

Fecha de presentación: Enero, 2021, Fecha de Aceptación: Marzo, 2021, Fecha de publicación: Abril, 2021

25

LA RELEVANCIA DE LOS META-PERFILES EN LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS DE LOS PROFESIONALES

THE RELEVANCE OF THE META-PROFILES IN THE COMPETENCY-BASED TRAINING OF THE PROFESSIONALS

Adriana López Falcón¹

E-mail: alopezfalcon1@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1258-6227>

Gerardo Ramos Serpa¹

E-mail: gramosserpa@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3172-555X>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

López Falcón, A., & Ramos Serpa, G. (2021). La relevancia de los meta-perfiles en la formación por competencias de los profesionales. *Revista Conrado*, 17(S1), 185-192.

RESUMEN

Mejorar la calidad de la formación de profesionales de alto nivel en el contexto actual de la dinámica social, del conocimiento y la tecnología incluye entre sus variadas formas la relativa a la formación basada en competencias. Varios autores y organizaciones internacionales asumen, por un lado, y cuestionan por otro, la validez de este enfoque. El Proyecto Tuning ha desarrollado un enfoque que abarca competencias genéricas y específicas para cada carrera, con su correlación con los llamados meta-perfiles, que pueden ser una referencia importante para mejorar la formación basada en competencias en la educación superior.

Palabras clave:

Educación superior, formación por competencias, meta-perfiles.

ABSTRACT

Improving the quality of high-level professionals training in the current context of social, knowledge and technology dynamics includes among its varied forms that concerning competency-based training. Several authors and international organizations assume, on the one hand, and question the other, the validity of this approach. The Tuning Project has developed an approach covering both generic and specific competences to each career, with the correlation of them in so-called meta-profiles, which can be an important reference for improving competency-based training in higher education.

Keywords:

Higher education, training by competencies, meta-profiles.

INTRODUCCIÓN

La implementación del enfoque de competencias en la enseñanza universitaria representa una transformación global en el sistema presente de educación superior. Para poder realizarlo es importante elaborar un proceso de reforma tanto en el plano organizativo como en la dimensión curricular y pedagógica

Por lo tanto, la cuestión de la formación por competencias sigue siendo un tema que, aunque polémico, se mantiene presente en el espectro de la educación en general y de la de nivel superior en particular.

Al respecto se ha considerado que *“la enseñanza tradicional centrada casi exclusivamente en el conocimiento teórico no facilita la articulación de la universidad con los problemas del contexto. Por esta razón, se reclama que las instituciones universitarias orienten sus enseñanzas de manera que los alumnos adquieran las competencias requeridas para responder a la demanda social actual”*. (Benatuil y Laurito, 2014, p. 171).

De igual modo se plantea que: “las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, ya que brinda principios, indicadores y herramientas para hacerlo, más que cualquier otro enfoque educativo” (Tobón, 2006, p. 1).

Países como México han reconocido que prácticamente la totalidad del sistema educativo mexicano está viviendo una efervescencia por las competencias. (Cruz & Casillas, 2017).

Para Ecuador, estudiosos consideran en el caso de la educación superior que aún, cuando hay un marco legal que apoya y promueve la formación por competencias, todavía la misma no se lleva a la práctica efectivamente, e incluso, que ella debe ser reforzada y complementarse con la formación humanista. Al respecto afirman que “la formación académica debe ser integral. Superar la visión tradicionalista significa imbricar prácticas de una formación humanista con una formación por competencias” (Elizundia, A. & Alvarez, M., 2019, p. 99).

De aquí la pre-eminencia de atender a este modelo de formación de los profesionales de nivel superior y su impacto en los diseños curriculares, la calidad de los egresados y sus titulaciones.

La implementación del modelo de formación por competencias ha sido realizada en muchas instituciones de educación superior, este cambio supone una mejora en la calidad de la educación, y aporta una serie de ventajas, como ser:

- Asegurar una enseñanza y una evaluación basadas en la capacidad de hacer.
- Facilitar el otorgamiento de créditos por la competencia adquirida en otros lugares.
- Ayudar a los estudiantes a comprender claramente lo que se espera de ellos, para que tengan éxito en su desempeño profesional.
- Informar a los empleadores potenciales qué significa una calificación particular, de modo que puedan saber si coincide con sus necesidades y exigencias

El presente trabajo tiene por objetivo analizar y valorar la relevancia de los meta-perfiles en el contexto de la formación por competencias y su importancia para la mejora del proceso de formación de los profesionales.

MÉTODOS

En este estudio se hizo uso del método de análisis documental de contenido, efectuándose una revisión crítica de puntos de vista y enfoques acerca de la comprensión de competencias y de su aportación a la formación de los profesionales. A partir de aquí, se emplea el método analítico-sintético para determinar y valorar la significación de los llamados meta-perfiles en la formación por competencias.

Así mismo, se utilizó el método inductivo-deductivo con la finalidad de, a partir de los diversos criterios y estudios acerca de las competencias en general y de su relevancia en la educación superior, deducir e inferir el lugar que en ello ocupan los meta-perfiles en el complejo proceso de formación de los profesionales.

RESULTADOS

El Proyecto Tuning ha realizado una propuesta bien fundamentada, a partir del estudio de las perspectivas y las experiencias en la formación de profesionales, en particular en Europa, con la participación de relevantes especialistas y docentes de un amplio espectro de carreras y titulaciones, acerca de las competencias y la formación por competencias de profesionales.

Precisamente, uno de los referentes para enfrentar la mejora de las competencias en general lo constituye el modelo o enfoque del Proyecto Tuning, donde se distinguen las llamadas competencias genéricas (elementos compartidos, comunes a cualquier titulación) y las competencias específicas (relacionadas con la especificidad de cada área de estudio).

Pero incluso, los mismos han ido más allá y han promovido un análisis de las tendencias de futuro en el diseño de perfiles de formación, en el que tratan de interconectar

y tomar en cuenta de manera más sistémica e integral las llamadas competencias genéricas y específicas, a través de lo que han denominado meta-perfiles de áreas temáticas.

Ello se hace en el contexto de la comprensión y estructura de los perfiles de egreso de las titulaciones según el enfoque de Tuning, donde se entiende que dichos perfiles “describen las características específicas de esa titulación en términos de resultados de aprendizaje y de competencias” (Beneitone, González y Wagenaar, 2014, p. 16).

Se asume que dichos perfiles se encuentran constituidos por cuatro ejes fundamentales:

1. Las necesidades sociales y económicas de la región.
2. El meta-perfil del área, entendido como la estructuración general de los puntos de referencia relativos a cada titulación.
3. La consideración de las tendencias de futuro en la profesión y en la sociedad.
4. La misión específica de la universidad que elabora el perfil de egreso de la titulación.

Precisamente, impulsados por el hecho de buscar elementos de comparación y reconocimiento entre titulaciones en varios contextos y países, así como precisar el peso o significación de unas competencias respecto a otras, se elabora la concepción de los meta-perfiles, entendidos como “representaciones de las estructuras de las áreas y las combinaciones de competencias que dan identidad al área disciplinar. Los meta-perfiles son construcciones mentales que categorizan, estructuran y organizan las competencias en componentes reconocibles y que ilustran sus inter-relaciones” (Beneitone. *et al.*, 2014, p. 23).

De este modo, se argumenta que los meta-perfiles aportan una serie de elementos a la formación de los perfiles de cada titulación.

Entre ellos subrayan:

- Permiten llegar a un entendimiento de un área temática en una región dada.
- Facilitan el reconocimiento de una titulación adquirida de un país en otro.
- Mejoran la posibilidad de elaborar titulaciones conjuntas.
- Ofrecen un camino para la regionalización y globalización.

Los anteriores elementos muestran la potencialidad de valorar críticamente las competencias asumidas en los

perfiles de egreso de los profesionales en diversas instituciones y carreras, con el objetivo de considerar su actualización, contextualización y enriquecimiento, orientado tanto a las respuestas al desarrollo propio de las exigencias y dinámicas de la actualidad, de cada país y región donde está enclavada la preparación de dicho profesional, así como con miras a su perspectiva mejora e inserción en redes de trabajo y reconocimiento de titulaciones en el espacio de los procesos de cooperación, movilidad e internacionalización de la educación superior.

La visión amplia de las competencias genéricas y específicas que ofrecen los meta-perfiles en su interrelación resulta un enfoque y una experiencia a no desestimar, con el imprescindible tino de no olvidar las especificidades contextuales e institucionales, así como las exigencias para su implementación consecuyente.

DISCUSIÓN

Organismos internacionales como la OCDE han colocado en un primer lugar la relevancia de las competencias, declarando que:

Las competencias se han convertido en la divisa global del siglo XXI. Sin una inversión adecuada en ellas las personas languidecen al margen de la sociedad, el progreso tecnológico no se traduce en crecimiento económico y los países ya no pueden competir en una sociedad mundial basada cada vez más en los conocimientos. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-OCDE, 2013, p. 3)

En relación con las implicaciones de un modelo de formación por competencias para el diseño de los currículos, se ha señalado que:

Una de las grandes diferencias del enfoque de formación por competencias, con el modelo tradicional, refiere a que las competencias no provienen de un currículum basado en objetivos cognitivos solamente, sino que enfatiza la aplicación de los conocimientos a circunstancias prácticas (Benatuil & Laurito, 2014, p. 175).

Recomendándose entre los posibles pasos a seguir la definición de perfiles profesionales, la selección de competencias y niveles de desarrollo, la elaboración del plan de estudios a tono con ello, el diseño de mecanismos de evaluación consecuentes con dicho enfoque, y la elaboración de programas analíticos basados en las competencias generales y específicas que se deben desarrollar en cada unidad.

En el marco el uso y aprovechamiento de la formación por competencias en la educación superior y el diseño de

currículos y perfiles de formación, se ha reconocido que uno de los problemas fundamentales existentes es el de transitar de la lógica de las competencias técnico-laborales a la de competencias académicas y socio-funcionales.

Junto a esto, otros autores han alertado acerca de que:

el concepto de competencias ha sido frecuentemente asociado a un carácter utilitario y eficientista, a perspectivas conductistas de enseñanza programada y a la subordinación de la educación al sector productivo. Por lo que surge el riesgo de focalizarse solo en lo laboral, sin considerar el desarrollo personal y la formación integral de la persona, como sujeto afectivo, social, político y cultural. (Beneitone. *et al.*, 2007, p. 42-43)

De igual modo, diversos estudios han criticado o cuestionado este enfoque de formación, como el que considera que el mismo promueve valores individualistas y utilitaristas unido a la estandarización de diversos componentes de su proceso. (Cardona, 2013).

En este sentido, se ha dicho que:

Las competencias es otra de las nuevas ideologías, que colonizan los sistemas educativos actuales: un proceso neoliberal tendiente a colocar al estudiante al servicio de las necesidades de la economía y del mercado, y no la educación al servicio del estudiante (Del Rey y Sánchez-Parga, 2011, p. 235),

Valorándose que: “Lejos de servir para clarificar la información sobre las competencias de las personas, la educación basada en competencias las estandariza de manera artificial, generando, *de facto*, desinformación en el mercado de trabajo y en el sistema educativo” (Planas-Coll, 2013, p. 75).

En relación con las fortalezas de la formación por competencias se han señalado su carácter dinámico, flexible, multidisciplinario, integral, propiciar el vínculo entre el sector educacional y el productivo, facilitar la comunicación entre empleadores y empleados, el mejor empleo de las herramientas académicas, y una mejor formación en términos éticos. A la vez, se subrayan debilidades asociadas a su orientación al servicio del modelo económico dominante, formación utilitarista, poco desarrollo de la capacidad analítica y crítica en el profesional, no funcional para objetos de estudio complejos, imprecisa para el diseño curricular, entre otras (Zapata, 2015, p. 31).

Contrariamente, otros autores consideran que

este enfoque representa una oportunidad para el logro de la integralidad y el desempeño profesional con sentido social y crítico en el nivel de educación superior, al

ofrecer una nueva forma de concebir la educación que permite la integración de saberes con sentido social. (Paredes e Inciarte, 2013, p. 136)

De manera balanceada estudiosos del tema han considerado:

En todo caso el reto del enfoque de las competencias en la educación es enorme, ya que requiere clarificar su propia propuesta, lo cual significa construir un lenguaje que contenga tanto su propuesta como sus límites. Esto es, se requiere evitar la diversidad tan amplia de interpretaciones que desde la perspectiva de las competencias se están elaborando en el campo de la educación. Al mismo tiempo, se requiere explorar con mayor cuidado las dimensiones pedagógicas de un tema, que evidentemente reinicia una discusión sobre el sentido del aprendizaje escolar, pero que la mayoría de los autores que lo abordan sencillamente lo omiten o lo desconocen. (Díaz, 2006, p. 35)

En este espacio de análisis y valoraciones se considera que para que sea comprendida y efectivamente empleada, la formación por competencias demanda de un cambio de paradigma que rompa con lo tradicional y la costumbre de la práctica educacional (Velasco, 2019); a la vez que existe el riesgo de fondo, más allá de lo teórico, referido a que “aunque le llamemos “enfoque por competencias” es muy probable que el cuerpo docente continúe con sus estilos de docencia que han aprendido por años si no son fiscalizados e incentivados para realizar un cambio real en su práctica” (Santana, 2020, p. 123).

Como se puede apreciar, se trata entonces de no absolutizar las fortalezas o propuestas de este enfoque, ni de desestimarlo automática o acríticamente.

Precisamente, en el marco del variado espectro de posiciones e interpretaciones acerca de las competencias y su formación uno de los referentes para enfrentar la mejora de la formación de los profesionales en el nivel superior lo constituye el modelo o enfoque elaborado por el Proyecto Tuning, donde se distinguen las llamadas competencias genéricas (elementos compartidos, comunes a cualquier titulación) y las competencias específicas (relacionadas con la especificidad de cada área de estudio).

En su versión para América Latina este proyecto ha consensuado las siguientes competencias genéricas (Beneitone et al., 2007, p. 44):

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo

4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
27. Compromiso con la calidad

Junto a ello, se ofrecen un conjunto de competencias específicas para el perfil de formación de diversos profesionales de nivel superior, entre los que se encuentran los de Administración, Educación, Historia, Matemáticas, Arquitectura, Derecho, Enfermería, Física, Geología, Ingeniería Civil, Medicina, Psicología, Agronomía, Informática y Química.

Así, por ejemplo, para la carrera de Química se proponen las siguientes competencias específicas (Beneitone et al., 2007, p. 274):

1. Capacidad para aplicar conocimiento y comprensión en química a la solución de problemas cualitativos y cuantitativos.

2. Comprender conceptos, principios y teorías fundamentales del área de la Química.
3. Interpretar y evaluar datos derivados de observaciones y mediciones relacionándolos con la teoría.
4. Capacidad para reconocer y analizar problemas y planificar estrategias para su solución.
5. Habilidad para desarrollar, utilizar y aplicar técnicas analíticas.
6. Conocimiento y comprensión en profundidad de un área específica de la Química.
7. Conocimiento de las fronteras de la investigación y desarrollo en Química.
8. Conocimiento del inglés para leer, escribir y exponer documentos, así como comunicarse con otros especialistas.
9. Capacidad para la planificación, el diseño y la ejecución de proyectos de investigación.
10. Habilidad en el uso de las técnicas modernas de la informática y comunicación aplicadas a la Química.
11. Habilidad para participar en equipos de trabajo inter y transdisciplinarios relacionados con la Química.
12. Dominio de la terminología química, nomenclatura, convenciones y unidades.
13. Conocimiento de las principales rutas sintéticas en Química.
14. Conocimiento de otras disciplinas científicas que permitan la comprensión de la Química.
15. Habilidad para la presentación de información científica ante diferentes audiencias tanto en forma oral como escrita.
16. Habilidades en el seguimiento a través de la medida y observación de propiedades químicas, eventos o cambios y su recopilación y documentación de forma sistemática y fiable.
17. Dominio de las Buenas Prácticas de Laboratorio.
18. Capacidad de actuar con curiosidad, iniciativa y emprendimiento.
19. Conocimiento, aplicación y asesoramiento sobre el marco legal en el ámbito de la Química.
20. Habilidad para aplicar los conocimientos de la Química en el desarrollo sostenible.
21. Comprensión de la epistemología de la ciencia.

Además, para la carrera de enfermería en la UNIANDÉS se presentan también algunas competencias.

1. Capacidad para aplicar los conocimientos en el cuidado holístico de la persona, familia y comunidad

- considerando las diversas fases del ciclo de vida en los procesos de salud – enfermedad.
2. Habilidad para aplicar la metodología del proceso de enfermería y teorías de la disciplina que organiza la intervención, garantizando la relación de ayuda.
 3. Capacidad para documentar y comunicar de forma amplia y completa la información a la persona, familia y comunidad para proveer continuidad y seguridad en el cuidado.
 4. Capacidad para utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para la toma de decisiones asertivas y la gestión de los recursos para el cuidado de la salud.
 5. Demuestra respeto por la cultura y los derechos humanos en las intervenciones de enfermería en el campo de la salud.
 6. Habilidad para interactuar en equipos interdisciplinarios y multisectoriales, con capacidad resolutive para satisfacer las necesidades prioritarias, emergentes y especiales de salud.
 7. Capacidad para diseñar y gestionar proyectos de investigación relacionados con el cuidado de enfermería y la salud.
 8. Habilidad para resolver los problemas de salud utilizando la investigación en la práctica de enfermería.
 9. Capacidad de participar activamente en el desarrollo de las políticas de salud, respetando la diversidad cultural.
 10. Capacidad para planificar, organizar, ejecutar y evaluar actividades de promoción, prevención y recuperación de la enfermedad, con criterios de calidad.
 11. Capacidad para participar activamente en los comités de ética de la práctica de la enfermería y bioética.
 12. Capacidad para defender la dignidad de la persona y el derecho a la vida en el cuidado interdisciplinario de la salud.
 13. Capacidad para administrar en forma segura fármacos y otras terapias con el fin de proporcionar cuidado de enfermería de calidad.
 14. Capacidad para reconocer, respetar y apoyar las necesidades espirituales de las personas.
 15. Capacidad para participar y concertar en organismos colegiados de nivel local, regional, nacional e internacionales que promueven el desarrollo de la profesión.
 16. Capacidad para establecer y mantener la relación de ayuda con las personas familia, comunidad, frente a diferentes cuidados requeridos con mayor énfasis en situaciones críticas y en la fase terminal de la vida.

17. Capacidad de promover y realizar acciones tendientes a estimular la participación social y desarrollo comunitario en el área de su competencia en salud.

Como se aprecia, este modelo ofrece un amplio espectro de competencias que, más allá de coincidir o no con cada una de ellas, nos permite tener un referente acerca de cómo se aprecia a nivel internacional la complejidad y las exigencias en la preparación del profesional de nivel superior, y que puede ser tomado en cuenta en el contexto de las universidades del Ecuador en especial en la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Ecuador, para valorar cómo la formación de sus distintas carreras se lleva a efecto.

Así mismo, se ha reconocido que tales competencias específicas son las que confieren identidad y consistencia a los programas de educación, al mismo tiempo que cada país los contextualiza, y es así que algunas dimensiones se muestran más desarrolladas en unos países que en otros.

En el caso de México específicamente, se ha dicho que el proyecto Tuning “se ha visto como un referente de gran importancia por las universidades públicas que influyen en líneas de acción de agrupaciones académicas” (Victorino y Medina, 2008, p. 110).

Una muestra de ello puede apreciarse en el Instituto Politécnico Nacional de México, quien ha declarado en su modelo educativo que el mismo:

“facilita la adquisición de las herramientas necesarias para que los estudiantes de todos los niveles aprendan a lo largo de su vida, tengan las bases para su actualización permanente y adquieran las competencias para una práctica exitosa de su profesión en los ámbitos local, nacional e internacional” (Instituto Politécnico Nacional de México, 2004, p. 80).

Precisándose que a nivel de licenciatura se formarán las competencias básicas generales para el desempeño profesional y las competencias complementarias para la investigación y el desarrollo del conocimiento para la óptima realización de ese desempeño, mientras que en el nivel de posgrado se proporciona las competencias complementarias especializadas para el desempeño profesional y las competencias amplias para la generación, desarrollo, adaptación y aplicación del conocimiento con diferentes grados de profundidad y capacidad en sus tres niveles, especialidad, maestría y doctorado (Instituto Politécnico Nacional de México, 2004a, p. 109).

En particular para el diseño curricular de los programas de estudio en dicha institución se ha concebido la posibilidad de basarse en la formación por competencias

(Instituto Politécnico Nacional de México, 2004a, p. 25), junto a otros enfoques, señalando que las competencias profesionales se deben integrar a los currículos a través de sus componentes disciplinario, profesional y práctico-productivo; estructuradas a su vez en competencias de tipo técnica, metodológica y social o participativa.

En el caso de Ecuador, su Constitución plantea en el Artículo 27 que la educación en el país se centrará en el ser humano y su desarrollo holístico, a la vez que subraya que la misma impulsará “el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar” (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p. 28).

De igual modo, la Ley Orgánica de Educación Intercultural de este país destaca en su Artículo 6 que el Estado debe garantizar que los planes y programas educativos de estudio “fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo” (Ecuador. Asamblea Nacional, 2011, p. 17).

Precisamente en este contexto de la formación por competencias, es que se ha profundizado y enriquecido el mismo por parte de este Proyecto Tuning, con la referencia o inclusión de los llamados meta-perfiles.

Ello ha respondido a una tendencia y a una necesidad en el proceso de mejora de la educación superior y de su evaluación, referida a que

los sistemas de aseguramiento de la calidad comenzaron a ampliar el rango de sus criterios de evaluación y junto con evaluar elementos claves en cuanto a recursos y procesos, comenzaron a exigir evidencias acerca de los resultados de aprendizaje, y, por consiguiente, a la definición de perfiles de egreso más concretos y verificables. (Pérez & Pino, 2018).

En el camino del análisis del perfeccionamiento de los egresos y las titulaciones de nivel superior se puede considerar que el meta-perfil se presenta como una nueva forma de organizar la reflexión sobre lo común de las titulaciones, yendo más allá de las listas de competencias acordadas a una estructura que las ordena y les da una forma y sentido. Transparenta el perfil y permite identificar si lo necesario y constitutivo de un área temática está presente en el perfil de la titulación. El meta-perfil tiene la ventaja de utilizar el mismo lenguaje que el perfil, pero ostentando un alcance mayor en términos de acuerdo. (Rodríguez-Izquierdo, 2020).

CONCLUSIONES

En Ecuador algunos consideran que la formación por competencias constituye un reto actual y futuro de su

educación: los aprendizajes por competencias corresponden a una corriente mundial, que la legislación del Ecuador ha acogido. La primera estrategia es preparar nuevos profesores centrados en las competencias pedagógicas desde la educación inicial hasta la superior con la finalidad de brindar una educación de calidad y de excelencia.

En el proceso continuo de mejora de los perfiles de egreso de los profesionales de nivel superior la toma en consideración de los meta-perfiles puede representar un referente de estudio, una herramienta de valoración crítica y un estímulo al perfeccionamiento en la comprensión y diseño de las competencias que deben ser logradas en la formación de los profesionales como la gestión de decisión y ejecución, comunicación de información e ideas y el razonamiento estratégico para comprender las tendencias cambiantes del entorno, las amenazas y también las oportunidades de la institución con actitud proactiva.

El aprovechamiento de los meta-perfiles no se logra solo al diseñar los perfiles de egreso, sino que debe ir acompañado de la preparación de los profesores, su implementación en los programas de estudio, las formas de realizar el aprendizaje y su evaluación. En este sentido, se destaca el reto de unir el arte del diseño de los perfiles con el rigor de su organización en el programa. Diseñar un perfil es ir más allá del presente para imaginar las generaciones futuras, sus recursos, el modo de equiparlas para el mañana. Es un hito importante para toda sociedad pensar en los futuros profesionales que puedan construir sociedades nuevas, abrirse a lo que siempre tiene valor y a lo que emerge como nuevo. Pero ese arte que tiene algo de sueño, ha de ir unido a la coherencia de trazar caminos para alcanzarlos, en la capacidad de rendir cuentas de lo que se promete a quienes buscan realizarlo.

La respuesta a la mejora de la formación del profesional, de su diseño curricular y perfiles de egreso, así como de la evaluación de su desempeño, no está en el propio enfoque de formación por competencias, sino en el debate y en la búsqueda de acuerdos sobre la sociedad que queremos ayudar a construir, sobre el modelo de persona que queremos promover. Es un debate que nos remite a la dimensión ética, moral, ideológica y política de la educación que, con más frecuencia de lo que sería deseable, determinadas interpretaciones del concepto de competencia y no pocas propuestas curriculares basadas en competencias ocultan, o tratan de ocultar, tras un falso y engañoso manto de tecnicismo.

Resulta pertinente que dicho derrotero sea asumido y llevado a efecto en las diversas carreras con rigor académico y responsabilidad para el bien de los futuros

profesionales, de la comunidad y la sociedad con el fin de afrontar cambios del entorno nacional como internacional, en tal sentido es necesario un continuo perfeccionamiento y compromiso de todos los actores de la educación para poder.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Benatuil, D., y Laurito, M. J. (2014). Algunas reflexiones a catorce años de la implementación de los modelos de formación por competencias en educación superior. *Revista Argentina de Educación Superior*, 6(8), 169-187.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004-2007*. Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- Beneitone, P., González, J., & Wagenaar, R. (2014). *Meta-perfiles y perfiles. Una nueva aproximación a para las titulaciones en América Latina*. Universidad de Deusto.
- Cardona, D. A. (2013). *Aproximación crítica al enfoque estatal de educación por competencias en Colombia: una mirada desde el perfil del docente como sujeto político* (tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Cruz Vadillo, R., & Casillas Alvarado, M. Á. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la educación superior*, 46(181), 37-53.
- Del Rey, A., y Sánchez-Parga, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (15), 233-246.
- Díaz, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, XXVIII (111), 7-36.
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, (2008). Constitución de la República. Registro Oficial N. 449: https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Registro Oficial N. 417: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Elizundía, A. & Alvarez, M. (2019). La formación humanística y por competencias en el contexto de la universidad ecuatoriana. *Qualitas*, 17, 88-104.
- Instituto Politécnico Nacional de México (2004a). *Manual para el rediseño de planes y programas en el marco del nuevo modelo educativo y académico*: Instituto Politécnico Nacional.
- Instituto Politécnico Nacional de México. (2004). *Un nuevo modelo educativo para el IPN (vol. 1)*: Instituto Politécnico Nacional.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2013). *Mejores competencias, mejores empleos, mejores condiciones de vida. Un enfoque estratégico de las políticas de competencias*. Editorial Santillana. http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/mejores-competencias-mejores-empleos-mejores-condiciones-de-vida_9786070118265-es#page1
- Paredes, I., Inciarte, A. (2013). Enfoque por competencias. Hacia la integralidad y el desempeño profesional con sentido social y crítico. *Omnia*, 19 (2), 125-138.
- Pérez, O. G. B., & Pino, J. W. F. (2018). Rol de la gestión educativa estratégica en la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior. *Educación Médica*, 19(1), 51-55.
- Planas-Coll, J. (2013). El contrasentido de la enseñanza basada en competencias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, IV (10), 75-92.
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2020). Aprendizaje Servicio y compromiso académico en Educación Superior. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 45-51.
- Santana, E. (2020). Educación por competencias en República Dominicana: perspectiva crítica sobre la práctica. *Ciencia y Educación*, 4(2), 117-125.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. *Talca: Proyecto Mesesup*, 1, 1-15.
- Velasco, M. J. (2019). La formación por competencias en educación superior. *Revista ObIES*, 3, 1-36.
- Victorino, L., Medina, M. G. (2008). Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y América Latina. Su impacto en México. *Ideas*, 3 (39), 97-114.
- Zapata, J. S. (2015). El modelo y enfoque de formación por competencias en la educación superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. *Revista Academia y Virtualidad*, 8 (2), 24-33.