



**El diseño del plan docente en Información y  
Documentación acorde con el Espacio  
Europeo de Educación Superior: un enfoque  
por competencias**

**Carlos Miguel Tejada Artigas**

**Sergio Tobón Tobón**

**(coords.)**

**Juan Antonio Martínez Comeche**

**Concepción Mendo Carmona**

**José Antonio Moreira González**

**Luis Fernando Ramos Simón**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA DOCUMENTACIÓN  
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID**

## Los autores

- Carlos Miguel Tejada Artigas. Profesor contratado doctor. Subdirector de Estudiantes y Relaciones Institucionales. Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Complutense de Madrid .
- Sergio Tobón. Doctor. Asesor de universidades e institutos de investigación en el tema de las competencias.
- Juan Antonio Martínez Comeche. Catedrático. Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Complutense de Madrid Universidad Complutense de Madrid
- Concepción Mendo Carmona. Catedrática Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Complutense de Madrid
- José Antonio Moreiro González. Catedrático. Decano de la Facultad de Humanidades, Documentación y Comunicación. Universidad Carlos III de Madrid.
- Luis Fernando Ramos Simón. Catedrático. Director de la Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Complutense de Madrid

©Los autores: Carlos M. Tejada Artigas, Sergio Tobón, Juan Antonio Martínez Comeche, Concepción Mendo Carmona, José Antonio Moreiro González, Luis Fernando Ramos Simón.

©Universidad Complutense de Madrid

ISBN: 84-96702-02-2

Fecha de publicación: 2006

Editor: Facultad de Ciencias de la Documentación, Universidad Complutense de Madrid

Dirección de contacto:

Carlos Miguel Tejada Artigas.

Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Complutense de Madrid .

C/Santísima Trinidad 37, 28010-Madrid. Tfno: 91.3946664.x: 91.3946716.

Correo-e: tejada@caelo.eubd.ucm.es

Impresor:

Derechos reservados. Se prohíbe la reproducción por cualquier medio sin permiso escrito de los autores.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
---------------------------	----------

<b>CAPÍTULO I.</b> <b>LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS Y LA</b> <b>ELABORACIÓN DE LOS PLANES DOCENTES DE LAS</b> <b>ASIGNATURAS</b> .....	<b>9</b>
---	----------

Introducción .....	<b>9</b>
Definiciones reduccionistas de las competencias.....	<b>11</b>
Hacia un concepto integrador de las competencias.....	<b>14</b>
Características del concepto integrador de las competencias .....	<b>15</b>
Dimensiones de las competencias .....	<b>23</b>
Dimensión actuacional - procedimental .....	<b>24</b>
Dimensión social.....	<b>24</b>
Dimensión comunicativa .....	<b>26</b>
Dimensión ética.....	<b>28</b>
Diferencias de la competencia profesional con otros conceptos ceranos .....	<b>31</b>
Competencias básicas, genéricas y específicas .....	<b>33</b>
Competencias esenciales que deben tener los docentes para trabajar desde un enfoque por Competencias en educación superior .....	<b>36</b>
El currículo orientado a las competencias .....	<b>41</b>

<b>CAPÍTULO II.</b> <b>LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN</b> <b>INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN</b> .....	<b>47</b>
---	-----------

Introducción .....	<b>47</b>
Antecedentes y propuestas previas .....	<b>49</b>
Esquema de competencias profesionales de información y documentación.....	<b>51</b>
Competencias de información .....	<b>52</b>
Competencias de comunicación y transacciones.....	<b>54</b>
Competencias en el ciclo de gestión de la información.....	<b>57</b>
Competencias en aplicación de tecnologías de información.....	<b>59</b>
Competencias generalistas y sobre el entorno .....	<b>61</b>

**CAPÍTULO III**  
**UN MODELO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS BASADO**  
**EN EL EUROREFERENCIAL ..... 79**

**CAPÍTULO IV**  
**LOS CRÉDITOS EN EL ESPACIO EUROPEO DE**  
**EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU RELACIÓN CON EL**  
**PROYECTO DOCENTE ..... 79**

Espacio Europeo de Educación Superior y créditos ECTS ..... 79  
Consecuencias inmediatas para el diseño del programa de las  
asignaturas ..... 89  
Articulación de las metodologías didácticas del programa..... 96

**CAPÍTULO V**  
**EL PLAN DOCENTE POR COMPETENCIAS PARA UNA**  
**ASIGNATURA ..... 99**

Introducción ..... 99  
¿Qué es un proyecto docente por competencias? ..... 100  
Diferencias entre el plan docente de una asignatura, la metodología  
de módulos y el enfoque de los proyectos formativos..... 101  
Usos del plan docente ..... 102  
Condiciones de calidad del plan docente de una asignatura..... 103  
Metodología para planear un proyecto docente por competencias .... 103

**CAPÍTULO VI**  
**GUÍA PARA ELABORAR EL PLAN DOCENTE DE UNA**  
**ASIGNATURA POR COMPETENCIAS..... 105**

Introducción ..... 105  
Presentación formal del plan docente ..... 105  
Competencias y créditos ..... 107  
Síntesis de talleres y productos ..... 113  
Metodología de evaluación..... 114  
Competencias docentes ..... 114  
Desarrollo de los talleres ..... 115  
Formato para el Plan Docente ..... 117  
Ejemplo de un Plan Docente por Competencias ..... 125

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 139**

## INTRODUCCIÓN

Se presenta en este estudio un modelo de enseñanza basado en competencias profesionales que, creemos, puede ser válido para los docentes en documentación. Es una aportación metodológica desarrollada a través del proyecto de investigación dirigido por el profesor Carlos Tejada y realizado en la Universidad Complutense de Madrid durante el año 2005 “Competencias en los títulos de grado y postgrado en información y documentación: definición y su introducción en la metodología docente”.

Para la elaboración de esta propuesta se ha partido de las siguientes premisas:

- La formación universitaria ha de permitir que los futuros profesionales se integren con éxito en el mercado laboral.
- La enseñanza basada en competencias.
  - Facilita la formación integral al exigir una estrecha relación entre la teoría y la práctica.
  - Posibilita la verdadera formación interdisciplinar.
  - Procura la combinación de competencias laborales con otras imprescindibles en el aprendizaje.

En 1998 la UNESCO planteó la necesidad de “reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad”<sup>1</sup>. Por tanto, los proyectos educativos

---

<sup>1</sup> UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Conferencia mundial sobre la educación superior*. París, 1998. (art. 7). Disponible en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm). (Consultado el 10/10/2006).

han de centrarse en la elaboración de ambientes pedagógicos y didácticos que favorezcan experiencias de aprendizaje, de manera que los futuros profesionales adquieran competencias que les permitan integrarse con éxito en el mercado laboral.

La enseñanza basada en competencias supera la tradicional formación en conocimientos. Aunque son muchas las definiciones dadas para el concepto de *competencia*<sup>2</sup>, aquí partimos de la más amplia y sencilla de ellas: “saber hacer en un contexto”<sup>3</sup> o, lo que es lo mismo, desempeñar correctamente un saber. En palabras de Malpica el desempeño ha de ser entendido como “la expresión concreta de recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad”. Este autor hace hincapié en el “uso que el sujeto debe hacer de lo que sabe”<sup>4</sup>. Se acuña así un concepto de competencia que integra además de conocimientos, habilidades y destrezas. Si la competencia es más que “conocer” y “hacer”, la formación basada en ellas tiene que componerse de conocimientos, aptitudes, valores y habilidades a desempeñar en determinadas situaciones. Esto implica que, entendiéndolo así, se facilita la formación integral al exigirse una estrecha relación entre la teoría y la práctica, actuar de manera crítica ante una situación dada concreta y resolver los problemas planteados<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> Entre las muchas definiciones dadas señalamos las recogidas en los siguientes trabajos: ANGULO MARCIAL, N. Normas de competencia en información. *BiD: Biblioteconomía i documentació*, 11, diciembre 2003, p. 4. Disponible en: <http://www.ub.es/bid/11angul2.htm> (Consultado el 18/07/2005); MÉRIDA SERRANO, R. y GARCÍA CABRERA, M. La formación de competencias en la universidad; SEGredo PÉREZ, A.M. Diseño curricular por competencias. *Monografías.com*. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos16/disen-curricular-competencias/disen-curricular-competencias.shtml> (Consultado el 8/10/2006)

<sup>3</sup> POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 19, p. 1.

<sup>4</sup> Tomado de SEGredo PÉREZ, A.M. Diseño curricular... op. cit. p. 2.

<sup>5</sup> GONCZI, A. Análisis de las tendencias internacionales y de los avances en educación y capacitación laboral basadas en normas de competencias. *Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional*. México, 2001, p. 38-40. Tomado de

La formación con base en competencias conlleva integrar disciplinas, conocimientos, habilidades, prácticas y valores<sup>6</sup>. Como han señalado Gallego y Pérez son las competencias las que marcan los contenidos docentes y la forma de trabajarlos rompiendo “las estructuras y la lógica histórica de las disciplinas”, se hace necesario un enfoque “inter, co y transdisciplinar”<sup>7</sup>. Una misma competencia se desarrollará desde distintas asignaturas.

La sociedad demanda profesionales que sepan integrarse en el mercado de trabajo y prever sus cambios. Ello exige formar no sólo en competencias laborales sino también comunicativas. Estas últimas constituyen un grupo de competencias concretas como son:

- Interpretativa, busca desarrollar el conocimiento y las habilidades.
- Argumentativa, eleva la capacidad de razonamiento de cualquier planteamiento y comprende por un lado la exposición de la tesis, presentación de argumentos, plan argumentativo; y por otro, consistencia en los términos, es decir empleo de conceptos básicos.
- Propositiva, encaminada a formular propuestas para la solución de problemas. Abarca plantear opciones, resolver problemas, elaborar hipótesis o argumentos y solucionar conflictos<sup>8</sup>.

---

POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior... op. cit., p. 6.

<sup>6</sup> POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior... op. cit. p. 20.

<sup>7</sup> GALLEGO BADILLO, R. y R. PÉREZ MIRANDA. La construcción de competencias. Una intencionalidad curricular. *Revista paradigma*, 1991. Disponible en: <http://www.revistaparadigma.org.ve/Doc/Paradigma991/Art1Gallego.htm> (Consultado el 8/10/2006)

<sup>8</sup> POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior ... op. cit. p. 7-8; y ANGULO MARCIAL, Noel. Normas de competencia... op. cit., p. 5-6.



En definitiva, la formación basada en competencias que se nos exige a los docentes debe combinar el conocimiento, el entendimiento, la solución de problemas y desarrollo de habilidades técnicas. Se caracteriza por simular la vida profesional, de manera que se analicen y resuelvan los problemas que se plantean en el ejercicio cotidiano de la profesión.

El presente libro se estructura en seis capítulos. En el primero, “La formación basada en competencias y la elaboración de los planes docentes de las asignaturas”, se trata el concepto y definición de competencia profesional. El segundo, “Las competencias profesionales en información y documentación” da un panorama general de las competencias que necesita un profesional de la información para el adecuado desempeño de su actividad. “Un modelo de competencias académicas basado en el *Euroreferencial*” constituye el tercer capítulo y recoge el trabajo realizado sobre la adaptación del *Euroreferencial en Información y Documentación* al ámbito de la formación universitaria. El cuarto capítulo, “Los créditos en el espacio europeo de educación superior y su relación con el proyecto docente”, se centra en el nuevo modelo de valoración del aprendizaje, los ECTS. Por último los capítulos cinco y seis, “El plan docente por competencias para una asignatura” y “Guía para elaborar el plan docente de una asignatura por competencias”, desarrollan una propuesta de modelo de plan docente de una asignatura por competencias.

Los autores, excepto Sergio Tobón, son todos docentes en el área de Biblioteconomía y Documentación. El Dr. Sergio Tobón es especialista en la orientación de los programas universitarios a las competencias profesionales.

## **CAPÍTULO I**

# **LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS Y LA ELABORACIÓN DE LOS PLANES DOCENTES DE LAS ASIGNATURAS**

### **Introducción**

El denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) constituye un ambicioso objetivo político que la Unión Europea plasmó por primera vez en París en 1998, aunque sea más conocida la Declaración de Bolonia en 1999, y que esencialmente trata de unificar el ámbito de la educación universitaria en Europa. Para que la equiparación de titulaciones sea posible y la enseñanza superior alcance un nivel de calidad comparable a la de Estados Unidos, fin quizá no expresamente apuntado pero tampoco disimulado, el EEES se vertebra en cuatro acciones complementarias que 32 países deben alcanzar en 2010:

- La sustitución del actual sistema docente de créditos, centrado en el trabajo del profesor, por el Sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS), centrado en el trabajo del alumno<sup>9</sup>.
- La modificación de la estructura de las titulaciones. Las actuales diplomaturas, licenciaturas y doctorados se transforman en títulos de grado y posgrado.

---

<sup>9</sup> Ver: [http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects\\_es.html](http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_es.html) (Consulta: 19/01/2006).

- Transformación profunda de los planes de estudio, que dejan de basarse en la adquisición de conocimientos, cuya suficiencia debía demostrar el alumno para la obtención del título, para girar en torno al concepto de competencias que el alumno debe adquirir y que deberán ser evaluadas.
- “Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea”<sup>10</sup>

En los epígrafes siguientes ahondaremos en el concepto y definición de **competencia profesional**, quizá uno de los aspectos más controvertidos y a la vez medulares de la transformación que va a experimentar la labor docente en los próximos años. Sin duda la noción de **competencia profesional** exigirá un cambio profundo no solo en las funciones y tareas reservadas al profesor universitario (la clase magistral disminuye su importancia -sin desaparecer - en favor de la tutoría y guía del aprendizaje autónomo del estudiante, entre otras), sino también en las actitudes con que deberá afrontar la enseñanza de su disciplina (desmitificando, por ejemplo, el texto y el profesor como fuentes únicas de saber; o abandonando la falta de implicación del docente en el proceso de aprendizaje por parte del alumno)<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Ver: [http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/rep\\_fut\\_obj\\_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_en.pdf), p. 7 [Consulta: 19/01/06]

<sup>11</sup> POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior... op. cit., p. 23-24.

## **Definiciones reduccionistas de las competencias**

No existe acuerdo alguno en la definición de competencia profesional, hasta el extremo de reconocerse que el término se está utilizando como panacea frente a los males que aquejan a los sistemas educativos actuales sin que haya existido una reflexión previa sobre cuáles son sus rasgos caracterizadores<sup>12</sup>. Esta falta de rigor y la presión ejercida en algunos países europeos, así como en los países latinoamericanos, ha suscitado lógicos recelos en parte del profesorado universitario de habla española, que se pregunta qué intereses pueden esconderse tras las premuras en la aceptación de un sistema tan diferente sin un debate sereno sobre su verdadero alcance y sobre sus auténticos beneficios<sup>13</sup>.

Si los inicios de la educación basada en competencias se encuentran en los Estados Unidos e Inglaterra en las décadas de los años sesenta y setenta<sup>14</sup>, en su incorporación primaron los intereses económicos más que los puramente educativos, con el fin de “asegurar que las necesidades del sector industrial fueran satisfechas por la educación y la capacitación vocacional. Esto ha formado parte de una amplia reforma macroeconómica que busca asegurar que el sector industrial sea competitivo en la economía global”<sup>15</sup>. En definitiva, se trataba inicialmente de ajustar la formación universitaria a las necesidades cambiantes de la industria

---

<sup>12</sup> BUSTAMANTE, G. La moda de las competencias. En: BUSTAMANTE [et al.], G. *El concepto de competencia II: Una mirada interdisciplinar*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía, p. 13.

<sup>13</sup> BARRANTES, E. (2001). Política social, evaluación educativa y competencias básicas. Una mirada desde las políticas internacionales. En: TORRES, E. [et al.]. *El concepto de competencia*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

<sup>14</sup> ARGÜELLES, A.; GONCZI, A. *Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional*. México: Limusa, 2001, p. 22.

<sup>15</sup> POSADA ÁLVAREZ, R. Formación superior... op. cit., p. 9

americana, incidiendo en la habilidad para el pleno ejercicio de una profesión o la realización de una tarea específica más que en la adquisición de conocimientos teóricos.

Con este referente adquieren pleno sentido algunas definiciones de competencia profesional, entre las que destaca la más generalizada y aceptada: “saber hacer en un contexto”<sup>16</sup>. Por *saber hacer* se entiende, en líneas generales, la capacidad de realización de una función o actividad en la práctica. El *contexto*, por su parte, alude a la gran variedad de situaciones en que puede desempeñarse dicha capacidad, no necesariamente idéntico al utilizado en su aprendizaje.

En torno a estas dos nociones esenciales se hallan muchas definiciones de competencia profesional, entre las que reseñamos:

- Posesión de calificaciones intelectuales, físicas y conductuales suficientes (conocimientos, habilidades y actitudes) para realizar una tarea o desempeñar un papel de manera adecuada para lograr un resultado deseado (American College of Occupational and Environmental Medicine, 1998)<sup>17</sup>.
- Repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> HERNÁNDEZ, C.A. ROCHA, A., y VERANO, L. Exámenes de Estado. Una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: ICFES, 1998, p. 14.

<sup>17</sup> ANGULO MARCIAL, N. Normas de competencia... op. cit., p. 1-16.

<sup>18</sup> RAMÍREZ PASSO, C. A. *¿Qué es una competencia?*. Disponible en [http://www.sht.com.ar/archivo/temas/competencia\\_passo.htm](http://www.sht.com.ar/archivo/temas/competencia_passo.htm) (Consulta: 19/01/2006).

- Idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, con las requeridas certificaciones para ello (Organización Internacional del Trabajo –OIT-)<sup>19</sup>

Esta visión americana de la competencia profesional se extiende por países como Inglaterra, Alemania, Australia o Canadá (alcanzando más tarde a España), originando definiciones que comparten este mismo enfoque esencial. Posada ha reunido algunas de ellas<sup>20</sup>:

- Conjunto de características necesarias para el desempeño en contextos específicos (Australia).
- Posee competencia laboral quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión u ocupación, resolver los problemas profesionales en forma autónoma y flexible, y colaborar en su entorno laboral y en la organización del trabajo (Alemania).
- Ejercicio eficaz de las capacidades para el desempeño en una ocupación (INEM, España).

---

<sup>19</sup> ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. *Formación profesional. Glosario de términos escogidos*. Ginebra: OIT, 1993.

<sup>20</sup> POSADA ÁLVAREZ, R. *Formación superior...*, op. cit., p. 4.

## **Hacia un concepto integrador de las competencias**

A los conceptos anteriores de competencia profesional, reducidos a sus aspectos más prácticos, se pueden ir añadiendo afortunadamente rasgos novedosos que van enriqueciendo el enfoque de las competencias. De esta forma se sobrepasa la simple faceta “manual” o “práctica” para incorporar otras dimensiones de carácter cognitivo, actuacional, comunicativo, social y ético. Es así como el término de competencia profesional se va transformando en un concepto cada vez más complejo, de naturaleza esencialmente multidisciplinar e interdependiente, que integra las aportaciones de la lingüística, la sociología, la psicología, la pedagogía y la filosofía primordialmente<sup>21, 22</sup>. Cuando además se desea incorporar a su definición las nociones de cambio e incertidumbre (recuérdese que el contexto implicaba la posible modificación de las circunstancias en las que desempeñar una ocupación), surge la oportunidad de abordar el análisis del término desde un paradigma integrador como es el pensamiento complejo<sup>23</sup>. No adoptaremos aquí este enfoque, pues no es nuestra intención acogernos a ninguna perspectiva o metodología concreta. Nos interesa, en cambio, mostrar los diversos componentes que pueden confluir en la construcción del concepto, a fin de elevar una propuesta integradora que permita desarrollar todas las hipotéticas ventajas y bondades que se han puesto de manifiesto en la bibliografía sobre los currículos basados en competencias.

---

<sup>21</sup> TOBÓN, S. (et al.). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Magisterio, 2006.

<sup>22</sup> TOBÓN, S. *Diseño curricular por competencias*. Medellín: Uniciencias y Diké, 2006.

<sup>23</sup> TOBÓN, S. *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe, 2005 (esp. caps. 1 y 2).

Desde una noción integradora, entonces, más cercana a la naturaleza de la educación superior, las competencias se entienden como procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano<sup>24</sup>.

## **Características del concepto integrador de las competencias**

1. Las competencias, en tal perspectiva, están constituidas por procesos subyacentes (cognitivo-afectivos) así como también por procesos públicos y demostrables, en tanto implicar elaborar algo de sí para los demás con rigurosidad.
2. El concepto de competencia surge de la interacción simultánea de todos los rasgos enunciados, y no de uno o varios de ellos actuando independiente o separadamente. Coincidimos con Segredo cuando afirma que “el concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en

---

<sup>24</sup> TOBÓN, S. *Formación basada en competencias...* op. cit., p. 47



función del conjunto. En efecto, aunque se pueden fragmentar sus componentes, éstos por separado no constituyen la competencia: ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos y no sólo de alguna(s) de las partes”<sup>25</sup>. Esto se observa claramente en el planteamiento sobre las competencias de Gómez<sup>26</sup>, quien plantea que las competencias incluyen una intención (interés por hacer las cosas mejor, interés por hacer algo original), una acción (fijación de objetivos, responsabilidad sobre resultados, asunción de riesgos calculados) y un resultado (mejora en la calidad, en la productividad, ventas e innovación en servicios y productos). En las competencias, entonces, es fundamental la movilización, integración y orquestación de tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación<sup>27</sup>.

Esta característica ha sido resaltada en diversas definiciones de competencia profesional, entre las que destacamos las siguientes:

- Conjunto específico de destrezas necesarias para desarrollar un trabajo en particular, incluyendo las cualidades necesarias para actuar en un rol profesional<sup>28</sup>.
- La competencia está en el encadenamiento de los conocimientos y los saberes-hacer o en la utilización

---

<sup>25</sup> SEGREDO PÉREZ, A. M. Diseño curricular..., op. cit., pp. 2-3.

<sup>26</sup> GÓMEZ, J. H. Mapa de competencias: estrategia en el recurso humano. *Clase Empresarial*, 1997, 54, p. 52.

<sup>27</sup> Definición expresada por Le Boterf en 1997. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A. M. Diseño curricular... op. cit., p. 2.

<sup>28</sup> Definición expresada por Jessup en 1991. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A. M. Diseño curricular... op. cit., p. 2

de los recursos del ambiente, no en los saberes en sí mismos<sup>29</sup>.

- Combinación pertinente de varios recursos: conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer<sup>30</sup>.
- Conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que ha de ser capaz de movilizar una persona, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto<sup>31</sup>.

3. El concepto de competencia profesional no supone la posesión en abstracto de unas ciertas habilidades, actitudes y cualidades, sino la movilización de dichas capacidades en la práctica; esto es, la demostración de que se es capaz de poner en acción simultáneamente, con espontaneidad absoluta y en un caso real tales conocimientos y destrezas. Una persona competente, pues, debe saber aplicar lo aprendido en su período formativo sin dificultad alguna, de manera que ese conocimiento se muestre con naturalidad en la praxis cuando se le requiera para ello.

Esta característica suele figurar en las definiciones de competencia mediante la alusión al componente “movilizador” de la misma, o en otras ocasiones destacando que la competencia está

---

<sup>29</sup> Definición expresada por Ginisty en 1997. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A. M. Diseño curricular... op. cit., p. 2

<sup>30</sup> Definición expresada por Le Boterf en 2000. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A. M. Diseño curricular... op. cit., p. 2

<sup>31</sup> MÉRIDA SERRANO, R.; GARCÍA CABRERA, María del Mar. *La formación de competencias en la universidad*. Disponible en <http://www.aufop.org/xi-congreso/documentos/m1comu12.doc>. (Consultado el 30/01/2006).

necesariamente dirigida hacia la “actuación” y no meramente a la posesión, de forma que la persona competente debe ser capaz de exhibir una conducta apropiada ante una tarea propia de su profesión:

- Capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, sino una capacidad real y demostrada<sup>32</sup>.
- Capacidad individual para aprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomos<sup>33</sup>.
- Capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo<sup>34</sup>.

4. Gallego ha puesto de manifiesto, sin embargo, que el concepto de competencias no debe ser reducido a la idea de habilidades o destrezas y a la ejecución mecánica de tareas<sup>35</sup>. La noción de competencia profesional comporta simultáneamente una tercera propiedad que la caracteriza, a saber, su desarrollo en un determinado contexto. Por

---

<sup>32</sup> ANGULO MARCIAL, N. Normas de competencia..., op. cit., p. 1.

<sup>33</sup> Definición expresada por la Federación Alemana de Empresarios de Ingeniería en 1985. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A.M. Diseño curricular..., op. cit., p. 1.

<sup>34</sup> Definición expresada por Hayes en 1985. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A.M. Diseño curricular... op. cit., p. 1.

<sup>35</sup> GALLEGO BADILLO, R.; PÉREZ MIRANDA, R. *La construcción de competencias: Una intencionalidad curricular*. Disponible en <http://www.revistaparadigma.org.ve/Doc/Paradigma991/Art1Gallego.htm>. (Consultado el 3/03/2006).

contexto no solo entenderemos la concepción del mundo, las teorías o el entramado de saberes de cualquier índole en los que se inscribe una cierta profesión -lógicamente cambiantes con el paso del tiempo y diversos conforme el área geográfica en que nos hallemos-, sino también las coordenadas culturales, sociales y económicas en las que está inmersa una actividad profesional y las personas que las ejercen. Hasta tal punto el contexto así entendido influye en las competencias, que coincidiremos con Duarte y Cuchimaque<sup>36</sup> cuando afirman que los contextos son precisamente los que demandan ciertas competencias y posibilitan todos los recursos necesarios para su formación, ya que de lo contrario las personas no sentirían la necesidad de adquirirlas o no poseerían los recursos para hacerlo. A su vez, por extensión, en el contexto se engloba también cualquier circunstancia que pueda afectar al desempeño de una misma tarea.

Esta inmensa variedad de situaciones en que puede desenvolverse una misma capacidad desemboca necesariamente en modos diferentes de realizar una misma tarea según sea el contexto específico en que se desarrolla, lo que la hace esencialmente única cada vez que se realiza. En definitiva, la persona competente debe saber, pues, acomodar su acción al entorno en que se halle, lo que exige por su parte flexibilidad o capacidad para amoldarse a las circunstancias.

---

<sup>36</sup> DUARTE, P.; CUCHIMAQUE, E. Nuevo examen de estado para el ingreso a la educación superior. Cambios para el siglo XXI. Lenguaje. Bogotá: ICFES, 1999, p. 11.

Tal cualidad se pone expresamente de manifiesto en algunas de las definiciones consultadas de competencia:

- Capacidad de transferir lo aprendido a situaciones nuevas y agregar valor<sup>37</sup>.
  - Capacidad comprobada de realizar una actividad en un determinado contexto. Saber hacer en contexto implica apropiarse de los conceptos fundamentales de su disciplina, su aplicación e integración para desenvolverse con éxito en su desempeño profesional<sup>38</sup>.
  - Capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase, o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron<sup>39</sup>.
5. Todavía restan dos propiedades más por reseñar. Una de ellas puede inferirse de la noción de contexto expuesta, al abordar la caracterización de la competencia como orientada hacia la resolución de problemas<sup>40</sup>. En efecto, las competencias profesionales se orientan a la resolución de problemas en cuanto que la persona verdaderamente competente, además de desempeñar las tareas en

---

<sup>37</sup> Definición expresada por Delgado en 2000. Recogida en ANGULO MARCIAL, N. Normas de competencia..., op. cit., p. 5.

<sup>38</sup> Definición expresada por Vargas en 2001. Recogida en ANGULO MARCIAL, N. Normas de competencia....op. cit, p. 5.

<sup>39</sup> Definición expresada por Vasco en 2003. Recogida en TOBÓN, S. *Formación basada en competencias...* op. cit., p. 45.

<sup>40</sup> TOBÓN, S. *Formación basada en competencias...* op. cit., p. 62.

situaciones diversas, debe estar capacitada también para afrontarlas mediante la integración de varias estrategias, abordando la aparición de imprevistos o de evoluciones inciertas, aprendiendo del problema para asumir y resolver problemas similares en el futuro.

La competencia orientada hacia la resolución de problemas queda expresada perfectamente en la siguiente definición de competencia profesional debida a Zabalza<sup>41</sup>:

- Capacidad individual para aprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomo. Es decir, son las funciones que los estudiantes habrán de ser capaces de desarrollar en su día como fruto de la formación que se les ofrece. Con ellas deberán ser capaces de gestionar problemas relevantes en el ámbito de una profesión

6. La última característica de competencia profesional que debemos incluir en su definición alude a la necesaria confluencia de una condición de calidad, habitualmente una norma o un estándar aceptado por los profesionales en activo. Tal referente o modelo permitirá evaluar cuándo una persona ha adquirido dicha competencia y, por tanto, se halla capacitada para realizar una función o tarea.

---

<sup>41</sup> ZABALZA, M. A. (2004). Los cinco miuras de la convergencia europea. Crónica Universia, 30/10/2004. Disponible en [http://www.universia.es/portada/actualidad/noticia\\_actualidad.jsp?noticia=76168](http://www.universia.es/portada/actualidad/noticia_actualidad.jsp?noticia=76168) (Consultado el 3/03/2006)

Las siguientes definiciones incluyen expresamente la necesidad de contar de antemano con criterios claros para evaluar cuándo se posee y cuándo no se posee la correspondiente competencia en el nivel considerado pertinente:

- Habilidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia, saber-hacer, capacidad para realizar una tarea profesional según criterios estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas<sup>42</sup>.
- La competencia usualmente se contrasta ante un patrón o norma de desempeño esperado<sup>43</sup>, es decir, una condición de calidad.
- Una competencia es una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido, donde hay un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes<sup>44</sup>.

---

<sup>42</sup> Definición expresada por Belisle y Linard en 1996. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A.M. *Diseño curricular... op. cit.*, p. 2.

<sup>43</sup> VARGAS ZÚÑIGA, F. De las virtudes laborales a las competencias claves: un nuevo concepto para antiguas demandas. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*, 2000, n° 149, 2000, p. 21.

<sup>44</sup> BOGOYA, D. Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto. En BOGOYA, D; et al. (eds.). *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2000, p. 11.

**Tabla 1. Resumen de las características del concepto de competencia profesional desde un marco integrador**

Simultaneidad	Interacción simultánea de todos los rasgos enunciados
Acción	Saber actuar en la práctica, no solo en teoría
Contexto	Saber acomodarse al entorno modificando el modo de actuar conforme a las circunstancias
Problemas	Considerar diversas estrategias posibles, imprevistos e incertidumbres
Idoneidad	Existencia de criterios previos claros para evaluar cuándo se es competente y cuándo no

## **Dimensiones de las competencias**

*Dimensión cognoscitiva-declarativa.* La adquisición de competencias requiere la asimilación de nociones, reglas y principios que rigen el funcionamiento de una cierta actividad laboral. Para ello, el alumno necesita adquirir, en primer lugar, conocimientos sobre dicha profesión. El conocimiento declarativo se refiere a qué son las cosas, lo que nos permite comprenderlas y relacionarlas entre sí.

*Dimensión de habilidades cognitivas.* Se refieren a habilidades que emplean los seres humanos para procesar las informaciones y generar conocimiento, por lo que es fundamental el aprendizaje de estrategias de observación y análisis de la realidad circundante, así como el empleo adecuado de documentación e información del entorno, con el fin de explicar y comprender el ámbito de actuación en general. De ahí que en la formación basada en competencias también se deba prestar atención al desarrollo de habilidades cognitivas, y que el alumno aprenda a poner en funcionamiento todos estos recursos cognitivos en el momento y forma adecuados.



## **Dimensión actuacional - procedimental**

Se refiere a cómo se realizan las cosas y tener habilidad para actuar en la realidad. Este conocimiento es la base esencial para realizar las actividades y resolver los problemas. De esta forma, las personas competentes requieren movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar diversas situaciones de la vida<sup>45</sup>, todo lo cual debe combinarse con cualidades o aptitudes y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño<sup>46</sup>.

## **Dimensión social**

En todo quehacer humano es inevitable la contemplación de una perspectiva social, y la competencia no iba a ser la excepción. Más aún, los recientes fenómenos de globalización y mundialización, que influyen especialmente en los aspectos laboral y económico, ponen cada vez más de manifiesto la imposibilidad de realizar una actividad profesional, la que sea, de manera aislada. Es preciso entablar relaciones con personas de cualquier parte del globo, relacionadas con nuestra actividad, para poder seguir el ritmo acelerado de cambios, novedades y avances que nos atañen. Al mismo tiempo, cada vez en menor medida una sola persona puede desempeñar tareas de cierta complejidad, dada la multitud de aspectos que suelen estar involucrados en su desarrollo y la imposibilidad de abarcar todos los variados conocimientos que se precisan. Puede resumirse este hecho diciendo que el trabajo tiende

---

<sup>45</sup> Definición expresada por Perrenoud en 2000. Recogida en SEGREDO PÉREZ, A.M. Diseño curricular... op. cit.,

<sup>46</sup> LE BOTERF, G. La ingeniería de las competencias. *D'organisation*, 1998, n° 6, p. 23.

aceleradamente hacia trabajar en equipo y establecer relaciones<sup>47</sup> cooperativas.

Independientemente del reconocimiento de este fenómeno, en el desempeño de cualquier profesión las personas están obligadas a interactuar con sus compañeros, por lo que una competencia no se desarrollará nunca en el vacío, sino en un entorno laboral y profesional. Ello implica asumir y cumplir ciertas costumbres sociales, respetar a los demás y sus diferencias culturales, religiosas o de cualquier otra índole, y saber cooperar en la consecución de un objetivo, compartiendo conocimientos y ayudándose mutuamente en aras del fin propuesto.

Este aprendizaje resulta muy complejo, no sólo porque afecta al desarrollo integral del ser humano, sino porque escapa a las posibilidades reales de cualquier institución educativa universitaria. Por otra parte, nadie duda de la influencia de estos factores en el desarrollo efectivo de una profesión y en la valoración final que los demás hagan de nuestro trabajo, por lo que habitualmente se opta por referirse a estos aspectos sociales de manera global, mientras que en algunos casos se prefiere centrar el interés en algún aspecto más destacado del mismo. De esta forma, es frecuente encontrar alusiones a un comportamiento o una actitud generales que favorezcan el éxito en el desempeño profesional, mientras que abundan menos las referencias a unas cualidades específicas (predisposición para el trabajo en equipo, interés por hacer las cosas bien, capacidad de iniciativa, automotivación...).

---

<sup>47</sup> VARGAS ZÚÑIGA, F. De las virtudes laborales a las competencias claves: un nuevo concepto para antiguas demandas. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*, 2000, n° 149, p. 21.

Así pues, la dimensión social es un componente sustancial de todas las competencias, porque siempre se requiere de interactuar con otros para poder ser competentes<sup>48,49</sup>. Además, las personas competentes deben poner en acción sus competencias al servicio de las estrategias de la organización<sup>50</sup>.

## **Dimensión comunicativa**

Bajo el epígrafe de la dimensión comunicativa se ha englobado la capacidad del hablante para establecer relaciones socioculturales e interactuar con su medio<sup>51</sup>. Sin embargo, tales habilidades. En otras ocasiones, por ejemplo en Colombia -tanto en las pruebas de Estado para el ingreso a la educación superior como en los Exámenes de Calidad de la Educación Superior<sup>52-</sup>, las destrezas de carácter comunicativo se relacionan con la cognición<sup>53</sup> y las actividades relativas al procesamiento de la información. De hecho, la competencia comunicativa así entendida se subdivide en tres competencias básicas:

1. La competencia interpretativa, entendida como la habilidad para encontrar sentido a la información exterior<sup>54</sup>. Se

---

<sup>48</sup> Sladogna, M. G. (2000). Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia argentina. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional, 2000, n° 149, p. 115.

<sup>49</sup> Definición expresada por Richard Boyatzis en 1982. Recogida en Segredo Pérez, A. M., op. cit., p. 1.

<sup>50</sup> Definición expresada por la Comisión de la Función Pública del Canadá. Recogida en Segredo Pérez, A. M., op. cit., p. 2.

<sup>51</sup> HERNÁNDEZ, C. A.; et al. *Exámenes de Estado: una propuesta de evaluación por competencias*. Bogotá: Javegraf, 1998, p. 30.

<sup>52</sup> POSADA, R. Formación superior... op. cit., p. 7.

<sup>53</sup> Estas pruebas las presentan los estudiantes al finalizar su formación universitaria. Cfr. TOBÓN, S. *Formación basada en competencias...* op. cit., p. 66.

<sup>54</sup> Definición expresada por Dora Almáriz en 2000. Recogida en ANGULO MARCIAL, N. Normas de competencia...op. cit

incluiría aquí, por tanto, desde la capacidad para encontrar sentido a un texto, una proposición, un problema, gráfico, mapa o esquema, hasta saber explicar las teorías o partes de un texto, por ejemplo<sup>55</sup>.

2. La competencia argumentativa, a la que compete elevar la capacidad de razonamiento para sostener todo tipo de planteamientos<sup>56</sup>, desde saber exponer adecuadamente las propias tesis u opiniones hasta la organización coherente de argumentos<sup>57</sup>.
3. La competencia propositiva, orientada a formular mundos posibles, regularidades, explicaciones y generalizaciones<sup>58</sup>.

Ajustándonos al esquema expuesto en páginas precedentes, estas destrezas quedarían enmarcadas claramente dentro de las habilidades de naturaleza cognitiva, por lo que no sería necesario añadir un rasgo distintivo de carácter comunicativo.

Sin embargo, bajo la denominación de rasgos comunicativos queremos englobar aspectos novedosos no tratados en apartados anteriores, y que Dell Hymes<sup>59</sup> distinguió claramente de la competencia comunicativa. Según este autor, la competencia comunicativa “se desarrolla, no cuando se manejan las reglas gramaticales de la lengua (competencia lingüística), sino cuando la persona puede determinar cuándo sí y cuándo no hablar, y también

---

pp. 5-6.

<sup>55</sup> HERNÁNDEZ, C. A.; et al. Exámenes de Estado...op. cit., p. 37.

<sup>56</sup> Definición expresada por Dora Almáriz en 2000. Recogida en ANGULO MARCIAL, N. Normas de competencia..., p. 6.

<sup>57</sup> PÉREZ ABRIL, M. Competencia textual, competencia pragmática y competencia argumentativa: ejes de la evaluación de producción de textos. En: Evaluación de competencias básicas. Bogotá: Universidad Nacional, 1999, p. 67.

<sup>58</sup> HERNÁNDEZ, C. A.; et al. Exámenes de Estado...op. cit., p. 45.

<sup>59</sup> Seguiremos aquí su pensamiento, expresado en HYMES, D. *Paraetnografías de la comunicación*. Santa Fe de Bogotá: Universidad Nacional, 1980.

sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma; cuando es capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros”<sup>60</sup>.

En consecuencia, conforme a este criterio, podríamos incorporar aquí actividades como la adecuación del discurso a las características del auditorio (que suele incluirse dentro de la competencia argumentativa<sup>61</sup>), o la adopción de una postura constructiva y creativa, el planteamiento de opciones ante situaciones problemáticas, la capacidad de proponer alternativas ante confrontación de perspectivas y, en general, la capacidad de aportar soluciones en caso de conflicto, además de una actitud permanente de invitación a la participación del otro y a la exposición de puntos de vista distintos, consecuencia del respeto, la tolerancia y el afán de diálogo como actitudes básicas en el trato con los demás<sup>62</sup>. Un profesional acostumbrado a actuar bajo estos principios esenciales es capaz de aunar voluntades en aras de los objetivos planteados en cada momento, con lo que las probabilidades de éxito en su profesión (su competencia laboral, en definitiva) aumentan indudablemente.

## **Dimensión ética**

Se concibe aquí la ética de manera muy general, como “una *racionalización* del comportamiento humano, es decir, un conjunto de principios o enunciados dados por la luz de la razón y que

---

<sup>60</sup>TOBÓN, S. *Formación basada en competencias...*, pp. 24-25.

<sup>61</sup> PÉREZ ABRIL, M. *Competencia textual...*, op. cit., p. 41.

<sup>62</sup> HERNÁNDEZ, C. A.; et al. *Exámenes de Estado...* op. cit., p. 41. Este autor también incluye estas habilidades dentro de la competencia argumentativa.

iluminan el camino acertado de la conducta”<sup>63</sup>. Conforme a esta definición, toda actividad humana origina una responsabilidad por parte del que la realiza, pues debe actuar siempre de manera que las consecuencias de sus actos sean justas y beneficiosas.

Si la competencia profesional busca, como venimos apuntando desde el principio, la capacidad efectiva para realizar con éxito una actividad laboral, es exigible que nos planteemos cuándo consideraremos logrado un objetivo profesional. Porque el ser humano no es perfecto, está supeditado a apetitos, sentimientos, estados de ánimo, de manera que se corre el riesgo de desvirtuar el “éxito” como beneficio o logro personal (económico, social, o de cualquier otra índole) en detrimento de los demás.

En definitiva, la consideración de una dimensión ética en la competencia profesional pretende ante todo recordarnos que si bien una profesión comporta beneficios para quien la ejerce, supone una actividad que repercute también en los demás, y que éstos deben igualmente verse beneficiados. Es responsabilidad del que desempeña una profesión asegurarse de que las consecuencias de su actividad se ajustan a estos principios básicos de respeto a los demás y al ambiente, de equidad y de provecho común. De acuerdo a estos dictados de la razón, un profesional competente debe ser consciente de que su profesión “tiene una dimensión social, de servicio a la comunidad, que se anticipa a la dimensión individual de la profesión, la cual es el beneficio particular que se obtiene de ella”<sup>64</sup>.

---

<sup>63</sup> CAÑAS-QUIRÓS, R. Ética general y ética profesional. *Revista Acta Académica*, nº 23, 1998. Disponible en <http://www.uaca.ac.cr/acta/1998nov/rcanas.htm>. Cfr. Real Academia Española de la Lengua. Diccionario de la lengua española. 22ª ed. Madrid: Espasa-Calpe, 2001, bajo la voz ética.

<sup>64</sup> CAÑAS-QUIRÓS, R. Ética general... op. cit.

Por ello, entendemos que un profesional auténticamente competente es consciente de que sus acciones deben ir encaminadas, en última instancia, hacia el bien común y el interés público antes que al suyo propio.

En base a estos principios éticos cada profesión ha desarrollado una deontología o normas esenciales de actuación práctica teniendo en cuenta sus características peculiares. En palabras de Cañas-Quirós, “todas las profesiones implican una ética, puesto que siempre se relacionan de una forma u otra con los seres humanos: unas de manera *indirecta*, que son las actividades que tienen que ver con objetos -como la construcción de puentes y edificios, la reparación de automóviles, de equipos de cómputo, etc.-, aunque en última instancia siempre están referidas al hombre. Así, por ejemplo, si un ingeniero diseña una carretera y se percata de que sus condiciones se prestan para que ocurra un gran número de accidentes, faltaría a su ética profesional si autoriza ese proyecto, aun cuando estuvieran de por medio intereses políticos y económicos. Otras profesiones se relacionan de manera *directa* con los seres humanos, como son los casos de educadores, periodistas, psicólogos, médicos, abogados, etc. Para estos últimos son más evidentes las implicaciones éticas de su profesión, puesto que deben dar un trato hacia los demás de persona y no de objeto. La ética de cada profesión depende de los deberes o la "deontología" que cada profesional aplique a los casos concretos que se le puedan presentar en el ámbito personal o social”<sup>65</sup>.

---

<sup>65</sup> *Ibidem*.

**Tabla 2. Resumen de los contenidos de las principales dimensiones de las competencias**

Dimensión cognoscitiva	Dimensión social	Dimensión comunicativa	Dimensión ética
[saber conocer] [saber hacer]	[saber ser]	[saber comunicar]	[saber ser]
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimiento declarativo (nociones, teorías, principios, de una profesión)</li> <li>• Conocimiento procedimental (procedimientos, modos de actuación, estrategias, protocolos, de una profesión)</li> <li>• Técnicas de procesamiento de informaciones para generar conocimiento (observación, interpretación, análisis, comprensión, explicación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitudes favorables (automotivación, capacidad de iniciativa, interés por hacer bien las cosas, predisposición para el trabajo en equipo...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valores positivos (tolerancia, respeto, predisposición al diálogo, a la participación de los demás, a la exposición de puntos de vista distintos...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ética</li> <li>• Deontología</li> </ul>

## Diferencias de la competencia profesional con otros conceptos cercanos

La competencia profesional, como podemos comprobar en las definiciones apuntadas en apartados anteriores, suele confundirse habitualmente con otros términos pertenecientes al mismo campo semántico (actitudes, aptitudes, habilidades, destrezas, capacidades), de manera que conviene tener presente las diferencias de matiz existentes entre conceptos semejantes. Para ello nos basaremos en la obra de Tobón citada con anterioridad<sup>66</sup>.

Tal como apunta Tobón, las **actitudes** son disposiciones afectivas a la acción, de manera que las actitudes impulsan al comportamiento en los seres humanos. Sin embargo, como hemos argumentado con anterioridad, las **competencias** engloban no solo actitudes (saber ser), sino también el desempeño de tareas (saber

<sup>66</sup> *Ibidem*, esp. pp. 53-57.



hacer) y recursos cognitivos (saber conocer), entre otros rasgos y características.

Las **aptitudes** se refieren a potencialidades innatas que los seres humanos poseen y que necesitan ser desarrolladas mediante la educación. Sin duda una persona no podría poseer una competencia si no tuviese una aptitud previa hacia ella. Pero, obviamente, la **competencia** requiere un desarrollo efectivo de tal aptitud innata mediante la formación en ella.

Las **destrezas** aluden al desarrollo de las aptitudes innatas desde un punto de vista motor e intelectual sin que medie la educación, lo que faculta a ciertos seres humanos para realizar ciertas actividades físicas con mayor precisión que otros. Lógicamente, una persona competente es bastante más que simplemente diestro en ciertas tareas o actividades.

Si seguimos escalando un peldaño más en esta pirámide ficticia de conceptos, a continuación nos toparemos con las habilidades. Las **habilidades** implican la formación en ciertas tareas o actividades para llevarlas a cabo con perfección, de manera que la persona habilidosa es capaz de realizar aquellos procesos para los que se ha entrenado con eficacia y eficiencia. Sin embargo, la persona **competente** es algo más que habilidosa, pues aporta la comprensión del contexto en el que se desarrolla la tarea, conciencia crítica, consciencia de las posibles repercusiones de sus acciones, además de responsabilidad sobre las consecuencias que acarree su actuación.

Por último, la **capacidad** denota la posibilidad de actuar de manera competente, pero exclusivamente como potencialidad. La **competencia**, en cambio, implica necesariamente la actuación efectiva de manera idónea, reconocible por otros y demostrada en la práctica como tal.

**Tabla 3. Diferencias de la competencia profesional con otros conceptos**

OTROS CONCEPTOS	COMPETENCIA
Actitudes (disposición)	No sólo actitudes, también conocimientos declarativos, procedimentales, valores...
Aptitudes (potencialidad innata)	Desarrollo efectivo de la aptitud
Destreza (realización de actividades físicas con precisión)	Desarrollo de otras aptitudes (intelectuales, por ejemplo), no solamente motoras
Habilidad (realización de actividades con eficacia y eficiencia)	Aporta, además, comprensión del contexto, conciencia de las repercusiones de sus acciones y responsabilidad sobre las consecuencias
Capacidad (potencialidad)	Actuación efectiva, reconocible por otros y demostrada en la práctica

## Competencias básicas, genéricas y específicas

Existen clasificaciones muy diversas de las competencias. En este apartado presentaremos solamente una de ellas, extendida y habitual en los estudios sobre el tema. Nos referimos a la taxonomía que distingue entre competencias básicas, genéricas y específicas. Resumiremos a continuación las características que las distinguen basándonos en Tobón<sup>67</sup>.

Las competencias básicas son las consideradas esenciales -de ahí su denominación- para vivir en sociedad y desenvolverse en ella. Dentro de las competencias básicas se hallan las competencias

---

<sup>67</sup> *Ibidem*, pp. 64-74.

cognitivas de procesamiento de información, que en ocasiones se engloban dentro de los rasgos comunicativos en vez de considerarlos parte de los rasgos puramente cognitivos. Ello se debe a que la convivencia y la comunicación entre seres humanos dependen fundamentalmente de capacidades cognitivas. Desde el punto de vista del procesamiento de la información, pues, podemos discernir tres competencias básicas, ya apuntadas con anterioridad<sup>68</sup>:

Las competencias genéricas, por su parte, se definen como aquellas comunes a varias profesiones. Siguiendo el ejemplo apuntado por Tobón<sup>69</sup>, los profesionales de áreas tales como la administración de empresas, la contabilidad y la economía comparten un conjunto de competencias genéricas tales como análisis financiero y gestión empresarial. Las competencias genéricas están cobrando una relevancia cada vez mayor en los estudios universitarios, pues al tratarse de competencias esenciales en un conjunto de profesiones afines entre sí, permite a los alumnos cuya formación ha incidido especialmente en ellas adaptarse con mayor facilidad a los continuos cambios del mercado laboral y profesional. En consecuencia, cada vez en mayor medida se tiende a formar en competencias genéricas, favoreciendo en la medida de lo posible una educación universitaria amplia y general.

Transcribimos a continuación las competencias genéricas señaladas por Tobón:

- ***Gestión de recursos***: gestionar recursos de diverso tipo con base en los requerimientos de la producción.

---

<sup>68</sup> Vid. el apartado dedicado a los rasgos comunicativos.

<sup>69</sup> TOBÓN, S. *Formación basada en competencias...*, op. cit., p. 69.

- **Trabajo en equipo:** planificar el trabajo en equipo teniendo como referencia los objetivos estratégicos de la organización.
- **Gestión de información:** procesar la información relacionada con un determinado proceso laboral, teniendo como referencia el puesto de trabajo, el nivel de responsabilidad y los requerimientos de la organización.
- **Comprensión sistémica:** establecer la interrelación y complementariedad de los diferentes procesos y subprocesos laborales, teniendo en cuenta la estructura y funcionamiento de la organización.
- **Resolución de problemas:** resolver los problemas planteados por una determinada situación, con base en el logro de los objetivos estratégicos de la organización.
- **Planificación del trabajo:** administrar el proceso de trabajo laboral teniendo como referencia las necesidades vitales personales y los requerimientos del puesto de trabajo, así como la estrategia organizacional de producción.

Por último, se entiende por competencias específicas aquellas que son propias de una determinada profesión. Lógicamente, poseen un alto grado de especialización y deben estar claramente determinadas en el plan de estudios de cada titulación. A su vez, dentro de estas últimas se pueden distinguir unas competencias obligatorias de otras competencias optativas. Las obligatorias son aquellas competencias compartidas por los diversos puestos de trabajo de un campo o área laboral, consideradas indispensables para obtener la titulación. En cambio, las competencias optativas

son aquellas específicas de una clase específica de puestos de trabajo dentro del área o campo profesional. La titulación exige la adquisición de una o varias de estas competencias optativas.

En ocasiones se distingue una clase más denominada de competencias adicionales. Se trata de competencias relativas a funciones muy especializadas que sólo desempeñan menos del 20% de las personas que trabajan en una determinada profesión, debido a la especialización tecnológica o productiva inherente a ellas. Como es obvio, no son necesarias para lograr la titulación.

**Tabla 4. Clasificación de las competencias**

BÁSICAS	GENÉRICAS	ESPECÍFICAS
Esenciales para vivir en sociedad	Comunes a varias profesiones	Propias de una determinada profesión
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretativa</li> <li>• Argumentativa</li> <li>• Propositiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión de recursos</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Gestión de información</li> <li>• Comprensión sistémica</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Planificación del trabajo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Poseen un alto grado de especialización</li> <li>• Pueden ser obligatorias, optativas y adicionales</li> </ul>

### **Competencias esenciales que deben tener los docentes para trabajar desde un enfoque por competencias en educación superior**

Es necesario que la universidad posea un perfil claro de los docentes que requiere acorde con el enfoque de las competencias. Esto posibilita: 1) criterios para asignar docentes a un módulo o proyecto formativo sobre la base de su formación en un área específica y en competencias; 2) una guía para que los docentes se evalúen cómo están con respecto a las competencias requeridas para aplicar el módulo o proyecto formativo; y 3) orientaciones para que los

docentes se capaciten para dictar los módulos o proyectos formativos.

Las competencias que deben poseer los docentes para dictar un determinado módulo son de dos clases: competencias específicas y competencias genéricas. Las primeras se refieren a competencias que los docentes deben tener de acuerdo con el tipo de módulo de que se trate y de los contenidos que maneje. Así, un docente que trabaje en un proyecto formativo sobre el proceso de diagnóstico en medicina, debe tener las siguientes competencias específicas: 1) competencia de diagnóstico con un alto grado de idoneidad, con acreditación en medicina y cirugía; 2) competencia de intervención terapéutica; y 3) competencia para el empleo de ayudas diagnósticas.

Por su parte, las competencias genéricas se refieren a competencias que deben tener todos los docentes para trabajar con base en la metodología de los proyectos formativos. De esta manera, las principales competencias genéricas para llevar a cabo un módulo son las siguientes:

- Gestión de proyectos
- Empatía y cordialidad con los estudiantes
- Aprendizaje continuo
- Transdisciplinarietà
- Tecnologías de la información y la comunicación
- Trabajo en equipo.

A continuación se describen estas competencias:

## **COMPETENCIA 1. GESTIÓN DE PROYECTOS**

Para trabajar en el enfoque de competencias, la primera competencia que requieren los docentes es la de saber aplicar la metodología de proyectos para que los estudiantes desarrollen y afiancen sus competencias. En términos más precisos, en este enfoque los docentes requieren saber por lo menos que todo proyecto se hace con base en las siguientes fases: 1) diagnóstico y contextualización en la realidad; 2) definición de objetivos y metas; 3) elaboración de la metodología para implementar el proyecto; 4) gestionar los recursos necesarios para implementar el proyecto; 5) ejecutar y evaluar el proyecto. Hay que anotar, finalmente, que trabajar por proyectos formativos requiere que el docente tenga competencia para aplicar los saberes conceptuales y metodológicos en la resolución de problemas concretos del entorno, pues esta metodología requiere mucho de la práctica. Sin eso no es posible formar competencias.

## **COMPETENCIA 2. APRENDIZAJE CONTINUO**

La segunda competencia esperada en los docentes que aspiren a trabajar por competencias en la UTI es la del aprendizaje continuo. Sabemos que estamos en un mundo cambiante, en el cual los conocimientos se están renovando y cambiando a gran velocidad, y por ello, se requiere en la universidad de docentes que estén dispuestos a aprender de forma continua los nuevos conocimientos y metodologías que se innoven. Esto es una condición básica para que la docencia tenga vigencia y pueda contribuir a la formación de estudiantes idóneos. Así mismo, el enfoque de competencias

requiere que los docentes se estén capacitando de forma continua en estrategias didácticas y de evaluación, y esto no es posible con docentes resistentes al cambio o que no estén motivados a aprender.

### **COMPETENCIA 3. EMPATÍA Y CORDIALIDAD**

Bajo el enfoque de competencias, se requiere de docentes con buenas relaciones humanas, con capacidad para relacionarse con los estudiantes, que muestren cordialidad para que ellos se sientan seguros y satisfechos. En especial, los docentes deben tener empatía, la cual consiste en la acción y la capacidad que tiene una persona de colocarse en el lugar de la otra persona, para comprender sus sentimientos, pensamientos y experiencias de vida. En la educación, es esencial que los docentes sean empáticos para que puedan comprender a sus estudiantes en sus necesidades, expectativas, dificultades, problemas e ilusiones, con lo cual la pedagogía, en un enfoque por competencias, trasciende la mera enseñanza de contenidos conceptuales y metodológicos. En los primeros semestres se requieren de docentes empáticos con el fin de que puedan establecer una conexión con los estudiantes y así les puedan acompañar en su formación, para que tengan una mejor adaptación al ambiente universitario.

### **COMPETENCIA 4. TRANSDISCIPLINARIEDAD**

La transdisciplinariedad, en una perspectiva compleja, se refiere a la construcción del conocimiento integrando saberes y metodologías desde diferentes disciplinas o subdisciplinas, mediante un nuevo modelo que se caracteriza por un lenguaje coherente. Con respecto a



un módulo, la transdisciplinariedad implica: a) establecer problemas a partir de los cuales se desarrollen modelos conceptuales integrados y coherentes con los aportes de diversas disciplinas; 2) abordar la transdisciplinariedad mediante un continuo proceso de disciplinariedad, multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad a medida que se lleven a cabo las actividades de formación de las competencias en los estudiantes; y 3) promover la comprensión de la realidad humana, social y ambiental en su tejido multidimensional, articulando diferentes tipos de saberes: sociales y académicos. Para todo esto es fundamental tener como referencia el pensamiento complejo, por cuanto esta epistemología nos permite construir hilos comunes tras los saberes particulares, mediante la interrelación de niveles, esquemas y contextos, lo cual a su vez requiere del desarrollo de habilidades de pensamiento contextual, flexible, creativo y multidimensional.

## **COMPETENCIA 5. TRABAJO EN EQUIPO**

El trabajo con módulos requiere que los docentes posean el alto grado de desarrollo la competencia de trabajo en equipo por las siguientes razones: a) la planeación, ejecución y evaluación de todo módulo requiere de un trabajo en equipo con los docentes de otros módulos con el fin de asegurar que haya articulación, continuidad e integración, para así favorecer la formación de los estudiantes; b) en muchos casos, los módulos son implementados por varios docentes, y en estos casos se requiere que haya trabajo en equipo con el fin de que haya articulación de las actividades entre sí y con las competencias que se pretenden formar; y c) el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes es fundamental en las

competencias y es por ello que los docentes requieren saber cómo promover el trabajo en equipo para que se posibilite dicho aprendizaje cooperativo.

## **COMPETENCIA 6. EMPLEO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**

La competencia de las tecnologías de la información y la comunicación le posibilita a los docentes: a) mediar el aprendizaje de los estudiantes mediante el empleo de recursos de la Web, tales como enciclopedias, documentos, materiales multimediales, etc.; b) facilitar las labores de tutoría y asesoría en la realización de actividades de aprendizaje autónomo y cooperativo, mediante Chat y foros; y c) diseñar materiales digitales y multimediales para apoyar el aprendizaje de los estudiantes. La integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación requiere de una continua planeación, análisis y reflexión para que su empleo se de forma pertinente a los propósitos pedagógicos y no de manera improvisada.

### **El currículo orientado a las competencias**

No tratamos de desarrollar aquí cómo ha de diseñarse un currículo orientado a las competencias, pues la complejidad del tema se observa en la variedad de propuestas existentes<sup>70</sup>. Nos limitaremos,

---

<sup>70</sup> Ver por ejemplo, MALDONADO, M. A. *Las competencias, una opción de vida: metodología para el diseño curricular*. Bogotá: ECOE, 2001; ROMAN, M. *Currículum y evaluación: diseños curriculares aplicados*. Madrid: Univ. Complutense, 1999. ROMAN, M y DÍEZ, E. *Currículum y enseñanza. Una didáctica centrada en procesos*. Madrid: EOS, 1994; ROMAN, M. y DÍEZ, E. El currículum como desarrollo de procesos cognitivos y afectivos. *Revista Enfoques Educativos*, 2000, 2(2).

en cambio, a mostrar los pasos mínimos esenciales que habitualmente suelen componer la formación del currículo por competencias. La síntesis que se expone a continuación se ha tomado de la propuesta del Enfoque Socioformativo Complejo de Tobón<sup>71</sup>, que se diferencia de otras metodologías de diseño curricular por competencias en la medida que integra la investigación acción como eje del cambio educativo y la formación epistemológica en pensamiento complejo:

1. Aplicación de la investigación acción - educativa en la práctica pedagógica de cada docente, en el marco de la participación en grupos de debate y de análisis, con el fin de que cada docente tome conciencia de cómo orienta su práctica, que la diagnostique, que planee acciones concretas para mejorar la calidad de su práctica docente bajo el enfoque de competencias, que ejecute dichas acciones y que las evalúe para el mejoramiento continuo. En cada etapa de este proceso hay una sistematización de la información; esto permite construir el conocimiento y compartirlo con otros en un marco de debate y de análisis académico y profesional.
2. A partir de la investigación acción - educativa se llevaría a cabo una investigación profunda del contexto disciplinar, social, laboral, político, económico, profesional y empresarial en el que se desarrollará el título académico. Únicamente este conocimiento permitirá identificar las necesidades

---

<sup>71</sup> TOBÓN, S. *Formación basada en competencias...*, cap. 4.

profesionales existentes en dicho entorno socioeconómico y, por tanto, la identificación de las competencias que deberán configurar el diseño curricular.

3. Determinación de las competencias alrededor de las cuales se articulará el currículo. En ocasiones estas competencias vienen ya establecidas de antemano por grupos empresariales, instituciones educativas, asociaciones profesionales o entidades oficiales. Es el caso de Europa en relación al área de la Documentación, donde disponemos del *Euroreferencial en Información y Documentación* elaborado por el European Council of Information Associations (ECIA), que recoge todas las “competencias y aptitudes de los profesionales europeos de información y documentación”<sup>72</sup>. En el caso de no existir normativa alguna, se procederá a su identificación y descripción siguiendo los siguientes pasos:

- Determinación y sistematización de problemas en los diversos contextos.
- Identificación de competencias básicas, genéricas y específicas para responder a esos contextos, indicando en cada competencia criterios y saberes esenciales. Estos saberes no

---

<sup>72</sup> EUROPEAN COUNCIL OF INFORMATION ASSOCIATIONS. Euroreferencial en información y documentación. 2ª ed. Completamente revisada. Madrid: SEDIC, 2004. 2 vols.

son solamente declarativos (conocimientos propios de la profesión), sino también procedimentales (saber hacer) y actitudinales (saber ser).

- Determinación de los contextos donde debe demostrarse la competencia.
- Validación de las competencias con los docentes, estudiantes, egresados y expertos.

3. Creación de nodos problematizadores, alrededor de los cuales se articulan problemas y competencias relacionadas entre sí. Tales nodos orientarán la formación, la construcción de la malla curricular y posibilitarán la articulación de los diferentes semestres.
4. Una vez se han establecido los nodos que constituyen la estructura del currículo, se procede a determinar los equipos docentes encargados de administrar, gestionar y poner en acción los nodos, mediante actividades de docencia, investigación y proyección social.
5. Elaboración e implementación de los proyectos formativos o asignaturas que desarrollarán un determinado campo. Para ello se determina la ruta formativa, el plan de implementación, la mediación pedagógica y el material de apoyo a la formación.

**Tabla 5. Síntesis de las etapas del diseño curricular por competencias**

Deconstrucción del currículo y de la práctica docente	Se hace un estudio crítico del currículo tradicional y de la práctica docente para implementar acciones de mejoramiento mediante las competencias.
Contexto	Investigación del contexto social, laboral, económico, profesional y empresarial en el que se desarrollará el título académico.
Competencias	Determinación de las competencias, excepto cuando vengan establecidas por grupos empresariales, instituciones educativas, asociaciones profesionales o entidades oficiales.
Campos o Nodos problematizadores	Creación de conjuntos articulados de competencias relacionadas entre sí alrededor de macroproblemas.
Equipos docentes	Elección de los equipos docentes.
Proyectos formativos	Elaboración de proyectos y de asignaturas correspondientes a cada nodo problematizador.



## **CAPÍTULO II.**

# **LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN**

### **Introducción**

La descripción de las competencias profesionales de información y documentación debe hacerse a partir del conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes desempeñadas para lograr el resultado de su actividad. A lo largo de este capítulo tratamos de dar una visión generalista de las cualidades que han de reunir estos profesionales para un adecuado desempeño de su actividad

Dada la complejidad y diversidad de destrezas necesarias para el desempeño profesional, debemos considerar tres tipos de competencias: básicas, genéricas y específicas. Estos conceptos y su alcance ya se han descrito en el capítulo anterior, por lo que nos vamos a centrar en concretar los campos de competencias propias de los profesionales de información y documentación<sup>73</sup>.

Como en cualquier ámbito profesional, la existencias de los especialistas en información y documentaciones asienta en torno a:

- El desarrollo de programas de formación específica
- La existencia de asociaciones profesionales

---

<sup>73</sup> ECIA. Euroreferencial en Información y Documentación. Volumen 1: Competencias y aptitudes de los profesionales europeos de información y documentación. Madrid: SEDIC, 2004. P.127.



- Una producción científica que fundamenta los principios profesionales
- Un código ético que pone en relación los valores y principios profesionales con los valores compartidos por la sociedad.
- Una orientación a la prestación de servicios de información y a la gestión de documentos
- Una cultura profesional.

La primera aproximación a las competencias profesionales del especialista en información se refiere a dónde ejerce su trabajo habitual, a saber: bibliotecas, centros, gabinetes y departamentos de información-documentación, archivos y servicios específicos de información electrónica. Estos campos profesionales, como se observa, son muy amplios por lo que según el sector concreto se pueden requerir una serie de habilidades específicas propias del mismo. Sin embargo, dada la función mediadora que tiene esta profesión (entre el documento y el usuario, entre dos usuarios, o entre la máquina procesadora de información y el usuario) puede darse un gran número de situaciones en la que se ejerzan competencias compartidas con otros profesionales, tales como comunicadores de masas, sociólogos, diseñadores de sistemas de información, planificadores económicos. Por ello, aunque es necesaria e inevitable la existencia de competencias compartidas entre varios tipos de profesionales, vamos a referirnos a los núcleos competenciales de los especialistas en información documental.

## **Antecedentes y propuestas previas**

No es este el primer trabajo en el que se acometen la descripción y el análisis de las competencias profesionales en información y documentación, por lo que vamos a sintetizar los enfoques realizados en los últimos años. En la segunda parte, haremos nuestra propuesta de configuración de las competencias profesionales. Los trabajos que nos suscitado el mayor interés son los siguientes<sup>74</sup>:

- Competencias para bibliotecarios especializados del siglo XXI, propuesta de la Special Library Association de Estados Unidos (1997).
- Recomendaciones del Consejo de Europa sobre perfiles y competencias de los profesionales de información y trabajadores del conocimiento (1999).
- Relación de Eurocompetencias en información y documentación (2000), iniciativa impulsada por varias asociaciones profesionales europeas.

La propuesta *Competences for special librarians for 21st Century* de la *Special Library Association* diferencia las competencias profesionales -conocimientos y habilidades para ejercitar diversos servicios- y competencias personales: habilidades, actitudes y valores que permiten a los bibliotecarios trabajar de forma eficiente, ser buenos comunicadores y adaptarse al entorno laboral. Las competencias profesionales son desglosadas en once

---

<sup>74</sup> TEJADA, C.; MEYRIAT, J. Competencias en información y documentación. Los proyectos europeos DECIDOC y CERTIDOC. *Educación y Biblioteca*, n. 137, septiembre/octubre 2003, P. 110-116. MOREIRO GONZÁLEZ, José Antonio; TEJADA ARTIGAS, Carlos. Competencias profesionales en el área de la Ciencia de la Información. En: VALENTIM, Marta. *Atuação Profissional na área de informação*. Sao Paulo: Polis, 2004. P. 97-110. ISBN 85-7228-018-9.

ámbitos que aluden a aspectos como el conocimiento especializado de los recursos de información, el apoyo a los usuarios, la evaluación de productos y servicios, la utilización de tecnologías, la comercialización de servicios de información y la atención al ciclo de calidad de la información.

Las Recomendaciones emanadas del Consejo de Europa sobre *Perfiles y competencias de los profesionales de información y trabajadores del conocimiento* (1999) ponen de relieve las diferencias entre ambas actividades profesionales, a estos se les asigna la tarea de dar valor añadido a la información, frente al perfil más tradicional de mediador entre proveedores, usuarios y tecnologías.

La *Relación de Eurocompetencias en Información y Documentación* (2000)<sup>75</sup>, es la iniciativa más ambiciosa, impulsada por varias asociaciones profesionales europeas, orientada a diseñar un corpus de ámbito europeo en el que se desarrollen las funciones profesionales adaptadas al entorno tecnológico y a la competitividad del mercado de trabajo. Esta relación de competencias, ordenadas en 33 dominios, tiene de particular su distribución por niveles, de modo que es posible establecer unos objetivos pedagógicos para cada uno. Esta sistematización, fácil de asimilar, puede favorecer una aplicación generalizada en los distintos países y una vez implantadas dicho esquema de competencias puede convertirse en

---

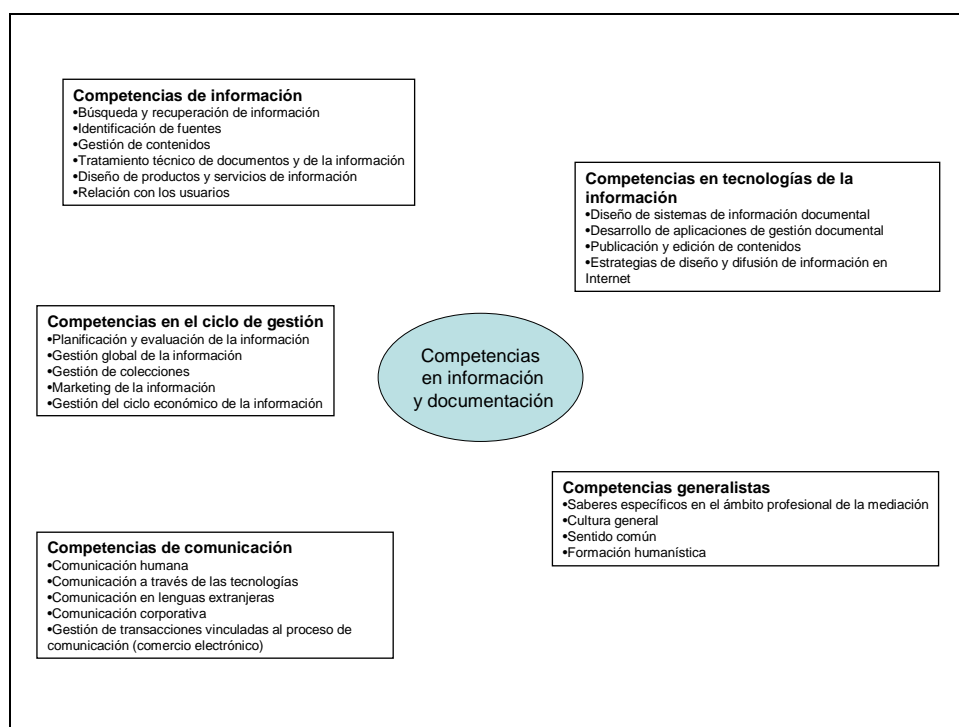
<sup>75</sup> MEYRIAT, J. El profesional de la información en Europa. El proyecto DECIDOC. *X Jornadas de la EUBD: Profesionales de la información y documentación: formación, perfiles y mercado de trabajo en un entorno europeo*. 2001, Madrid.

una herramienta imprescindible cuando se quieran fijar esquemas de trabajo o planes de estudios a nivel europeo.

## **Esquema de competencias profesionales de información y documentación**

A diferencia de otras propuestas, como el Euro-referencial, nuestra propuesta no pretende ser una guía de aplicación, sino dar una visión práctica de las competencias que han de poseer estos profesionales desde una base conceptual clara, sin descender a situaciones concretas. Así, se pueden distinguir cinco núcleos claros de competencias:

- Competencias de información.
- Competencias de comunicación y transacciones.
- Competencias en el ciclo de gestión de la información.
- Competencias en aplicación de tecnologías de información.
- Competencias generalistas y sobre el entorno .



## Competencias de información

Cualquiera que sea el sentido que se dé a la información, el profesional de la información y documentación debe estar capacitado para manejar lo que en el entorno científico se conoce como proceso informativo que abarca desde la búsqueda de la información hasta recuperación, tratamiento, gestión y puesta a disposición de los usuarios. Estas competencias que son las más indiscutibles del acervo profesional se pueden concretar en las siguientes actividades:

- Búsqueda y recuperación de información
- Identificación de fuentes
- Gestión de contenidos
- Tratamiento técnico de documentos y de la información
- Diseño de productos y servicios de información

- **Relación con los usuarios**

**a. Búsqueda y recuperación de información**

Buscar y recuperar información para, una vez ordenada, ponerla a disposición de los usuarios de modo adecuado a sus necesidades es la función más esencial que realizan estos profesionales y lo que cada vez más les distingue de expertos de otros ámbitos profesionales que también trabajan con información. La función nuclear de esta actividad se comprende mejor con la descripción de las siguientes competencias.

**b. Identificación de fuentes**

La adquisición de esta competencia supone conocer dónde puede ser localizada la información, diseñar unos criterios de selección, ponderar la fiabilidad de la información encontrada, comparar y establecer estrategias de validación

**c. Gestión de contenidos**

Esta tarea es la más difícil de definir por la amplitud, por cuanto que gestionar supone tratar los documentos y la información con arreglo a la finalidad que persigue la organización, mientras que el ámbito de los contenidos abarca tanto el formato de presentación como su elementos esenciales.

**d. Tratamiento técnico de documentos y de la información**

El tratamiento de los documentos implica una serie de procesos encaminados a su identificación, conservación y difusión tanto del soporte documental y adoptar las medidas para asegurar que los usuarios pueden acceder al contenido de la información.

### **e. Diseño de productos y servicios de información**

Mientras que el tratamiento técnico de los documentos abarca una serie de procesos que se realizan dentro de la unidad de información (bibliotecas, archivo...), el diseño de los productos de información aunque se realiza dentro tiene como objetivo asegurar que el usuarios recibe la utilidad informativa del modo más adecuado a la naturaleza de la información que necesita para tomar una decisión, controlar un proceso o para la satisfacción de sus necesidades intelectuales.

### **f. Relación con los usuarios**

Todo el proceso de búsqueda y recuperación de información concluye de modo satisfactorio cuando el usuario valore de modo adecuado la relación informativa que ha recibido. Este intercambio exige al profesional de la información una adecuación constante de todo el proceso informativo, de modo que a través de distintas acciones de formación promueva un uso eficiente y ético de la información.

### **Competencias de comunicación y transacciones**

Las competencias de comunicación son de gran importancia para lograr una relación eficiente con los usuarios. Estas competencias aparecen un poco confusas por cuanto una parte de ellas pueden ser englobadas dentro de las competencias genéricas de comunicación comunes a todas las tareas profesionales y humanas. Asimismo, otra parte de estas competencias pueden ser vistas como propias de los profesionales de la comunicación de masas o de las relaciones públicas. Sin embargo, el desarrollo de las tecnologías de la información ha abierto un campo profesional propio a partir de los

nuevos medios, como Internet, que permiten procesos individuales de comunicación entre quien demanda el servicio y quien lo recibe, es el caso particular de la comunicación corporativa y de la extensión de los servicios de gestión de información a los procesos de transacciones. Antes de referirnos a cada competencia en particular, presentamos la relación conjunta:

- Comunicación humana
- Comunicación a través de las tecnologías
- Comunicación en lenguas extranjeras
- Comunicación corporativa
- Gestión de transacciones vinculadas al proceso de comunicación (comercio electrónico)

#### **a. Comunicación humana**

La comunicación humana es el punto de partida de la profesión de información y documentación, frente a la relación hombre-máquina o máquina-máquina que caracteriza el entorno profesional del informático, por ejemplo. Así, este entorno profesional se caracteriza por la función mediadora entre personas en el proceso de búsqueda de información, por lo que ejercer las competencias de comunicación de modo adecuado resulta crucial, tanto la comunicación oral como la escrita. El resto de los apartados resultan una ampliación de estas facetas comunicadoras.

#### **b. Comunicación a través de las tecnologías**

Las nuevas formas de comunicación interpersonal, como el teléfono, pero especialmente ahora Internet exigen el desarrollo de unas cualidades de comunicación a través de las tecnologías. Este ámbito



implica el dominio tanto el dominio de los aparatos y de los programas como el dominio de las nuevas jergas y hábitos desarrollado por las personas para comunicarse a través de las nuevas tecnologías.

### **c. Comunicación en lenguas extranjeras**

El dominio de las lenguas extranjeras es un ámbito más de la capacidad de comunicarse. Comunicarse en otras lenguas, especialmente el inglés resulta cada vez más básico. Pero no se debe olvidar el cultivo o la adaptación a las formas de comunicación y las hablas del español en otras partes del mundo, ya que aquí también Internet ha abierto nuevos accesos para el intercambio de información y documentos.

### **d. Comunicación corporativa**

Cada vez más, la comunicación el ámbito de la información y documentación exige el dominio de las técnicas de comunicativas en el ámbito institucional. Ello exige el manejo con soltura de productos documentales como los dossieres, la creación de páginas de Web institucionales o la familiarización con las técnicas de comunicación publicitaria.

### **e. Gestión de transacciones vinculadas al proceso de comunicación (comercio electrónico)**

El último punto del desarrollo de la faceta comunicativa viene dado por las nuevas tecnologías de comunicación electrónica que llevan asociado un proceso de intercambio o transacción de productos y servicios. La ampliación del ámbito profesional del documentalista le exige conocer los aspectos básicos del comercio electrónico, pero

también adentrarse en la gestión de otros nuevos procesos como el diseño de formularios electrónicos accesibles a través de la Web.

### **Competencias en el ciclo de gestión de la información**

La generalización de las tecnologías de información hace necesaria una visión de la información como un proceso en el que la información responde a una visión y a unos objetivos comunes desde su concepción hasta su difusión y/o almacenamiento para ser utilizada en futuros procesos. La premisa de que el especialista en información y documentación es un especialista en contenidos informativos hace recaer en él las competencias más importantes en la gestión del ciclo informativo, por más que en el mismo entorno hayan de compartir competencias con profesionales de la gestión empresarial o especialistas en sistemas informáticos. Las competencias que hemos deducido son las siguientes:

- Planificación y evaluación de la información.
- Gestión global de la información.
- Gestión de colecciones.
- Marketing de la información.
- Gestión del ciclo económico de la información.

#### **a. Planificación y evaluación de la información**

La concepción de la información como recurso supone incorporación de la misma a un ciclo de gestión que se inicia con la planificación y posterior proceso de evaluación del proceso informativo-documental. La planificación suponer el diseño de la misión y los

objetivos de la unidad de información (planificación estratégica), así como concepción y diseño de los productos y servicios que ofrece a sus usuarios (plan de empresa) del modo más eficiente, atendiendo a los recursos disponibles.

### **b. Gestión global de la información**

Del modo más sencillo, puede decirse que esta competencia implica concebir, conocer y diseñar el sistema de información sobre el que se asienta tanto la unidad como los servicios de información. Presupone la capacidad de intervenir y tomar decisiones sobre cualquier fase del ciclo de gestión, desde la evaluación de las fuentes, hasta la adecuación de los contenidos a determinados grupos de usuarios.

### **c. Gestión de colecciones**

El conocimiento y manejo de las colecciones documentos aparece muy ligado al núcleo de competencias profesionales básicas, como es la organización de la información. Intervenir en el proceso de recuperación, análisis o decidir sobre el empleo de determinadas herramientas son tareas vinculadas a la gestión de las colecciones.

### **d. Marketing de la información**

Una adecuada gestión de la información supone hacerla accesible en la forma, lugar y condiciones de acceso y uso más adecuada para los usuarios potenciales. El marketing informativo supone investigar su mercado potencial, así como conocer y crear las adecuadas condiciones de intercambio entre la organización que ofrece el producto informativo-documental los destinatarios.

### **e. Gestión del ciclo económico de la información**

Aunque muchas veces instituciones informativo-documentales cumplen fines altruistas, esta misión no evita que sus profesionales conozcan las condiciones organizativas que condicionan y determinan el cumplimiento de sus fines. Un adecuado conocimiento de los recursos económicos y de las herramientas a disposición de la unidad informativa supondrá una atención eficiente de los usuarios, y una adecuada asignación de los recursos internos, particularmente del personal al servicio de la unidad.

### **Competencias en aplicación de tecnologías de información**

Este grupo de competencias está muy vinculado a la gestión del ciclo de información y se articulan en torno a la utilización de las tecnologías de la información en el proceso informativo. Estas competencias deben estar bien compartidas -no compartimentadas- con los profesionales de los servicios y sistemas informáticos, las hemos estructurado en el siguiente esquema:

- Diseño de sistemas de información documental
- Desarrollo de aplicaciones de gestión documental
- Publicación y edición de contenidos
- Estrategias de diseño y difusión de información en Internet

### **a. Diseño de sistemas de información documental**

La omnipresencia de las tecnologías de información en el trabajo informativo exige un conocimiento del uso de las herramientas informáticas, de modo que la información sea gestionada de la forma eficiente en la unidad de información. Desde el punto de vista

profesional, el diseño del sistema debe hacerse en función de las necesidades del usuario de información, adaptando el sistema al usuario, pero nunca debe hacerse al usuario rehén de la tecnología, en donde éste es un elemento mecánico más, sometido a los designios del sistema, sin posibilidad de adecuar la información a su demanda, como a veces sucede.

### **b. Desarrollo de aplicaciones de gestión documental**

Como parte del sistema, las aplicaciones informáticas están orientadas a crear procesos mediante los cuales se realiza el tratamiento técnico de la información documental, ya sea en la fase de identificación de las fuentes, de conservación o de adecuación de la información a las necesidades de los usuarios.

### **c. Publicación y edición de contenidos**

Si bien la relación tradicional entre el profesional de la información documental los usuarios se ha basado en una relación directa y personal, las nuevas tecnologías de la información han generado nuevas competencias profesionales para atender a comunidades de usuarios o para generar procesos de comunicación en entorno Web. La revolución que ha supuesto el gran volumen de información accesible en línea, esta realidad demanda la generación, adecuación y actualización de contenidos informativos, organizados con los criterios profesionales tradicionales adaptados al nuevo entorno.

### **d. Estrategias de diseño y difusión de información en Internet**

Si la competencia anterior se concentra en la preparación y organización de la información para su posterior difusión, es

necesario además adquirir un conjunto de destrezas orientadas a la difusión de la misma.

### **Competencias generalistas y sobre el entorno**

Sin duda son las competencias profesionales más difíciles de precisar y prever, porque tales competencias se asientan sobre la naturaleza mediadora de la función informativa. Como sucedía en la competencias comunicativas, se mezclan dos clases de competencias, por un lado, las que se derivan de la especialización del campo científico en el que se desarrolla la mediación profesional (información jurídica, información química, información biomédica...), por otro, las competencias generalistas afines a la mayoría de las profesiones y actividades humanas, muy dependientes de la capacidad de dar respuestas adecuadas en un contexto dado o de poseer y aplicar conocimiento no específicos en tales situaciones. Hemos estructurado estas competencias en los siguientes apartados:

- Saberes específicos en el ámbito profesional de la mediación
- Cultura general
- Sentido común
- Formación humanística

#### **a. Saberes específicos en el ámbito profesional de la mediación**

La adquisición de conocimientos específicos de otros ámbitos profesionales es una excepción centro este grupo de competencias genéricas o generalistas. El entorno de especialización en el que se

desenvuelven todas las ramas del saber de la economía y de la sociedad hace muy difícil la existencia de profesionales de la información generalistas, capaces de desarrollar sus competencias en cualquier contexto. Es decir, la adquisición de saberes, destrezas y conocimientos propios de otras profesiones aparece como una exigencia profesional, sea documentalista, bibliotecario, archivero, gestor Web... las más de las veces tendrá que conocer los aspectos básicos en los que ejerce su especialización informativa.

### **b. Cultura general**

Si la competencia anterior incide en la especialización, esta reposa sobre la generalización. Trabajar con información implica conocer el contexto de actuación, para poder actuar tanto en el ámbito micro como orientar estas decisiones en los grandes corrientes y en el contexto social general.

### **c. Sentido común**

La coherencia de este conjunto de competencias conduce a la base de todo comportamiento profesional y orientar éste de acuerdo con los principios y los fines que la sociedad y el momento demandan

### **d. Formación humanística**

Por último, la estructura que soporta estos principios de las competencias se asienta sobre una cultura milenaria que sitúa a hombre como medida de todas cosas. El conocimiento de la historia, los conocimientos científicos, las artes y las civilizaciones son el fundamento de toda actividad humana, de la que el trabajo y la profesión son sólo una pequeña parte.

## CAPITULO III

### UN MODELO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS BASADO EN EL EUROREFERENCIAL

Se presenta a continuación el trabajo realizado en el marco del Proyecto Complutense “Competencias en los títulos de grado y postgrado en información y documentación: definición y su introducción en la metodología docente” en el que se estableció una “relación de competencias” a las que se debe dirigir el grado y postgrado en Documentación. Se tomó como base el *Euro-referencial en Información y Documentación*<sup>76</sup> para el ámbito profesional de la información y documentación.

Este trabajo había sido ya desarrollado en el Libro Blanco de la ANECA<sup>77</sup> pero necesitaba una mayor profundidad y reflexión por tres razones fundamentales:

- En el Libro Blanco se tomó como base la edición anterior al Euro-referencial, la *Relación de Eurocompetencias*<sup>78</sup>.
- Estas competencias sobre todo se han elaborado pensando en un sistema certificador, no en un sistema académico por lo que se hace necesario un trabajo de adaptación.
- Únicamente se trabajó en el proyecto de la ANECA en las competencias que marcaban el contenido central de la titulación por lo que se hacía necesario un trabajo que aborde

---

<sup>76</sup> Madrid, SEDIC, 2004, 2ª ed. Revisada.

<sup>77</sup> *Título de Grado en Información y Documentación*. Madrid: ANECA, 2004. Disponible en: [http://www.aneca.es/modal\\_eval/docs/conver\\_biblio.pdf](http://www.aneca.es/modal_eval/docs/conver_biblio.pdf) (consultado el 12 de mayo de 2006).

<sup>78</sup> *Relación de eurocompetencias en información y documentación*. Madrid: SEDIC, 2000.



todos los contenidos posibles del nuevo título de grado así como del postgrado.

Así el punto de partida en este proyecto fue la nueva edición de las eurocompetencias que se ha publicado bajo el nombre *Euroreferencial en Información y Documentación*<sup>79</sup>. Como la anterior relación esta es iniciativa de ECIA (Consejo Europeo de Asociaciones de Información y Documentación) del que forman parte asociaciones profesionales de nueve países de la Unión Europea: Alemania (DGI); Bélgica (ABD-BVD), España (SEDIC), Finlandia (Tietopalveluseura), Francia (ADBS), Italia (AIDA), Portugal (INCITE) Reino Unido (ASLIB) y Suecia (TLS).

El plan de trabajo se ha desarrollado en tres fases:

1. Identificación de las competencias formativas a partir de las profesionales contempladas en el Euroreferencial.
2. Análisis de las competencias y destrezas de acuerdo con parámetros determinados por el grupo de trabajo.
3. Validación de la relación de competencias propuesta.

1. El Euroreferencial publicado por la ECIA va dirigido fundamentalmente a los profesionales de la información y documentación con la intención de ser de utilidad para el conocimiento de la profesión, la mejora de su cualificación, etc; y a

---

<sup>79</sup> *Euroreferencial en Información y Documentación. Volumen 1: Competencias y aptitudes de los profesionales europeos de información y documentación*. Madrid: SEDIC, 2004. ISBN 84-609-3634-1. Disponible en: [http:// www.certidoc.net](http://www.certidoc.net) (consultado el 12 de mayo de 2006) y *Euroreferencial en Información y Documentación. Volumen 2: Niveles de cualificación de los profesionales europeos de la información y documentación*. Madrid: SEDIC, 2004. ISBN 84-609-3636-8. Disponible en: [http:// www.certidoc.net](http://www.certidoc.net) (consultado el 12 de mayo de 2006)

los responsables de la formación para modernizar sus contenidos pedagógicos y adaptarlos mejor a las demandas del medio profesional. Las competencias se ordenan en cinco grupos que comprenden un total de treinta y tres campos de competencia estructurados a su vez en cuatro niveles: los dos primeros “sensibilización” y “conocimiento práctico” corresponden a los niveles iniciales, los dos siguientes al dominio de la profesión<sup>80</sup>. La finalidad y planteamiento de la obra constituyen razones más que suficientes para considerarla como el punto de partida de nuestro trabajo. Sin embargo creemos que es necesaria su adecuación al ámbito de la docencia. Por esta razón el paso previo a dar es identificar cuáles de las treinta y tres competencias pueden desarrollarse en un entorno académico y cuáles necesitan de otra redacción para adecuarla al currículo universitario.

Esta primera fase se ha completado en dos etapas: la primera ha consistido en el reparto de competencias entre los integrantes del grupo; la segunda, en la inclusión nuevas destrezas que no están contempladas en el Euroreferencial, o bien que no tienen cabida en el ámbito profesional pero se entiende que son necesarias en el entorno académico.

La primera fase ha permitido establecer una relación de competencias en el ámbito de la docencia.

2. La segunda fase ha consistido en el análisis de dicha relación. Esta parte del trabajo se ha llevado a cabo de acuerdo con los siguientes pasos:

---

<sup>80</sup> Euroreferencial... Op. cit, p. 18.

## 2.1. Establecimiento de los parámetros a analizar. Se han planteado los siguientes campos de interés:

- Cambio en la formulación de la competencia, siempre teniendo en cuenta su mayor claridad expositiva y sentido pedagógico.
- Recomendación para su desarrollo en el grado o posgrado. Esta información ha de servir en el diseño de los planes de estudio de los dos niveles de la enseñanza superior, determinando que destrezas son más adecuadas en uno u otro nivel. Se han tenido en cuenta los niveles propuestos en el Euroreferencial, aunque no siempre coinciden los dos primeros con el grado y los dos últimos con el posgrado; en este sentido el grupo ha decidido ajustarse lo más posible a las necesidades formativas.
- Relaciones con otras destrezas. Se ha planteado como la necesidad de relacionar los distintos grupos de competencias teniendo en cuenta la formación integral a que antes se ha aludido. Para ello, se ha determinado, siempre que fuera posible, relacionar cada destreza con aquellas otras con las que tenga un vínculo, bien de dependencia por considerarla necesaria, bien por su conveniencia.
- Relación con asignaturas. Se explica por la misma razón anterior, conseguir la interdisciplinariedad de las disciplinas que integran las Ciencias de la Documentación, con la intención de orientar a los docentes de las distintas materias en aquellas competencias sobre las que deben centrar su interés y su adecuación al grado o al posgrado. Para este aspecto se ha seguido la propuesta de contenidos del Libro

Blanco de la ANECA del *Título de Grado en Información y Documentación*<sup>81</sup>.

2.2. Aplicación de cada uno de ellos a la relación de competencias propuesta. Ha sido la fase más laboriosa y de mayor duración en el tiempo, pero creemos que los resultados obtenidos merecen ser expuestos a la comunidad académica. Se ha mantenido en este proceso el reparto de competencias establecido entre los miembros del grupo desde el principio.

3. Por último, es necesario validar la relación de competencias propuesta. Se ha decidido llevarlo a cabo en dos etapas distintas: primero, la puesta en común y discusión entre los miembros del grupo; ha sido muy fructífera en intercambio de opiniones y ha redundado en la mejora del análisis individual realizado por cada miembro del grupo. La segunda y última etapa, todavía por realizar, consistirá en la celebración de un taller abierto a toda la comunidad científica; y partirá del conocimiento y juicio que merezca el trabajo que aquí presentamos.

Presentado el plan de trabajo y las premisas que lo han condicionado, nos resta, a modo de ejemplo, incluir las siguientes competencias: gestión de colecciones y fondos (I08) y enriquecimiento de las colecciones y fondos (I09), por estar ambas íntimamente relacionadas.

---

<sup>81</sup> Op. cit.

**PROYECTO 2005 COMPLUTENSE “COMPETENCIAS EN LOS TÍTULOS DE GRADO Y POSGRADO EN INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN: DEFINICIÓN Y SU INTRODUCCIÓN EN LA METODOLOGÍA DOCENTE”.**

**MODIFICACIÓN DE COMPETENCIAS Y APTITUDES DEL EURO-REFERENCIAL**

**COMPETENCIA**

**I8 Gestión de colecciones y fondos**

Elaborar y aplicar criterios de selección, de adquisición, de conservación y de eliminación de documentos que permiten constituir y organizar colecciones de documentos de toda naturaleza o fondos de archivos, conservarlos garantizando su accesibilidad, desarrollarlos teniéndolos al día y expurgarlos de elementos que se hayan convertido en inútiles, siguiendo la evolución de las necesidades de los usuarios; describirlos en catálogos de toda clase (manuscritos, impresos, microformas, multimedia, bases de datos, sitios Internet).

**CAMBIOS GLOBALES:**

CAMBIO DE NOMBRE (solo si es necesario)	RELACIÓN CON OTRAS COMPETENCIAS	RELACIÓN CON ASIGNATURAS
	I01 – Relaciones con los usuarios y los clientes I04 – Gestión de los contenidos y del conocimiento I05 – Identificación y validación de las fuentes de información I06 – Análisis y representación de la información I07 – Búsqueda de información I09 – Enriquecimiento de las colecciones y fondos I12 – Diseño de productos y servicios T03 – Publicación y edición T04 – Tecnologías de Internet T05 – Tecnologías de la información y la comunicación C02 – Comunicación escrita C04 – Comunicación a través de la informática C06 – Comunicación interpersonal C07 – Comunicación institucional G05 – Gestión de proyectos y planificación G06 – Diagnóstico y evaluación	-Planificación, organización y evaluación de unidades de información -Gestión técnica de documentos de archivo -Representación y recuperación de la información -Fundamentos y metodologías de investigación. Estudios métricos de información -Fuentes de información -Tecnologías de la información y edición digital -Fondos bibliográficos antiguos













































































































































































