestran el resultado del esfuerzo de instituciones latinoamericanas para establecer un sistema común de clasificación de competencias. El sistema asume como base los distintos grados de autonomía en la ejecución de los trabajos y los diferentes grados de responsabilidad que pueden identificarse en una actividad. Con ello lo que se pretende es “describir el desempeño laboral que una persona es capaz de lograr bajo determinadas condiciones.” (Cinterfor/OIT, 2000).

Por otro lado, si los indicadores empleados para medir el nivel de formación de las habilidades profesionales son precisados a partir de criterios que concretan un desempeño profesional competente desde el punto de vista laboral, la regulación del proceso de formación de las habilidades profesionales alcanzaría un mayor grado de rigurosidad y significación, por cuanto “los criterios de desempeño son una descripción de los requisitos de calidad para el resultado en el desempeño laboral.” (Cinterfor/OIT, 2000).

La precisión efectiva de los niveles de formación de las habilidades profesionales determina la implementación de un riguroso proceso de control, medición y evaluación de las acciones que componen los modelos funcionales y operacionales de las mismas. Los estudios consultados en relación con este aspecto revelaron que existen puntos de coincidencia entre múltiples autores en cuanto a los indicadores que deben ser tenidos en cuenta para controlar, medir y evaluar las habilidades.

En sus estudios, Márquez (1993) refiere los indicadores: precisión, rapidez, transferencia, flexibilidad, economía, solidez y autocontrol, y hace una propuesta para utilizar los mismos. Sugiere utilizar con la participación de los estudiantes los indicadores precisión y autocontrol; al elaborar las tareas, los indicadores transferencia y flexibilidad, y para evaluar al finalizar asignaturas, disciplinas y carreras, los indicadores economía, rapidez y solidez.

Los autores, para ser consecuentes con la dialéctica que deben revelar los indicadores que se utilizan para evaluar las habilidades, asumen varios de los indicadores propuestos por Márquez: flexibilidad, transferencia y autocontrol; sin embargo, consideran oportuno proponer otros que precisaran criterios que caracterizan el desempeño profesional del trabajador de la construcción en condiciones productivas reales.

También se coincide con Márquez (1993) y con Bermúdez, R. (1996), que para el control de las habilidades se requiere de la implementación de un sistema de métodos que posibiliten obtener información precisa de la marcha del proceso; en tal sentido, la observación científica, la modelación, la aplicación de pruebas diagnósticas y el empleo de escalas analítico-sintéticas vienen a convertirse en herramientas de importancia.

Los estudios consultados, a pesar de su valiosa contribución, no brindan la suficiente información para explicar satisfactoriamente la manera en que se debe proceder para determinar el nivel real de formación de la habilidad profesional en un trabajador de la construcción. Esto se fundamenta en el hecho de que son estudios que abordan la problemática para el caso específico de las habilidades intelectuales; no ilustran cómo modelar funcional y desplegado la habilidad profesional particular de un tema, en correspondencia con el sistema de clases que lo caracterizan; no permiten identificar el carácter generalizado, específico y común que manifiestan las acciones componentes de estas habilidades y no se precisa una escala analítico–sintética para el establecimiento de un criterio definitivo en cuanto al nivel de formación de la habilidad profesional que alcanzan los estudiantes de la especialidad Construcción Civil a partir de criterios de desempeño.

Los indicadores se conciben para medir la marcha del proceso de formación de la habilidad de manera gradual en las clases que, en un tema, se desarrollan para tratar un nuevo contenido y en aquellas donde se integra el sistema de acciones que componen el modelo funcional. Para el primero de los casos se proponen los siguientes indicadores:

- Motivación: Evidencia la disposición del estudiante para construir su saber hacer, la adaptación del mismo a las condiciones docente-profesionales de actuación y la satisfacción experimentada en tal empeño.
- Funcionalidad: Evidencia el conocimiento que tiene el alumno de las acciones que componen el modelo funcional de la habilidad. Se refiere a qué acciones deben ejecutarse y no al cómo ejecutarlas.
- Desplegabilidad: Evidencia el conocimiento que tiene el alumno de las operaciones que deben ser ejecutadas para poder desplegar las acciones. Se refiere a qué operaciones deben realizarse y no al cómo realizarlas.
- Operatividad: Evidencia el nivel de dominio de los conocimientos profesionales en la ejecución de las operaciones que permiten desplegar las acciones que conforman el modelo funcional de la habilidad profesional objeto de trabajo. Revela la precisión con que estas son ejecutadas.

- Autocontrol: Evidencia la calidad y correspondencia de los juicios y criterios críticos que emite el estudiante al comparar la labor que realiza con los requerimientos de calidad establecidos por el modelo. Revela el accionar regulador del sujeto para perfeccionar su saber hacer profesional.

Para el segundo de los casos se proponen, además de la motivación y el autocontrol, los indicadores siguientes:

- Productividad: Evidencia el nivel alcanzado por el estudiante para cumplimentar las normas de tiempo y de producción que se establecen en las actividades docente-profesionales. Revela de manera integrada el dominio de su saber hacer profesional, la responsabilidad individual y colectiva, la puntualidad y el aprovechamiento de la jornada docente-profesional.
- Independencia: Evidencia el dominio alcanzado por el estudiante de los modelos funcionales y desplegados de las habilidades profesionales, al ser capaz de manifestarse independientemente y sin ayuda del profesor o instructor de la producción para la solución de las tareas docente-profesionales.
- Colaboración: Evidencia el dominio de lo técnico, responsabilidad colectiva y relaciones sociales de colaboración que debe manifestar el estudiante, en su lógica de actuación profesional, para alcanzar resultados exitosos en la actividad.
- Integración: Expresa el nivel de integración logrado de los conocimientos básicos, generales y específicos, así como de las acciones que caracterizan el saber hacer profesional que el alumno utiliza para solucionar la tarea docente y que evidencian una reducción del modelo funcional, como resultado de la automatización de las operaciones que permiten desplegar el mismo.
- Transferencia: Evidencia la facilidad con la que el alumno opera con las acciones profesionales diferenciadoras, básicas y más comunes en condiciones docente-profesionales cambiantes.
- Flexibilidad: Se evidencia cuando el alumno propone varias alternativas de solución a una misma tarea, estructura una nueva combinación de conocimientos y acciones para dar solución a la tarea docente profesional o cuando logra solucionar exitosamente la tarea sin tener los conocimientos suficientes.

- Rigurosidad: Se evidencia cuando el alumno ejecuta las acciones profesionales con disciplina tecnológica, es decir cumple normas técnicas, de seguridad, ejecuta los cálculos y mediciones con rigor, ahorra los recursos materiales y energéticos asignados para la labor asignada y no genera impactos ambientales negativos.

Los indicadores que se proponen para determinar el nivel de formación de las habilidades profesionales que alcanza el estudiante contienen en su núcleo criterios de desempeño, los cuales, al integrarse, permiten hacer un pronóstico didáctico de la competencia probable con la que se pueden manifestar en contextos productivos reales, por ello se precisan cuatro niveles a saber:

PRIMER NIVEL: El saber hacer profesional del estudiante no se logra, revela que el mismo no se puede desempeñar en una obra de arquitectura, por cuanto no manifiesta satisfacción con la actividad profesional que realiza, ni capacidad de adaptación a las condiciones laborales; no domina las acciones y operaciones que caracterizan a los modelos funcionales y desplegados de las habilidades, por lo que no puede manifestar economía en tal sentido. Incumple las normas de producción, técnicas y de seguridad establecidas; no puede cumplir con sus funciones y no colabora con sus compañeros; carece de los saberes básicos y generales que necesitan integrarse para solucionar las tareas; no es capaz de transferir las acciones básicas y más comunes que caracterizan a los modelos de las habilidades profesionales, en otros contextos de actuación, y no reconoce vías para la solución del problema.

SEGUNDO NIVEL: Evidencia un bajo nivel el saber hacer profesional del estudiante; revela que el mismo se desempeña parcialmente en una obra de arquitectura, por cuanto manifiesta poca satisfacción con la actividad profesional que realiza y poca capacidad de adaptación a las condiciones laborales. Manifiesta bajo dominio y economía de las acciones y operaciones que caracterizan a los modelos funcionales y desplegados de las habilidades; no cumple las normas de producción e incumple con varias de las normas técnicas y de seguridad establecidas; realiza sus funciones con gran dependencia de los docentes, instructores o demás compañeros y colabora con poca responsabilidad; no integra muy bien sus saberes básicos y generales en la solución de las tareas; transfiere con dificultad las acciones básicas y más comunes

que caracterizan a los modelos de las habilidades profesionales en otros contextos de actuación y no propone nuevas alternativas de solución al mismo problema.

TERCER NIVEL: Evidencia un alto nivel el saber hacer profesional del estudiante; revela que el mismo logra desempeñarse en una obra de arquitectura, por cuanto manifiesta satisfacción con la actividad profesional que realiza, capacidad de adaptación a las condiciones laborales, dominio y economía de las acciones y operaciones que caracterizan a los modelos funcionales y desplegados de las habilidades; cumple con las normas de producción, técnicas y de seguridad establecidas; realiza sus funciones con bastante independencia, solicita ayuda en muy pocas ocasiones; colabora con responsabilidad, aunque no se excede en la ayuda que presta a sus compañeros; integra sus saberes básicos y generales en la solución de las tareas; es capaz de transferir las acciones básicas y más comunes que caracterizan a los modelos de las habilidades profesionales al cumplimentar diversas funciones y propone otra alternativa de solución al mismo problema.

CUARTO NIVEL: Evidencia un nivel muy alto el saber hacer profesional del estudiante; revela que el mismo se desempeña satisfactoriamente en una obra de arquitectura, por cuanto manifiesta mucha satisfacción con la actividad profesional que realiza, gran capacidad de adaptación a las condiciones laborales, dominio y economía de las acciones y operaciones que caracterizan a las habilidades; sobrecumple las normas de producción y cumplimenta la totalidad de las normas técnicas y de seguridad establecidas; realiza sus funciones con independencia total y colabora con mucha responsabilidad; integra muy bien sus saberes básicos y generales en la solución de las tareas; es capaz de transferir con mucha facilidad las acciones básicas y más comunes que caracterizan a los modelos de las habilidades profesionales al cumplimentar diversas funciones y propone varias alternativas de solución al mismo problema.

La posibilidad real que tiene un egresado de la especialidad Construcción Civil de tener un desempeño profesional competente en las esferas del proceso inversionista de la construcción está condicionado, entre otros factores, por el nivel de formación de las habilidades profesionales que este haya alcanzado en el proceso pedagógico; el cual se puede corresponder con un nivel nulo, bajo, alto o muy alto; su precisión dependería

de los resultados aportados por la evaluación del proceso de formación de las habilidades, el cual se lleva a cabo a partir de un sistema de indicadores que revelan criterios de desempeño profesional competente para el sector de la construcción.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ DE ZAYAS, CARLOS. Fundamentos Teóricos de la Dirección del Proceso Educativo en la Educación Superior Cubana. Ciudad de La Habana, MES, 1989.
- ÁLVAREZ DE ZAYAS, RITA MARINA. Metodología de la Enseñanza de la Historia. [s. l.], Editorial Libros para la Educación, 1978.
- ARGUADIN, YOLANDA. La educación superior para el siglo XXI. En Didac. , No. 36, Centro de Desarrollo Educativo. [s. l.], Universidad Iberoamericana, 1999, p. 16–24.
- BERMÚDEZ SARGUERA, ROGELIO Y MARISELA RODRÍGUEZ REBUSTILLO. Teoría y metodología del aprendizaje. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- BRITO FERNÁNDEZ, HÉCTOR. Psicología General para Institutos Superiores Pedagógicos. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1987. Tomo 2.
- CINERFOR/OIT. "La formación por competencias; instrumento para Incrementar la empleabilidad". Página web principal 40. Preguntas. Montevideo, 2000.
- . Conceptos y preguntas frecuentes. Página web competencia.laboral. 2002.
- CUBA. MTSS. Resolución No. 21/98 del Reglamento para la capacitación profesional de los trabajadores, 1998.
- DANILOV, M. A. Y M. N. SKATKIN. Didáctica de la escuela media. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1985.
- FUENTES GONZÁLEZ, HOMERO. Consideraciones sobre la didáctica de la Educación Superior. UO-CEDINPRO. Serie Educación para Educadores. Santa Fé de Bogotá, 1999.
- FUENTES GONZÁLEZ, HOMERO E ILSA B. ÁLVAREZ VALIENTE. Dinámica del proceso docente-educativo de la Educación Superior. Santiago de Cuba, CEES "Manuel F. Gran", Universidad de Oriente, 1998.

- GONZÁLEZ, MAURA V. [ET AL.]. Psicología para Educadores. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1995.
- LÓPEZ LÓPEZ, MERCEDES. Conferencias de ayuda metodológica. Ciudad de La Habana, MINED, 1987.
- MÁRQUEZ RODRÍGUEZ, A. Habilidades; proposiciones para su evaluación. Santiago de Cuba, ISP "Frank País", Departamento Pedagogía–Psicología, 1993.
- MERTENS, L. La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional. Madrid, OEI para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2000.
- PETROVSKI, A. V. Psicología General. Moscú, Editorial Progreso, 1976.
- ROCA SERRANO, ARMANDO. Modelo de mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los docentes que laboran en la ETP. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, ISP "José de la Luz y Caballero", 2002.
- RUBENSTEIN, J. L. Principios de la Psicología General. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1967.
- SAVIN, N. V. Pedagogía. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1972.
- TALIZINA, N. F. Conferencia sobre fundamentos de la enseñanza en la educación. [s. l., s. e.], 1985.
- Zajarov Y., Y. Enseñanza de la producción en los institutos tecnológicos. Ciudad de La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1974.