

LA HABILIDAD PROFESIONAL Y SU PROCESO DE FORMACIÓN

Fecha de recepción: 15 – 09 – 2007

Fecha de aceptación: 30 – 10 - 2007

AUTOR: MIGUEL CRUZ CABEZA. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Magíster en Pedagogía Profesional. Especialista en Formación de Habilidades y Competencias. Licenciando en Educación, especialidad Construcción Civil, de la Universidad Pedagógica “José De la Luz y Caballero”, Holguín. Cuba. Tiene más de veinte años de experiencia docente, investigativa y de dirección en la Educación Superior. Actualmente es Rector en la sede de Banes, de la Universidad Pedagógica de Holguín, Cuba. Grupo de Investigación en Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior (GIDIPES). Grupo de Investigación en Desarrollo de Competencias (GIDECOM).

e-mail: miguelcruzcabeza@yahoo.es

RESUMEN

Con la investigación se enfrenta el problema científico relacionado con la elevación del nivel de formación de las habilidades profesionales que se requiere para que un trabajador en formación de la especialidad Construcción Civil egrese en condiciones de manifestar un desempeño profesional competente en las esferas del proceso inversionista de la construcción. El proceso productivo desplegado para resolver el problema tuvo como aporte teórico esencial la modelación del proceso de elevación del nivel de formación de las habilidades profesionales, el cual en la manera como se concibió, manifiesta cualidades propias por asumir como base teórico - metodológica un sistema de consideraciones psicopedagógicas que integra la naturaleza

sistémica, implicativa, personológica y humanista con criterios de un desempeño profesional competente para el sector de la construcción. El aporte práctico es una metodología para elevar el nivel de formación de habilidades profesionales que necesitan los trabajadores en formación de la especialidad Construcción Civil para manifestar un desempeño profesional competente y para lo cual, la misma posibilita asegurar, orientar, ejecutar y evaluar el referido proceso en las escuelas politécnicas de la provincia Holguín, en Cuba.

ABSTRACT

With the investigation faces the scientific problem related to the elevation of the level of formation of the professional abilities that is required so that a worker in formation of the specialty civil construction withdraws in conditions for showing a competent professional performance in the spheres of the process investor of the construction. The productive process unfolded to solve the problem had as it contributes to essential theoretician the modeling of the process of elevation of the level of formation of the professional abilities, which in the way in which it was conceived, shows own qualities to assume as a system of phycopedagogy considerations bases theoretician - methodology that nature and humanist with critery of a competent professional performance for the sector of the construction. The practical contribution is a methodology to elevate the level of formation of professional abilities that the workers in formation need the specialty civil construction to show a competent professional performance, and for which, the same one makes possible to assure, to orient, to execute and to evaluate the referred process in the polytechnical schools of the Holguín province, in Cuba.

PALABRAS CLAVES:

Formación, habilidades profesionales, construcción civil, desempeño profesional, competencia, consideraciones psicopedagógicas, enseñanza, aprendizaje.

KEY WORDS:

Formation, professional abilities, civil construction, professional performance, psychopedagogy considerations, competition, teaching, learning.

INTRODUCCIÓN

El mundo actual se caracteriza por la implantación de un modelo de desarrollo económico globalizado y neoliberal, causante de desafíos tecnológicos y productivos que reclaman la urgencia del protagonismo humano. Estas nuevas y difíciles condiciones internacionales en que se desarrolla el sistema social cubano y los desafíos que supone en el plano interno la construcción de un proyecto socialista plantean a la educación particulares exigencias y en lo concreto demandan de la Educación Técnica y Profesional un perfeccionamiento continuo de su labor.

La estrategia de desarrollo económico trazada por la revolución hace posible que los egresados de la especialidad Construcción Civil sean empleados en proyectos constructivos de intercambio comercial con corporaciones extranjeras o en empresas que se encuentren en pleno proceso de perfeccionamiento empresarial, razones que precisan la necesidad actual y perspectiva de preparación de un trabajador competente que evidencie un elevado nivel de formación de sus habilidades profesionales.

Sin embargo, contrario a estas aspiraciones el actual proceso docente educativo de la especialidad Construcción Civil en las escuelas politécnicas de Holguín, manifiesta insuficiencias, lo que trae

como resultado egresados que no se corresponden totalmente con las necesidades antes expresadas.

En 386 visitas efectuadas a clases en seis de las nueve escuelas politécnicas donde se cursaba la especialidad en el territorio (cursos escolares 94 – 95, 95 – 96, 96 – 97, 97 – 98 y 98 – 99), como parte de investigaciones llevadas a cabo por el autor, se observaron las siguientes situaciones:

- Las clases se preparaban e impartían sin ser concebidas previamente en el contexto de una proyección didáctica de los temas, perdiéndose el carácter sistémico de las mismas, pues el despliegue del sistema de acciones que caracterizan los modelos funcionales de las habilidades profesionales particulares de los temas, no encontraban una salida lógica a partir de ellas.
- Los docentes no dominaban con precisión el problema profesional rector de la especialidad ni los problemas docentes profesionales que de éste se derivaban según el nivel de sistematización del proceso docente educativo de la especialidad, lo cual provocaba que los mismos no pudieran identificar con exactitud los modos de actuación profesional que debían enseñar a los estudiantes.
- Los contenidos de las clases no eran motivados a partir del planteamiento de situaciones problémicas constructivas que condicionaran en los estudiantes la asunción de comportamientos investigativos, creadores y la búsqueda de soluciones en grupos.
- En el marco de las actividades laborales, los estudiantes no interpretaban la documentación técnica de una obra; no se les permitía seleccionar los materiales y medios de trabajo, no se les organizaba en brigadas de producción y las normas de producción cuando eran asignadas no consideraban sus particularidades individuales.

- Varios de los contenidos exigidos por los programas para las actividades docentes laborales no fueron trabajados por falta de recursos o puestos de trabajo en los polígonos, o por no buscarse alternativas de integración con el contexto empresarial o comunitario.
- El nivel de asimilación que predominó en las clases fue el reproductivo, como consecuencia de las insuficiencias de los métodos empleados para lograr la implicación de los estudiantes en la formación de sus habilidades profesionales.
- No se aprovechaba el potencial psicológico y humanista de las vivencias personales que respecto a la habilidad objeto de aprendizaje manifestaban los alumnos, limitándose la contribución de la comunicación como proceso a la formación de las mismas.
- La orientación que se le daba al alumno para la realización de la actividad se limitaba exclusivamente a la demostración del docente para resolver concretamente el tipo de tarea propuesta, lo cual provocaba una dependencia cognitiva muy fuerte de los alumnos.
- Para la evaluación de las habilidades profesionales no se utilizaban indicadores y escalas valorativas que posibilitaran una regulación consciente y eficiente del proceso por parte del docente, el instructor de la producción y el alumno.

Estas situaciones pusieron de manifiesto la necesidad de la implementación de una propuesta metodológica que posibilitara a los educandos de las escuelas politécnicas de la construcción elevar el nivel de formación de sus habilidades profesionales como condición necesaria para poder evidenciar un desempeño profesional competente.

Tomando en consideración los anteriores argumentos se sometió el marco teórico existente a un análisis crítico para constatar el nivel de tratamiento dado por la comunidad científica a la problemática de la elevación del nivel de formación de las habilidades profesionales y de su significación para el logro de un desempeño profesional competente.

DESARROLLO

Son múltiples los autores extranjeros y nacionales que han dado una definición y propuesta de clasificación de las habilidades, por ello, el autor consideró pertinente trabajar la definición y clasificación de este término a partir de un criterio cronológico.

Definición del término “habilidad”.

A continuación las valoraciones realizadas por el autor a varias definiciones del término “habilidad” pertenecientes a los autores que fueron objeto de análisis durante el proceso investigativo y que aparecen resumidas en el apéndice.

Rubinstein aborda el término “habilidad” desde un plano metodológico y lo asocia con el dominio consciente de actos que posibilitan al hombre aplicar determinados métodos de actuación para resolver los problemas que la práctica social le plantea; admite, además, la necesidad de formar estos métodos en el contexto de un proceso educativo. Estas ideas son defendidas por autores contemporáneos (Álvarez, 1989; Márquez, 1993; S. Cruz, 1997; Fuentes, 1997 - 1998) y por el propio autor del estudio.

Con independencia de los aspectos positivos destacados en la definición dada por Rubinstein, es apreciable que este investigador aborda al término “habilidad” desde la teoría de la actividad, lo cual imposibilita que se revele la naturaleza implicativa, psicológica y humanista de las habilidades al no concebirse el proceso educativo como una síntesis complementadora de la comunicación y la actividad (Fuentes, 1998).

En las definiciones dadas por Savin (1972), Zagarov (1974) y Danilov y Skatkin (1978) se identifica el término “habilidad” con el de capacidad; cuestión ésta que es incorrecta. Si bien es cierto que entre las habilidades y las capacidades existe una relación, estas últimas no pueden

reducirse a una habilidad, dado a que las capacidades son formaciones psicológicas que se manifiestan como consecuencia de la adquisición por parte del hombre de manera integrada de conocimientos, hábitos y habilidades (Petrovsky, 1976; Brito, 1987; López, 1987; V, González, 1995).

Por otra parte, en la definición aportada por Petrovski (1976) se supera la inconsecuencia teórica de las anteriores definiciones, pues las habilidades son identificadas como un sistema de acciones psíquicas y prácticas que posibilitan al hombre regular su actividad. Lo anterior se comprende por cuanto la actividad humana es tanto física como mental (Petrovsky, 1976; Leontiev, 1981; Brito, 1987; López, 1987; V. González, 1995).

Sin embargo, en opinión del autor del estudio, en la regulación de la actividad no sólo intervienen los conocimientos y hábitos que ya posee la persona, en este proceso ocupa un lugar igualmente importante las habilidades formadas con anterioridad, el nivel de motivación y el conocimiento que de sí tenga la persona que forma su habilidad, así como la calidad del proceso de comunicación que establezca esa persona con sus coetáneos en la realización de la tarea (González Rey, 1989; Bermúdez, 1996 y Fuentes, 1998).

Por lo tanto, a pesar de los aspectos positivos que el autor aprueba de las definiciones analizadas, como son el reconocimiento a la utilización de una experiencia histórica asimilada por el hombre con anterioridad para la ejecución de las acciones, la admisión del carácter consciente de las acciones y el hecho de que se declara que las operaciones que permiten desplegar el sistema de acciones funcionan con arreglo a las condiciones de realización de la tarea, el autor no las asume en su totalidad.

Las definiciones dadas por Platonov - citada por Danilov y Skatkin (1978) -, por la Dra. V. González (1995) y el investigador Cortijo (1996) se identifican con la dada por Petrovski (1976), lo cual las hace objeto de las mismas críticas.

La opinión del autor en relación con la definición de la Dra. Zayas es que como cuestión relevante se evidencia con total claridad el carácter ejecutor de las habilidades, al ser las mismas consideradas como técnicas y procedimientos de la actividad cognoscitiva. Sin embargo, nuevamente se está en presencia de una definición que se expone asumiendo como base teórica la teoría de la actividad, aspecto éste que limita el alcance de la definición.

Las valoraciones realizadas precisan que las habilidades profesionales tienen que ser algo más que la disposición que muestra el trabajador para ejecutar un sistema de acciones conscientemente; en todo caso, podrían ser la ejecución motivada y consciente de acciones psíquicas y prácticas que posibilitan al hombre resolver un determinado problema con calidad, lo que determina la necesidad de comunicarse en el proceso de ejecución de las acciones; por lo tanto, este autor no asume la definición dada por el Dr. Miaris Casas.

Las definiciones de Rodríguez (1982), Brito (1987) y López (1987) corroboran las críticas realizadas por el autor a las definiciones de Savin (1972), Zagarov (1974) y Danilov y Skatkin (1978), sin embargo, las mismas no logran superar las limitaciones señaladas al resto de los autores analizados en lo que concierne a la asunción de esta definición desde el prisma exclusivo de la teoría de la actividad; lo cual no quiere decir que esta teoría no tribute fundamentos teóricos de valor para tal propósito; sino que los mismos no resultan en extremo suficientes por cuanto la teoría de la actividad concibe al estudiante como objeto del proceso y de lo que se trata es de implicarlo como sujeto de la formación de sus propias habilidades, para lo cual es imprescindible la comunicación.

De modo que para concebir un proceso de enseñanza - aprendizaje que logre en los alumnos un elevado nivel de formación de las habilidades profesionales, resulta imprescindible la complementación de la comunicación y la actividad como procesos sociales. Se asume que "...el hombre se comunica para relacionarse y con ello se realiza como hombre, dejando de ser objeto del proceso, como lo considera la actividad, con ello se convierte en un sujeto de su propia realización personal " [Fuentes, 1998: 29].

En las definiciones aportadas por Álvarez (1989) se comienza a observar una nueva dimensión del término "habilidad". Si se comparan con el resto de las definiciones ya analizadas, se puede notar un reconocimiento de la humanización del objeto de estudio como consecuencia de la interacción del estudiante con él, cuestión ésta que sólo es posible si la acción transformadora del sujeto emplea el lenguaje como medio (Fuentes, 1998).

La definición aportada por la Dra. Márquez (1993) incorpora un elemento de trascendencia al análisis que revela la naturaleza implicativa y personológica de las habilidades. El hombre al ejecutar conscientemente las acciones que caracterizan la dinámica de su actividad no sólo incide sobre el objeto de la actividad para transformarlo, sino que actúa sobre sí mismo para regularse. El hecho de que las habilidades tengan un efecto sobre la persona que las forma y pone en acción, indica que su puesta en ejecución no depende sólo de las condiciones de realización de la tarea, sino que con ellas entran a desempeñar un rol fundamental las propias condiciones del sujeto (Fuentes, 1998) que actúa conscientemente. Esta última idea se subraya por Bermúdez (1996) en su definición, lo cual la hace digna de reconocimiento.

En opinión del autor, de las definiciones encontradas del término "habilidad" en la consulta realizada al marco teórico, la dada por Fuentes (1998), resultó ser la más pertinente para la investigación. Este investigador declara que las habilidades profesionales son acciones que

ejecuta el sujeto para transformar el objeto de la profesión, razón por la cual las considera la esencia de la actuación profesional, ya que son las que posibilitan al profesional dar solución a los problemas profesionales que se manifiestan en sus esferas de actuación; además, las mismas descansan sobre la base de los conocimientos teóricos y prácticos, de las habilidades del pensamiento lógico y de las habilidades que le permiten al hombre comunicarse y procesar información.

En las definiciones dadas por Álvarez (1989), Márquez (1993), Bermúdez (1996) y Fuentes (1998), se puede apreciar la utilización de los términos sujeto y objeto; el primero como expresión de la personalidad del profesional en formación y el segundo, referido no sólo al objeto externo de la actividad del sujeto; sino relacionado concretamente con el objeto de aprendizaje en cuestión.

Estas precisiones permiten entender que además de los presupuestos teóricos en los que se sustenta la teoría de la actividad para comprender el proceso de elevación del nivel de formación de las habilidades, hay que aceptar, que quien autoforma las referidas habilidades es una personalidad que funciona acorde con una estructura que está compuesta por unidades psíquicas, las cuales dinamiza en su proceso de aprendizaje para accionar relacionándose y comunicándose de manera motivada y consciente.

Se comparte entonces la idea de que “..... toda conducta o actividad conscientemente asumida por el hombre es portadora de una determinada carga emocional procedente del sistema de motivos de la personalidad que se materializa mediante una compleja elaboración cognitiva en una estrategia concreta de acción ” [González Rey, 1985: 13].

Los elementos discutidos determinaron que el autor considerara que la heterogeneidad de los puntos de vista asumidos por los investigadores consultados, las propias limitaciones teóricas y

metodológicas manifestadas por las ciencias pedagógicas en su lógico proceso de evolución histórica y el hecho de que estas definiciones fueron elaborados en diversos contextos históricos - geográficos coincidiendo con el protagonismo científico de diferentes teorías hacían pertinente la formulación de una definición operativa de habilidades profesionales que se ajustara al propósito planteado por la investigación.

Por ende el autor las define como modos de actuación profesional personificados por el sujeto para autorregular su actividad, que se activan como consecuencia de los problemas profesionales que se manifiestan en las esferas de actuación del profesional, lo cual trae consigo el surgimiento de motivaciones profesionales que lo impulsan y orientan conscientemente hacia el despliegue de un accionar mental y práctico acorde con las condiciones concretas en las que se desempeña profesionalmente y de su persona, para transformar el objeto de trabajo y autotransformarse aplicando su experiencia histórico cultural y el conocimiento que tiene de sí, que deben ser aprendidas por el trabajador en formación mediante un proceso de educación que le facilite interactuar, relacionarse y comunicarse con sus semejantes.

Clasificación de las habilidades.

Como resultado de la consulta realizada se pudo localizar una importante información sobre los criterios que la comunidad científica ha asumido para clasificar las habilidades profesionales.

De esos criterios, se aceptó el aportado por Fuentes (1998) por considerarlo el más orientador para la investigación. Este autor clasifica las habilidades a partir de las acciones que realiza el estudiante al interactuar con el objeto de estudio en:

- *"Habilidades específicas: Son el tipo de habilidad que el sujeto desarrolla en su interacción con un objeto de estudio o trabajo concreto y que en el proceso de enseñanza aprendizaje,*

una vez que son suficientemente sistematizadas y generalizadas se concretan en métodos propios de los diferentes objetos de la cultura que se configuran como contenido.

- *Habilidades lógicas: Son las que le permiten al hombre asimilar, comprender construir el conocimiento, guardan una estrecha relación con los procesos fundamentales del pensamiento, tales como análisis, síntesis, abstracción, concreción y generalización. Se desarrollan a través de habilidades específicas. Están en la base del desarrollo del resto de las habilidades y, en general, de toda actividad cognoscitiva del hombre.*
- *Habilidades del procesamiento de la información y comunicación: Son las que le permiten al hombre procesar la información y se incluyen aquellas que permiten obtenerla y reelaborarla. Aquí incluimos aquellas habilidades propias del proceso docente educativo como tomar notas, hacer resúmenes, así como exponer los conocimientos tanto de forma escrita como oral " [Fuentes, 1998: 115 - 116].*

En el objeto de estudio de la Didáctica de las Ciencias Técnicas se precisa un tipo de habilidad (Cortijo, 1996) que tiene que ser formada en el contexto del proceso docente educativo de una especialidad técnica y que constituyen la esencia de la actuación del trabajador (Fuentes, 1998); aquí se hace referencia a las habilidades profesionales.

En el criterio dado por Fuentes (1998) las habilidades profesionales se insertan dentro de la clasificación de habilidades específicas, por lo tanto, queda abierta la posibilidad a la propuesta de criterios clasificatorios que atiendan las peculiaridades del proceso de formación de las habilidades profesionales para una especialidad en concreto.

Lo anterior se sustenta en el hecho de que " *la clasificación de las habilidades responde a los diversos criterios asumidos por los distintos autores, en dependencia de sus concepciones sobre habilidades*" [Fuentes, 1998: 115] y porque en el marco teórico consultado no se recoge criterio

alguno para clasificar las habilidades profesionales de la especialidad Construcción Civil; cuestión esta que no favorece la elaboración de una propuesta metodológica coherente para lograr elevar el nivel de formación de las habilidades profesionales que requieren los alumnos de la misma para desempeñarse competentemente en las esferas de actuación del proceso inversionista de la construcción..

Atendiendo a la problemática que ha ocupado a la investigación y al propósito que esta se trazó, el autor propone clasificar las habilidades profesionales de la especialidad Construcción Civil a partir de los siguientes criterios:

- ◆ *Según las funciones que deberá cumplir el futuro trabajador en el proceso inversionista de la construcción.*
 - *Habilidades profesionales para la esfera de inversión.*
 - *Habilidades profesionales para la esfera de proyecto.*
 - *Habilidades profesionales para la esfera suministradora.*
 - *Habilidades profesionales para la esfera constructora.*

- ◆ *Según los niveles de sistematización del proceso docente educativo y la lógica y dinámica que caracteriza el proceso de formación de las habilidades profesionales de la especialidad.*
 - *Habilidad profesional rectora de la especialidad.*
 - *Habilidad profesional integradora de año.*
 - *Habilidad profesional generalizadora de programa.*
 - *Habilidad profesional particular de tema.*

- ◆ *Según el carácter que manifiestan las acciones que componen los modelos funcionales de las habilidades profesionales como regularidad metodológica.*

- *Habilidades profesionales básicas.*
- *Habilidades profesionales diferenciadoras.*
- *Habilidades profesionales comunes.*

Estructura de la habilidad.

Según Leontiev “La actividad es una unidad molar no aditiva del sujeto corporal y material. En un sentido más estrecho, es decir, a nivel psicológico, esta unidad de la vida se ve mediada por el reflejo psíquico, cuya función real consiste en que este orienta al sujeto en el mundo de los objetos” [Leontiev, 1981: 66]

Por otro lado, en opinión de la psicóloga Talizina (1988: 58) “... bajo actividad se entiende un proceso de solución por el hombre de tareas vitales impulsado por el objetivo a cuya consecución está orientado”

Sin embargo, el hablar del término actividad en sentido general sólo es válido como una generalización producto de la abstracción (González, 1995), ya que, la vida del hombre no es más que un sistema de actividades.

El trabajador de la construcción que se encuentra en formación está siempre inmerso en actividades docentes profesionales de carácter específico: calculando materiales, representando objetos de obras, replanteando cimientos, levantando muros, etc., no obstante, por muy específicas que sean estas actividades, “...en todas ellas encontramos una misma estructura general” [González, 1995: 92. Ver ANEXO - VI].

Son varios los autores que al referirse a la estructura de la actividad (Leontiev, 1981; Petrovsky, 1985; Brito, 1987; Álvarez, 1989; Márquez, 1993; González, 1995; Fuentes, 1997) coinciden en opinar que toda actividad se orienta por la existencia de determinados motivos en el sujeto; transcurre a través de diferentes acciones que el hombre realiza conscientemente guiado por una

representación anticipada del objetivo que aspira a alcanzar, pudiendo éstas formar parte de otras actividades y se despliega en dependencia de las condiciones de realización de la tarea y del sujeto gracias a las operaciones que componen sus acciones.

De este modo, al constituir las habilidades formaciones psicológicas que expresan en forma concreta modos de actuación del sujeto, su estructura puede ser concebida a partir de la estructura de la actividad (Márquez, 1993). En opinión de la Dra. Márquez la estructura de la habilidad está conformada por: la base gnoseológica de la habilidad, los componentes ejecutores (acciones y operaciones) y los componentes inductores (motivos y objetivos):

De la referida propuesta quedan aspectos, que otros autores coinciden en señalar, forman parte de la estructura de la habilidad (Talizina, 1984; Fuentes, 1997). Para Talizina la estructura de la habilidad está compuesta por: el sujeto que realiza la acción, el objeto sobre el que recae la acción del sujeto, el objetivo que expresa la acción consciente del sujeto, el sistema de operaciones que despliegan la acción, la base orientadora de la acción y el resultado de la acción.

Al respecto, este autor asume el criterio de Fuentes, que considera que la Base orientadora de la Acción (BOA) es parte del proceso de enseñanza y no de la estructura de la habilidad (Fuentes, 1997). En cuanto al resultado que se ha de esperar de la acción como aspecto constitutivo de la estructura de la habilidad, este autor considera que no es necesaria su declaración por cuanto el mismo está expresado en el objetivo de la acción.

Estas reflexiones son corroboradas por los criterios de Fuentes al expresar que “ ...en la habilidad están presentes el sujeto, el objeto, el objetivo y un sistema de operaciones” [Fuentes, 1997: 37].

El autor como resultado de un análisis de los anteriores criterios considera, que la estructura de la habilidad está compuesta por los siguientes aspectos: el sujeto que ejecuta la acción, el objeto sobre el cual recae la acción del sujeto, la base gnoseológica, el motivo u objetivo principal y los

objetivos subordinados y el modelo funcional y desplegado de la habilidad (acciones y operaciones).

El proceso de formación de las acciones que componen la estructura interna de la habilidad profesional.

Como se ha fundamentado la formación de toda habilidad trae consigo el dominio de un sistema de acciones subordinadas a propósitos conscientes. Por lo tanto, para lograr que los alumnos evidencien elevados niveles de formación de sus habilidades profesionales es necesario conocer el proceso mediante el cual pueden construir esas acciones.

“El cumplimiento de la acción por el sujeto presupone la existencia en el último de una determinada representación tanto de la acción que se cumple como de las condiciones en la que ésta ocurre. El portador de las acciones examinadas es siempre el sujeto de la acción. Finalmente, toda acción incluye un determinado conjunto de operaciones que se cumplen en un orden determinado y en correspondencia con determinada regla. El cumplimiento consecutivo de las operaciones forma el cumplimiento de la acción” [Talizina, 1988: 57 – 58].

En la concepción de estos autores la imagen generalizada se le debe dar al alumno como un todo acabado que le sirva de guía para su asimilación, lo cual hace que el proceso sea eminentemente deductivo y no facilite la creatividad del estudiante, al éste convertirse en un reproductor o aplicador de un modelo de actuación que no construyó.

En tal sentido, el Dr. Fuentes señala: "Aunque consideramos importante dar una imagen de la estructura de la acción durante el proceso de aprendizaje, no coincidimos en que se dé desde un inicio y en forma generalizada, por el contrario, la estructura generalizada tiene que ir formándose en la misma medida en que se forma la acción, tiene que ser construida en el proceso de enseñanza aprendizaje" [Fuentes, 1997: 38].

En opinión del autor el alumno debe implicarse en la construcción de la base orientadora de las acciones mediante un procedimiento inductivo. Se partiría de varios casos particulares de situaciones problémicas profesionales que precisen la implementación del mismo modo de actuación profesional objeto de aprendizaje para su solución, sin perder de vista las condiciones sociales de desarrollo ya destacadas, de forma tal que los alumnos lleguen a plantear como resultado de un lógico proceso de sistematización y enriquecimiento personal el modelo funcional y desplegado de la habilidad profesional precisada por el objetivo del tema.

Se habla de formación de la habilidad profesional particular del tema por cuanto es el nivel de sistematización más simple donde se dan de manera concreta los eslabones del proceso y tal propósito resulta difícil alcanzarlo en una clase (Fuentes, 1998).

En la teoría que se aborda, la imagen de la acción y del medio donde ésta se realiza se integran en un elemento estructural sobre cuya base transcurre la dirección de la acción; el mismo fue denominado base orientadora de la acción (BOA) y definido como “...el sistema de condiciones en el que realmente se apoya el hombre al cumplir la acción. Puede coincidir con la objetivamente necesaria, pero, puede igualmente no coincidir” [Talizina, 1988: 58]

De modo, que si se habla de un proceso de formación de las habilidades profesionales en términos de eficiencia sería oportuno destacar entonces la significación que para este proceso pueda tener el hecho de que el sistema de condiciones en el que se apoye el estudiante que se forma como trabajador para cumplir las acciones, sea en lo posible, el más cercano a las objetivamente necesarias.

Según Talizina “.....este sistema de condiciones está relacionado: a) con las peculiaridades del objetivo y del objeto de la acción; b) con el carácter y orden de las operaciones; c) con las peculiaridades de los instrumentos utilizados” [Talizina, 1988: 58]

El autor acepta estas condiciones pero considera que para lograr elaborar una base orientadora que garantice la formación adecuada de las acciones que componen el modelo funcional de una habilidad profesional tiene que respetarse la relación existente entre dicho modelo y la estructura de la actividad; por lo tanto, no pueden ignorarse:

- **Las particularidades del sujeto que porta la acción.**

No es posible hablar de una formación efectiva de las acciones que componen el modelo funcional de la habilidad objeto de aprendizaje, si la base orientadora de las referidas acciones se elabora ignorando las posibilidades reales y potenciales del sujeto que deberá implicarse en su elaboración.

- **La base gnoseológica en la que se sustenta el sistema de acciones que componen el modelo funcional de la habilidad.**

Toda nueva acción que se pretenda formar encuentra en la experiencia histórico – cultural atesorada por la humanidad un punto de contacto que declara su génesis. El sujeto que debe formar su acción es portador de una cultura, que puede y de hecho utiliza, para asimilar las nuevas experiencias.

- **El sistema de motivos que caracteriza a la personalidad del sujeto en relación con la habilidad objeto de aprendizaje.**

Se comparte el criterio de González Rey de que “... las decisiones y conductas que el hombre asume como personalidad expresan en sí mismas la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, pues el hombre no actúa sólo por su comprensión de un fenómeno, sino por el grado de motivación que dicha comprensión crea en él, lo cual tiene en su base el sistema de necesidades y motivos que imprime la energía necesaria a todo comportamiento” [1989: 13].

Por último se asume que en toda acción humana hay una parte orientadora, una ejecutora y una de control (Talizina, 1988).

- **La base orientadora de las acciones que componen los modelos funcionales de las habilidades profesionales. Sus características esenciales.**

En opinión de la psicóloga Talizina “...la parte orientadora asegura, en esencia, no sólo la ejecución correcta de la acción, sino, igualmente una elección racional de uno de los posibles cumplimientos. Las investigaciones mostraron que la eficacia de la base orientadora [...] depende sustancialmente del grado de generalización de los conocimientos que forman parte de ella y de la plenitud del reflejo en ellas de las condiciones que determinan objetivamente el éxito de la acción. La eficacia de la formación de la acción depende también de cómo el alumno recibe la base orientadora” [1988: 88]

Un análisis de las palabras citadas conducen a importantes reflexiones:

PRIMERO: En relación con el carácter generalizador de la acción la teoría de formación por etapas de las acciones mentales la considera como una de sus características fundamentales.

En opinión del autor, la generalización de la acción no está determinada por las propiedades generales inherentes a los objetos de una clase dada sobre las cuales recae la acción. Ello constituye una condición necesaria pero no suficiente. Se coincide con Talizina en que el carácter generalizador de la acción está determinado por “...las propiedades de los objetos que entraron en la composición de la base orientadora de las acciones dirigidas al análisis de éstos, ello quiere decir que la dirección de la generalización de las acciones cognitivas y de los conocimientos que forman parte de ellas debe pasar por la estructuración de la actividad de los alumnos, mediante el control del contenido de la base orientadora de las correspondientes acciones, y no solo asegurando la comunidad en los objetos presentados ” [1988: 88]

En otras palabras, el alumno tiene que constatar personalmente por medio de su actividad que el sistema de operaciones que permiten desplegar la acción funcione con efectividad en cualquier caso particular de una rama dada, de ahí la significación de la capacidad del método para implicar al alumno en la construcción de la base orientadora que distinguirá su actividad.

Dicho en otros términos, no se trata de que el alumno reconozca el carácter generalizador de las acciones a partir de una base orientadora que manifieste estos atributos pero que le ha sido dada de una manera acabada; de lo que se trata es que en vez de probar la efectividad de un mismo sistema de acciones para resolver variados casos de una misma rama, él elabore y se demuestre a sí mismo, bajo la sabia dirección del profesor e instructor de la producción, que la base orientadora de las acciones propuesta por él es efectiva.

Además de lo apuntado, se pudiera agregar que en relación con las características de la base orientadora según su carácter generalizado, ésta pudiera ser concreta o particular y funcionar o ser aplicable a un caso específico de actividad. Este último caso, en opinión del autor del estudio, no es funcional en la concepción de una propuesta metodológica que se proponga elevar el nivel de formación de las habilidades profesionales en una especialidad técnica.

SEGUNDO: En relación con la plenitud de la base orientadora de las acciones, ésta puede ser incompleta o completa, ya sea, si se tiene o no todas las condiciones necesarias para el cumplimiento de la acción. En la medida en que se garantice la mayor parte de las condiciones necesarias para el cumplimiento de la acción está se formará con mayor calidad.

TERCERO: En relación con la manera como el alumno recibe la base orientadora de la acción, se puede plantear que es de dos formas: la recibe preparada o debe elaborarla independientemente.

Los elementos analizados en estas reflexiones permiten considerar que son varios los tipos de bases orientadoras que pueden implementarse para concebir el proceso de formación de las

acciones que componen los modelos funcionales del sistema de habilidades profesionales de una especialidad técnica; sin embargo, se asume el criterio dado Galperin y Talizina, al considerar como base orientadora ideal para dirigir el proceso de formación de las acciones la BOA Tipo III (Talizina, 1988), que se caracteriza por ser: generalizada, completa y elaborada independientemente por el alumno.

- **La ejecución de las acciones que componen los modelos funcionales de las habilidades profesionales.**

Ejecutar el sistema de acciones que conforman el modelo funcional de una habilidad, determina que el estudiante materialice todas las orientaciones que emanan de la base orientadora de las acciones y operacionalice las acciones para transformar el objeto de la acción, ya sea material o psíquico. Esto se entiende como:

- Formación de la acción en forma externa (material o materializada): Esta etapa supone que el sujeto entre en contacto con sus propias manos con la base material externa, que tiene que ser el objeto de la acción propiamente dicho o un modelo del objeto (Talizina,1988). Si se utiliza un modelo, éste tiene que reunir las cualidades suficientes como para que la parte operacional no experimente modificaciones respecto al objeto real.

En opinión del autor, la ignorancia de estos presupuestos o el haber hecho caso omiso de los mismos ha traído como consecuencia que la formación de las habilidades profesionales en los egresados de la especialidad Construcción Civil haya mostrado bajos niveles. Se trata de formar un profesional del nivel medio, pero ha sido insertado en polígonos de construcción donde faltan puestos de trabajos, o los existentes no tienen las dimensiones adecuadas, donde en muchos de los casos se labora con materiales y medios que no se usan en las obras para las funciones que se

les enseña en los mismos y donde el estudiante no interpreta una documentación técnica ni cumplen normas de producción.

Tales situaciones hacen que los polígonos que existen hoy en las escuelas politécnicas del territorio constituyen muy malos modelos de las obras de arquitectura; por otra parte, resultados de investigaciones resaltados por Talizina (1988) evidenciaron que la enseñanza tuvo más éxito en aquellos grupos donde los estudiantes interactuaron con objetos reales.

❖ **Formación de la acción en el plano verbal externo:** En esta etapa el sujeto debe ser capaz de cumplir la acción en forma verbal, lo cual no significa el saber explicar cómo hay que actuar, sino que debe saber describir oralmente el proceso y el resultado de la acción, o sea, mencionar cada una de las operaciones que forman la acción en su orden lógico y los resultados a los que va llegando con cada una (Talizina, 1988); lo que hace necesario que el profesor e instructor faciliten la expresión oral de sus alumnos, revelándose de esta forma en una de sus facetas la significación pedagógica y personológica de la comunicación para el proceso de formación de las habilidades profesionales.

❖ **Formación de la acción en el plano verbal externo para sí:** Esta etapa constituye una fase intermedia entre la forma verbal de la acción en un plano externo y la formación de la acción en un plano interno. En la misma, a diferencia de la anterior, el individuo expresa la acción y su resultado en forma verbal pero para sí (Talizina, 1988).

❖ **Formación de la acción en forma externa mental:** En esta etapa la acción es realizada por el sujeto en un plano mental, transformando las imágenes del objeto de la acción; lo cual indica que la acción ha sido formada y que ha recorrido un proceso en su transformación desde un plano externo a uno interno; es decir, el sujeto ha asimilado el modelo funcional de la habilidad (Talizina 1988).

En este momento el modelo funcional de la habilidad experimenta una reducción significativa; pues varias de las operaciones que le permiten desplegarse se automatizan como resultado de la sistematización de las mismas en la actividad y la comunicación del sujeto.

Lo antes expresado revela una máxima de gran valor pedagógico, la cual radica en tratar por todos los medios de que determinadas operaciones compositivas del modelo desplegado de la acción no se automaticen en las etapas iniciales del proceso de formación de ésta, pues ello dificultaría el paso de la acción a las otras formas que ella debe asumir hasta llegar a formarse definitivamente.

- **El control de las acciones que componen los modelos funcionales de las habilidades.**

El control permite regular el proceso de formación del sistema de habilidades profesionales tanto en su parte orientadora como en la ejecución y aporta datos y elementos para, sobre la base de un sistema de indicadores previamente establecidos, poder evaluar el nivel de formación que se alcanza de las referidas habilidades (Talizina, 1988).

El autor es del criterio que si una de las acciones que caracterizara a los modelos funcionales de las habilidades profesionales de manera generalizada fuera la comparación de la labor realizada con los requerimientos de calidad establecidos., se lograría que el educando controlara la orientación y ejecución de las acciones con una concepción sistémica y sistemática, ya que en efecto, lo haría cada vez que se trabaje una habilidad nueva y cuando se sistematice una habilidad conocida.

El control de las acciones que componen los modelos funcionales de las habilidades profesionales no está relacionado necesariamente con el otorgamiento de una calificación al estudiante; sin embargo, se coincide con la Dra. Márquez en que "sobre la base de los controles realizados es que se puede emitir una evaluación más acertada e integral del estado en que se encuentra el nivel de

desarrollo de una habilidad, de sus insuficiencias, por consiguiente, la evaluación debe abarcar períodos en los cuales se hayan realizado actividades variadas, en diferentes condiciones, con diversos niveles de complejidad" [1993:7].

- **La evaluación de las habilidades profesionales a partir del prisma de los indicadores.**

El marco teórico consultado en relación con este aspecto reveló que existen puntos de coincidencia entre los múltiples autores consultados en cuanto a los indicadores que deben ser tenidos en cuenta para evaluar el nivel de formación de las habilidades. Los indicadores rapidez, flexibilidad, economía e independencia, aunque con distintas terminologías, son reconocidos por: López (1979), Brito (1987), Talizina (1988), Márquez (1993), González Maura (1995) y Pérez y Morris (1996), sin embargo, fue en la obra de la Dra. Márquez donde se encontró un estudio más acabado sobre una propuesta concreta de indicadores para evaluar las habilidades.

El estudio de la referida autora además de proponer los indicadores precisión, rapidez, transferencia, flexibilidad, economía, solidez y autocontrol, hace una propuesta para utilizar estos indicadores, la cual se resume de la manera siguiente: los indicadores que se sugiere evaluar fundamentalmente y con la participación de los estudiantes son: precisión y autocontrol; los que se tendrán en cuenta al elaborar las tareas son: transferencia y flexibilidad; y para evaluar al finalizar asignaturas, disciplinas, carreras, serán: economía, rapidez y solidez.

El autor del estudio, para ser consecuente con la dialéctica que deben revelar los indicadores y escalas valorativas que se utilicen para evaluar las habilidades, asume varios de los indicadores propuestos por la Dra. Márquez (1993), y que de hecho algunos de ellos coinciden con los propuestos por los otros autores destacados; sin embargo, considera oportuno proponer otros. Por otro lado, no se acogen los criterios establecidos por esta autora para hacer uso de los indicadores, ya que el control como proceso es sistemático y sea cual fuere el momento y circunstancias, sería

muy beneficioso para el desarrollo de la personalidad del estudiante en lo general y para la formación de las habilidades en lo particular que el alumno autocontrole conscientemente de manera sistemática su actividad.

Por lo tanto, se considera que el autocontrol como indicador debe medirse siempre que se decida evaluar el proceso de formación de las habilidades. Además, si la etapa orientadora debe ser sometida a control, lógico es que se prevean indicadores que permitan evaluar motivación, funcionalidad y despleabilidad, ya que los mismos aportarían una importante información sobre la calidad de la elaboración de la base orientadora por parte de los estudiantes.

Para poder evaluar la efectividad con que se desarrolla la parte ejecutora se propone el uso de los indicadores operatividad, productividad, independencia, colaboración, integración, transferencia, flexibilidad y rigurosidad.

Por otro lado, en todo tema constitutivo de un programa, se destinan clases para formar gradualmente el sistema de acciones que caracterizan al modelo funcional de lo que el autor denomina *habilidad profesional particular del tema*, así como clases para la ejercitación del modelo funcional de la referida habilidad en condiciones cambiantes y con un progresivo aumento de la complejidad y la profundidad - esto se logra a partir de situaciones problemáticas profesionales cuyo método de solución determine el despliegue del modelo funcional de la habilidad profesional particular del tema. Para el control del proceso de formación de las habilidades profesionales en el primero de los tipos de clases, el autor propone se utilicen los indicadores motivación, funcionalidad, despleabilidad, operatividad y autocontrol; y para el segundo de los tipos de clases se propone el uso de los indicadores: motivación, productividad, independencia, colaboración, integración, transferencia, flexibilidad, rigurosidad y autocontrol.

Estos últimos indicadores pueden ser igualmente utilizados para evaluar el nivel de formación de lo que el autor llama habilidades profesionales: generalizadoras de programas, integradoras de año y la rectora de la especialidad.

CONCLUSIONES

1. El análisis histórico del proceso de formación de trabajadores de la construcción en Cuba permitió corroborar la significación que tiene para elevar el nivel de formación de las habilidades profesionales el proceso de integración que debe darse entre la escuela politécnica, la empresa y la comunidad, por cuanto él mismo es expresión de un momento pedagógico profesional de potencialidades formativas muy superiores a las que se generan en los polígonos, que por demás, no constituyen experiencias técnico profesionales autóctonas. Por otro lado, se constató que las habilidades profesionales que deben adquirir los trabajadores en formación de la especialidad Construcción Civil constituyen una síntesis dialéctica de tradiciones constructivas autóctonas y foráneas y avances tecnológicos contemporáneos.
2. La caracterización del objeto de estudio y su campo de acción permitió revelar que el nivel de formación de las habilidades profesionales que han estado alcanzando los egresados de la especialidad Construcción Civil no les ha permitido desempeñarse profesionalmente con competencia en las esferas de actuación del proceso inversionista de la construcción, por cuanto el proceso pedagógico que los preparó ha manifestado un conjunto de insuficiencias vinculadas con la implementación del principio estudio – trabajo, la problematización de los contenidos, la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo; la concepción metodológica aplicada para orientar, ejecutar, controlar y evaluar las habilidades

profesionales y el accionar metodológico asumido por docentes, instructores de la producción y clientes comunitarios para asegurar el referido proceso.

3. El alcance de un elevado nivel de formación de las habilidades profesionales precisa de un cambio sustancial en las concepciones teórico - metodológicas en las que ha estado sustentado este proceso. Se requiere trascender desde una práctica pedagógica centrada en una actividad reproductora o aplicadora de modelos de actuación profesional que les son dados a los alumnos de manera acabada, hasta un proceso pedagógico donde los estudiantes se impliquen personológicamente en la construcción, ejercitación y evaluación de sus propias habilidades profesionales interactuando grupalmente y comunicándose con los demás sujetos del proceso en condiciones que determinan el enfrentamiento y la solución de problemas profesionales.
4. Se manifiesta la necesidad de contribuir a la elevación del nivel de formación de las habilidades profesionales en los estudiantes que se forman como trabajadores en la especialidad Construcción Civil a partir de una concepción que integre como un todo dialéctico la naturaleza sistémica, implicativa, personológica y humanista de las referidas habilidades con criterios de un desempeño profesional competente para el sector de la construcción. Tal propósito, demanda la revelación de un sistema de consideraciones psicopedagógicas que atiendan las particularidades del proceso de elevación del nivel de formación de las habilidades profesionales en la especialidad Construcción Civil, para poder modelar las relaciones trascendentes que lo caracterizan y elaborar una metodología que origine transformaciones pertinentes en el proceso y deseadas en los trabajadores en formación.

BIBLIOGRAFÍA

Abreu Regueiro, Roberto (1994): Modelo teórico básico de la Pedagogía Profesional. CEPROF. ISPETP. La Habana.

Abreu Regueiro, Roberto (1997): La Pedagogía Profesional. Una propuesta abierta a la reflexión y al debate. La Habana.

Abrile De Vollmer, María Inés (1996): “Nuevas demandas a la educación y a la institución estudiante y a la profesionalización de los docentes en Curso de Formación de Administración”. Ministerio de Educación y Cultura de Argentina. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. OEI.

Álvarez de Zayas, Carlos (1988): Fundamentos Teóricos de la Dirección del Proceso de Formación de Profesionales de perfil amplio. MES. CESS. Universidad de Oriente Manuel Gran. Santiago de Cuba.

Álvarez de Zayas, Carlos (1995): La Escuela en la Vida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Álvarez de Zayas, Carlos (1996): Epistemología de la Investigación Pedagógica. Centros de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.

Álvarez de Zayas, Carlos (1996): Fundamentos de la Didáctica de la Educación Superior. Centro de Estudios “Manuel F. Gran”. Santiago de Cuba.

Álvarez de Zayas, Carlos (1996): Hacia una Escuela de Excelencia. Editorial Académica. La Habana. Cuba.

BERGERR, A. BRIGGS y G. MICHAUD (1979) Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las Universidades. México: Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

- BLYTHE, Tina, et al. (1999) La enseñanza para la comprensión. Buenos Aires: Paidós.
- BUNK, G. P. (1994) La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. Revista CEDEFOP, N° 1. Berlín.
- CAPPER, Phillip (2001) "La competencia en contextos laborales complejos". En: ARGÜELLES, Antonio y GONCZI, Andrew. Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional. México: Limusa.
- Cruz Cabezas, Miguel A. (2003): Metodología para mejorar el nivel de formación de las habilidades profesionales que se requieren para un desempeño profesional competente en la especialidad Construcción Civil. Tesis de Doctorado. ISPH. Holguín. Cuba.
- DEWEY, John (1989) Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona: Paidós.
- Fernández Marrero, Juan J. (1994): Teorías lingüísticas y Enseñanza de Lenguas. Revista Educación. No. 86. MINED. Ciudad de La Habana. Cuba.
- Finochiaro, Mary (1989): "The Functional-Notional Approach: From Theory to Practice". Edición Revolucionaria. La Habana.
- Fredrich Dorsch (1985): Diccionario de Psicología. Editorial Heider. Barcelona. España.
- Fuentes González, Homero (1999): Consideraciones sobre la didáctica de la Educación Superior. UO-CEDINPRO. Serie Educación para Educadores. Sta Fé de Bogotá.
- Fuentes González, Homero (2002): Didáctica de la Educación Superior. Soporte Magnético CEES. Manuel F Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- GONCZI, Andrew y ATHANASOU, James (1996) Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia. Limusa.

GONCZI, Andrew (2001) "Análisis de las tendencias internacionales y de los avances en educación y capacitación laboral basadas en normas de competencias". En: ARGÜELLES, Antonio y GONCZI, Andrew: Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional. México: Limusa.

GONCZI, Andrew. (1997) "Problemas asociados con la implementación de la educación basada en la competencia: de lo atomístico a lo holístico". En: CINTERFORT/OIT. Formación basada en competencia laboral. México

González Maura, Vivian (2002): "¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica." Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXII, No.1. la Habana.

HARRIS, R, et al. (2001) Competency-based education: Between a rock and whirlpool. Millan: Melbourne. En: ARGOELLES, Antonio y GONCZI, Andrew. Educación y capacitación basada en normas de, competencias: una perspectiva internacional.

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto, et al. (1998) Exámenes de Estado: Una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: Javegraf.

Horace B. English Y Oscar V. Añadivía (s.f.): Diccionario Manual de Psicología. Librería "El Ateneo". Editorial Florida. Buenos Aires. Argentina.

INSTITUTO NACIONAL PARA EL EMPLEO (1995) Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional. Subdirección general de gestión de formación ocupacional. Madrid.

IRIGOIN, María y VARGAS, Fernando (2002) Competencia laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: CINTERFOR.

- LÓPEZ FRANCO Eloisa y OLIVEROS, Laura (1999) La tutoría y la orientación en la universidad. Madrid: Revista española de orientación y psicopedagogía, Vol. 10, N° 17.
- MACDONALD, Rod, et al. (1995) "Nuevas perspectivas sobre la evaluación". UNESCO, París, 1995. En: CINTERFOR-OIT. Competencias laborales en la formación profesional. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayoagosto de 2000. .
- MASSELOT, Héctor (2000) "Competencias laborales y procesos de certificación ocupacional". En: CINTERFOR-OIT. Competencias labora/_s en la formación profesional. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayo - agosto.
- MAURINO, D. E. et al. (2001) Beyond aviation: Human factors. Avebury: Aldershot. En: CAPPER, Phillip. "La competencia en contextos laborales complejos". En: ARGOELLES, Antonio y GONCZI, Andrew. Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional. México: Limusa.
- MERTENS, Leonard (1997) Competencia Laboral: Sistemas, surgimiento y modelos. CINTERFOR. Montevideo.
- SLADOGNA, Mónica G. (2000) "Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina". En: CINTERFOR-OIT. Competencias laborales en la formación profesional. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayo-agosto.
- STEVENSON J. (2001): "The political colonization of the cognitive construction of competence". En: MISKO, Josie y ROBINSON, Chris. La capacitación basada en normas de competencia en Australia. En: ARGÜELLES, Antonio y GONCZI, Andrew. Educación y capacitación basada en normas de competencias: una perspectiva internacional. México: Limusa.

VARGAS ZÚÑIGA, Fernando (2000) "De las virtudes laborales a las competencias claves: un nuevo concepto para antiguas demandas". En: CINTERFOR-OIT. Competencias laborales en la formación profesional. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional. N° 149, mayo-agosto.

VARGAS ZÚÑIGA, Fernando (2002) Competencia en la formación y competencia en la gestión del talento humano. Convergencias y desafíos. CINTERFOR/OIT, www.cinterfor.or.cr, consultado en mayo de 2007.

APÉNDICE

DEFINICIONES DEL TÉRMINO HABILIDAD.

REFERENCIAS	DEFINICIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • RUBINSTEIN, J.L. 1967: 608 	<p>“Una forma evolucionada de la actividad humana jamás puede ser reducida a una simple suma mecánica de hábitos y habilidades [...] Para las complicadas formas de la actividad humana que se han formado en la historia se elaboraron los respectivos métodos de la actuación dentro de la práctica social que el individuo se apropia en el proceso educativo. <u>En tanto estos métodos no se dominen se tratará de actos conscientes, cuyo objetivo es precisamente la apropiación del correspondiente método de actuación</u>”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • SAVIN, N.V. 1972: 71 	<p>“La capacidad del hombre para realizar cualquier operación (actividad) sobre la base de la experiencia anterior recibida ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ZAJAROV, Y.Y. 1974: 14 	<p>“La capacidad de la persona en realizar procesos laborales basándose en los conocimientos adquiridos, respetando determinadas exigencias. Es la consecuencia de los conocimientos adquiridos, la experiencia, y facilitan la transformación creadora de los conocimientos asimilados ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • PETROVSKI, A.V. 1976: 159 	<p>"Por consiguiente con el término habilidad se denomina el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas necesarias para una regulación racional de la actividad con la ayuda de los conocimientos y hábitos que la persona posee ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ÁLVAREZ DE ZAYAS, R.M. 1978: 35 	<p>“Son las técnicas y procedimientos de la actividad cognoscitiva que son asimilados por los alumnos y que pueden utilizarse independientemente en correspondencia con los objetivos y condiciones en las cuales actúa ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • DANILOV, M.A Y SKATKIN, M.N. 1978: 127 	<p>“La habilidad es un concepto pedagógico extraordinariamente complejo y amplio: es la capacidad, adquirida por el hombre, de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos tanto durante el proceso de actividad teórica como práctica.....El fundamento psicológico de las habilidades es la comprensión de la interrelación entre el fin de la actividad y las condiciones y métodos de su puesta en práctica “</p>
<ul style="list-style-type: none"> • PLATONOV, K.K. Citado por 	<p>“La habilidad siempre parte de los conocimientos y se apoya en ellos, es el conocimiento en acción ”</p>

DANILOV,M.A SKATKIN,M.N. 1978: 127	Y	
• MIARIS CASAS, ARMANDO. 1982: 85		“La disposición a efectuar la acción o el conjunto de acciones de manera consciente, utilizando correctamente en situaciones dadas, los métodos oportunos de su realización, logrando adecuados resultados cualitativos y cuantitativos en el trabajo ”
• RODRÍGUEZ REBUSTILLO,M. 1982: 91		“Los conocimientos le sirven de base a las habilidades, al mismo tiempo que se expresan en ellas, determinando su carácter orientador y rector en las mismas. Sólo podemos afirmar que un individuo domina un conocimiento cuando es capaz de aplicarlo. La habilidad se compone de un conjunto de acciones las cuales se realizan en una actividad; cuando estas acciones se automatizan se convierten en hábitos, los que permiten la realización más eficaz de la habilidad. Se destaca así el carácter ejecutivo que tienen las habilidades, no sólo en el plano práctico sino también en el plano mental”
• BRITO FERNÁNDEZ, HECTOR. 1987: 50 - 51		“La habilidad siempre se refiere a las acciones que el sujeto debe asimilar y por lo tanto dominar en mayor o menor grado, y que en esta medida, le permiten desenvolverse adecuadamente en la realización de varias tareas...De esta forma, podemos afirmar, así como los hábitos son un resultado de la sistematización de las operaciones, las habilidades resultan de la sistematización de las acciones subordinadas a su fin consciente ”
• LÓPEZ, MERCEDES.1987: 3		“Acciones complejas que favorecen el desarrollo de las capacidades. Es lo que permite que la información se convierta en un conocimiento real ”
• ÁLVARES DE ZAYAS, CARLOS. 1989: 49 Y 72		“Aquel elemento del contenido de la enseñanza que tiene un sistema de acciones y operaciones que poseen un objetivo y que expresa, en un lenguaje didáctico, la actuación del profesional en su relación con el objeto de trabajo para resolver los problemas consustanciales a dicho objeto ” “ Las habilidades formando parte del contenido de una disciplina caracterizan en el plano didáctico, las acciones que el estudiante realiza al interactuar con su objeto de estudio con el fin de transformarlo, de humanizarlo ”
• MÁRQUEZ RODRÍGUEZ, A. 1993: 1		“Formaciones psicológicas mediante las cuales el sujeto manifiesta en forma concreta la dinámica de la actividad, con el objetivo de elaborar, transformar,

	<p>crear objetos, resolver problemas, actuar sobre sí mismo y autorregularse. Estos modos de actuación (las habilidades) se caracterizan por ser útiles en diferentes contextos, ya sea aplicando conocimientos y acciones ya conocidas, ya sea experimentando, extrapolando o elaborando nuevas combinaciones sobre la base de viejos estereotipos y experiencias ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • GONZÁLEZ MAURA, V. 1995: 117 	<p>“Las habilidades constituyen el dominio de las operaciones (psíquicas y prácticas) que permiten una regulación racional de la actividad ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • CORTIJO JACOMINO, R. 1995: 52 	<p>“El dominio de operaciones (psíquicas y prácticas) que posibilitan una regulación racional de la actividad. Caracteriza el saber hacer ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • RODRÍGUEZ REBUSTILLO, M Y BERMÚDEZ, R. 1996: 31 	<p>“La posibilidad de ejecutar la actuación por la persona se expresa a partir de dos funciones específicas, a saber: instrumental, referida al cómo ejecuta el sujeto, es decir, de que recursos dispone en forma de instrumentos para llevar a cabo la acción; y cognitiva, la cual apunta al con qué ejecuta el sujeto, o sea, que conocimientos (acerca del contexto y de sí mismo) éste posee para actuar...Desde el punto de vista estructural, la posibilidad de instrumentar la actuación por el sujeto se expresa en instrumentaciones conscientes, subordinadas a un objetivo, las cuales denominamos acciones y de instrumentaciones inconscientes, como formas a través de las cuales se realizan las acciones, a saber: las operaciones, así como las relaciones entre acciones y operaciones que conforman concretamente toda la ejecución de la actuación del sujeto. En dependencia de la sistematización de las acciones, las operaciones y las relaciones entre ellas, obtendremos un nivel de dominio que apunta a la formación y desarrollo de habilidades ”</p>
<ul style="list-style-type: none"> • FUENTES GONZÁLEZ, HOMERO. 1998: 116 	<p>"Las habilidades profesionales constituyen el contenido de aquellas acciones del sujeto orientadas a la transformación del objeto de la profesión. Es el tipo de habilidad que a lo largo del proceso de formación del profesional deberá sistematizarse hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad tal que le permita aplicar conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo y, por lo tanto, resolver problemas más generales y frecuentes que se presentan en las diferentes esferas de actuación, esto es, los problemas profesionales. Constituyen, por consiguiente, la esencia de la actuación profesional y punto de partida del</p>

	<p>modelo profesional, y descansan sobre la base de conocimiento teóricos y prácticos adquiridos por el sujeto y en el resto de las habilidades (el investigador citado se refiere a las habilidades del pensamiento lógico y a las que permiten procesar la información y comunicarse)".</p>
--	---