

ESTATUS DE LAS COMPETENCIAS COMO OBJETO DE DEBATE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

MARÍA HELENA QUIJANO H¹
Profesora Escuela de Educación
Universidad Industrial de Santander

RESUMEN

Las competencias como asunto clave en la educación superior exigen un debate crítico en el contexto universitario que permita construir un marco teórico afín a las condiciones y necesidades de formación. Este artículo inicialmente sitúa las competencias como tema fundamental en algunos escenarios o eventos internacionales que se constituyen en principal fuente de consulta para construir un discurso propio; en segundo lugar, se presentan diversos conceptos de competencia desde los cuales se evidencian atributos recurrentes como capacidad, habilidad y desempeño; finalmente, se expone la relación currículo y competencias y deja en evidencia la necesidad de replantear la perspectiva pedagógica, curricular y didáctica que direcciona la formación en la Educación Superior.

ABSTRACT

The competence as key subject in the superior education demands a critical debate in the university context that allows constructing a compatible theoretical frame to the conditions and necessities of formation. This article initially locates the international competence like fundamental subject in some scenes or events that are constituted in main source of consultation to construct an own speech; secondly, diverse concepts of competence appear from which recurrent attributes like capacity, ability and performance are demonstrated; finally, the relation is exposed curriculum and competence and leaves in evidence the necessity to reframe the pedagogic, curricular and didactic perspective that orientate a the formation in the Most top Education.

PALABRAS CLAVE: Competencias, Educación Superior, Formación Profesional, Currículo.

¹ Docente Escuela de Educación. Universidad Industrial de Santander.
E: mail: mquijano@uis.edu.co

INTRODUCCIÓN

El momento histórico actual se caracteriza por cambios globales determinados en la reorganización de los Estados en términos Políticos, Económicos, los avances en Ciencia y Tecnología, y el dominio del Conocimiento no lejos de las dimensiones sociales, éticas y políticas, los cuales afectan directamente el sistema educativo local y global, muestra de ello son varias de las reformas en las políticas educativas en las que se incluye la generación y desarrollo de competencias; lo anterior nos presenta un panorama mundial que demanda de las instituciones educativas establecer alianzas entre la educación y el sector productivo, asumir las competencias como directrices de la Formación Profesional y como medio para establecer relaciones de cooperación interinstitucional.

El concepto de competencia ampliamente difundido en el sector académico y su operatividad ejercen un impacto directo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, el tema de competencias es también un tema de controversia en el contexto educativo nacional, resulta fundamental conocer por qué se establecen, por qué desde distintos ámbitos incursionan en el sector educativo y movilizan a la comunidad académica. El presente artículo sitúa inicialmente el concepto a partir de eventos y proyectos de carácter internacional en los que se manifiesta la necesidad de formación en competencias y trascienden en el contexto colombiano; a continuación se expone una serie de conceptos que surgen de contextos internacionales y nacionales; finalmente se plantea el debate en la relación Currículo y Formación de Competencias en respuesta a las necesidades del individuo, de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico.

EL LUGAR DE LAS COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL

Son diversos los eventos en el contexto internacional en los cuales se ha debatido y reflexionado el asunto de las competencias situadas en el ámbito educativo, se tiene por ejemplo el Informe de *aprender a ser*: el Mundo de la Educación hoy y mañana, 1972, o Informe Faure, su máxima, *aprender a aprender*.

A su vez, la Conferencia Mundial de Jomtien 1990-Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, en el marco de satisfacer las necesidades

de aprendizaje, allí se expone la importancia de la educación en la política de desarrollo humano y destaca la necesidad de Mejorar los resultados del aprendizaje, Reducir la tasa de analfabetismo de los adultos, Ampliar los servicios de educación básica y de capacitación para los jóvenes y los adultos y Aumento de la adquisición por los individuos y las familias de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para llevar una vida más plena. Dentro de las acciones prioritarias en el campo regional se resalta *“la necesidad de intercambiar la información, la experiencia y las competencias, es decir, se promueve la cooperación en materia de educación y capacitación, salud, desarrollo agrícola, investigación e información, comunicaciones y otros campos relativos a la satisfacción de las necesidades de aprendizaje básico”*².

La Declaración de la Sorbona (25 de mayo 1998). Allí se enfatiza en el papel central de las Universidades en el desarrollo de las dimensiones culturales Europeas, resalta la creación del Área Europea de Educación Superior como vía clave para promocionar la movilidad de los ciudadanos y la capacidad de obtención de empleo y el desarrollo general del Continente. Un año más tarde surge la Declaración de Bolonia (19 de junio de 1999), en la que se destaca el papel fundamental del conocimiento como un factor primordial para el crecimiento social y humano, indispensable para consolidar y enriquecer a la ciudadanía europea capaz de dar a sus ciudadanos las competencias necesarias para afrontar los retos del nuevo milenio, junto con una conciencia de compartición de valores y pertenencia a un espacio social y cultural común³.

El Informe Delors⁴, considera que, *“la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teórico y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro”*; en este sentido considera que la educación debe estructurarse en cuatro aprendizajes fundamentales:

² UNESCO. *Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre educación para todos*. Primera impresión New York, abril de 1990.

³ Declaración de Sorbona y de Bolonia.
Fuente: <http://universidades.universia.es/fuentes-info/documentos/sorbona.htm>

⁴ DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana. 1996. p. 96-108

Aprender a conocer –adquirir los instrumentos de la comprensión. Lo presenta como medio y fin de la vida humana. Como medio, “*cada persona aprende a comprender el mundo que le rodea, suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás*”. Como fin encierra el “*placer de comprender, de conocer, de descubrir*”. “*El incremento del saber, que permite comprender las múltiples facetas del propio entorno, favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo al mismo tiempo una autonomía de juicio*”.

Aprender a hacer. Compromete la formación profesional en una relación empleado– empleador; los empleadores solicitan “*un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combinan la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación técnica y profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos*”.

Aprender a vivir juntos. El otro es indispensable en la práctica de uno mismo, señala Foucault. Este pilar se fundamenta en las relaciones de igualdad, objetivos y proyectos comunes, “*el descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo*”, en este sentido el otro se constituye en mediador. El informe señala que “*la educación tiene la doble misión de enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humano*”.

Aprender a ser. “*la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad...debe dotar a cada cual de fuerzas y puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo*”. “*la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artifices, en la medida de lo posible de su destino*”. La educación debe ser una enseñanza universal, primordialmente centrada en la condición humana. (Morin, 1999: 35).

“*En 1997, los países miembros de la OECD⁵, ponen en*

⁵ Organización de Cooperación y Desarrollo Económico.

marcha el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), con el propósito de monitorear, al final de la formación básica (tercero de secundaria), el grado de conocimientos y habilidades adquiridos para la total participación en la sociedad”⁶; las pruebas del PISA indagan por la relación entre conocimientos y habilidades de los estudiantes en las áreas de lectura, matemáticas, ciencias y solución de problemas; fundamentalmente evalúa desempeños de los estudiantes en las áreas referenciadas y subraya que “*los estudiantes que tienen éxito en la vida, depende en buena medida, del espectro de competencias que han logrado*”.

El Proyecto DeSeCo⁷ de la OECD resalta la necesidad de definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida, además define tres criterios para seleccionar una competencia como clave o esencial, estos son: “*que contribuya a obtener resultados de alto valor personal y social, que sean aplicables a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y, que sean importantes para todas las personas para superar con éxito las exigencias complejas. Es decir, que sean beneficiosas para la totalidad de la población independientemente del sexo, condición social, cultural y entorno familiar*”⁸. En el marco de este proyecto las competencias caracterizan al sujeto en cuanto a:

Las personas necesitan poder usar un amplio espectro de herramientas para poder interactuar en forma efectiva con el entorno. Estas herramientas pueden ser físicas como las Tecnologías de la Información, y Socioculturales como el uso del lenguaje.

En un mundo cada vez más interdependiente, los individuos eventualmente interactúan con personas de diferentes culturas, por lo tanto deben ser capaces de convivir y trabajar con grupos heterogéneos.

Los individuos necesitan ser capaces de asumir responsabilidades que le permitan manejar sus propias vidas, situarlas en un amplio contexto social y actuar de manera autónoma.

Ahora bien, en el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar (año 2000), se expresa que, toda persona-

⁶ Peón Aguirre Rodolfo. *Las competencias clave en educación. Centro de Tecnología Educativa. EDUCADIS. Universidad de Sonora. México, 17 de agosto del 2006.*

⁷ DeSeCo: Definición y Selección de Competencias.

⁸ Competencias Básicas: *un ¿nuevo? elemento en la educación obligatoria.* CEP Las Palmas de Gran Canaria II.

niño, adolescente o adulto-tiene los derechos humanos de beneficiarse de una formación concebida para responder a sus necesidades educativas fundamentales, en el sentido más amplio y más completo del término, una formación que incluya *aprender para saber, para hacer, para vivir juntos y para ser*. Una educación que pretende explotar los talentos y el potencial de cada persona y desarrollar la personalidad de los que aprenden, con el fin de permitirles llevar una vida mejor y de transformar la sociedad en la cual viven⁹.

El informe SCANS¹⁰-Estados Unidos – 2000. Tiene sus antecedentes en 1990 cuando el Ministerio de Trabajo designa un comité para indagar sobre el grado de preparación con el que los jóvenes salen de la escuela. En este informe se concluye que *“más de la mitad de los jóvenes norteamericanos dejan la escuela sin los conocimientos fundamentales exigidos para encontrar y tener un buen trabajo”*, se considera que esta fue la primera manifestación en que la empresa comunica lo que los estudiantes deben saber para tener éxito en el mundo laboral. También y de manera muy estructurada el Informe SCANS identificó bajo la denominación de Competencias transversales, cinco categorías generales de competencia¹¹:

COMPETENCIAS TRANSVERSALES

Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.

Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.

Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadores.

Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeños, mejorar o diseñar sistemas.

Domínio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicarlas en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.

En este mismo sentido, en el Espacio Europeo de la Educación Superior –**EEES**– constituido a partir

⁹ *Ibid.* p. 9.

¹⁰ Informe SCANS. Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills. Educational State Commission de los Estados Unidos.

¹¹ Qué entendemos por competencias laborales. Disponible en red: www.mec.gov.py/dfp/downloads/enfoq_CLab/cap2.pdf

de las Declaraciones de Sorbona y Bolonia, se dice que la Universidad, en su papel de transmisora de conocimiento, ha de formar al estudiante para poder adaptarse a los permanentes cambios sociales y para poder prepararse para el dinámico mercado de trabajo que requiere, generalmente respuestas rápidas y especializadas, dada la vertiginosa obsolescencia de los contenidos, especialmente en algunas disciplinas.

En este nuevo marco el objetivo principal del proceso de aprendizaje consiste no sólo en la adquisición de conocimientos por parte del estudiante, sino que queda supeditado al desarrollo de una serie de competencias, esto es, capacidades y destrezas, en función de los perfiles académicos y de los correspondientes perfiles profesionales¹².

En el documento las Competencias Clave, un concepto en expansión dentro de la educación general y obligatoria publicado por la Red Europea de Información en Educación –**EURYDICE**– se expone, citando a Lundvall y Johnson (1994) cuatro tipos de conocimiento importantes para la economía basada en el conocimiento: *El saber qué, el saber por qué, el saber cómo y el saber quién*. El primero tiene que ver con el conocimiento de hechos codificables que se transmiten fácilmente; el segundo se relaciona con la comprensión científica y con el impacto de la ciencia en la humanidad; el tercero se traduce en la capacidad y la forma para desarrollar ciertas tareas. El cuarto identifica a las personas que poseen el saber qué, el saber por qué y el saber cómo. La dinámica actual del mundo requiere de un sujeto con conocimientos que le permitan aplicar procesos frente a experiencias cambiantes de mundo regidas por la economía, la sociedad, la cultura, la ciencia y la tecnología, en este sentido se expone la necesidad de poseer competencias evidenciadas en la acción, mas que conocimientos acabados.

El Proyecto Tuning¹³ constituido por las universidades europeas para dar respuesta a la Declaración de Bolonia, Sorbona, Comunicado de Praga y Berlín, presenta como finalidad crear el Espacio Europeo para la Educación Superior **EEES**, buscando simplemente puntos de acuerdo, convergencia y entendimiento mutuo; el Proyecto se encamina a la búsqueda de consensos, el respeto a las diversidades, la transparencia y la confianza mutua, fundamentados en aprendizaje,

¹² Delgado García, y otros. *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior*. Ministerio de Educación y Ciencia. España.

¹³ Proyecto Tuning *Educational Structures in Europe*.

competencias, habilidades y destrezas como aspectos comunes y referentes de movilización, compatibilidad, competitividad de estudiantes y profesionales, en otros términos este proyecto busca la integración y la calidad en la educación superior.

LAS COMPETENCIAS EN EL CONTEXTO LOCAL – COLOMBIA

Son diversos los documentos que plantean la necesidad de formar o desarrollar competencias en los diversos niveles de la educación, esto se sustenta en el marco de instancias como el **MEN**, **ICFES**, **CNA**, **CONACES**, **SENA**, y toda la política de **ECAES**, así mismo las regularidades y determinaciones políticas explícitas en Decretos como el 272 de 1998, el 2566 de 2003, evidencian la necesidad de cambios en la educación, de formar y desarrollar competencias con fines a una educación de calidad.

El **Decreto 808** de abril 25 de 2002, el cual se establece el crédito académico como mecanismo de evaluación de calidad, transferencia estudiantil y cooperación Interinstitucional. En esta misma línea, El **Decreto 1781** de junio 26 de 2003, reglamenta los Exámenes de Estado de Calidad de la Educación Superior, **ECAES**, de los estudiantes de los programas académicos de pregrado; considerados como pruebas académicas de carácter oficial y obligatorio, tienen como objetivos fundamentales: *a) Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que cursan el último año de los programas académicos de pregrado que ofrecen las instituciones de educación superior; b) Servir de fuente de información para la construcción de indicadores de evaluación del servicio público educativo, que fomenten la cualificación de los procesos institucionales la formulación de políticas y faciliten el proceso de toma de decisiones en todas las órdenes y componentes del sistema educativo.*

A su vez, el **Decreto 2566** de septiembre 10 de 2003, establece las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior, en lo referente a perfiles de formación se dice muy claramente: Los perfiles de formación deben contemplar el desarrollo de las competencias y las habilidades de cada campo y las áreas de formación; ahora bien, dicha reglamentación proporciona una guía en la constitución de Programas Académicos y deja en claro el nuevo significado que adquieren los procesos educativos y la necesidad

de incursionar al estudiante en prácticas reales del ejercicio profesional buscando establecer vínculos entre la educación y el trabajo con calidad; sin embargo si existe una deuda en el debate académico que conlleve a la construcción no solo del concepto sino de un cuerpo teórico de las competencias que permita fundamentar y diseñar currículos pertinentes a las problemáticas y necesidades del país a la luz de las demandas globales.

El **SENA** desde su constitución promueve a través de la formación en carreras técnicas las competencias laborales y establece así convenios con el sector productivo y empresarial, hoy en día es de resaltar las relaciones que ha venido gestionando para ubicar a sus egresados en contextos internacionales, tal es el caso de España.

¿QUÉ CONTIENE EL CONCEPTO DE COMPETENCIAS?

La incursión de las competencias en todos los niveles de educación ha conducido a revisar una serie de conceptos como objetos de análisis. Entre los conceptos introducidos en el ámbito educativo nacional se considera inicialmente el expuesto por el **ICFES**, como ente regulador de la educación, desde allí se dice que las competencias son *“un saber hacer en contexto”*, es decir, *el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumplen con las exigencias específicas del mismo*; comprenden *Acciones de tipo interpretativo*, determinadas como las acciones orientadas a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra de una teoría o de una propuesta, entre otras, es decir, se fundan en la reconstrucción local y global de un texto. *Acciones de tipo argumentativo*, involucran todas aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y se expresan en la explicitación de los por qué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la demostración matemática, en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamenten la reconstrucción global, en la organización de premisas para sustentar una conclusión, en el establecimiento de relaciones causales, etc., y *Acciones de tipo propositivo*, relacionadas explícitamente con acciones que conllevan a generar hipótesis, resolver problemas, construir mundos posibles a nivel literario, establecer regularidades y generalizaciones, proponer alternativas de solución a conflictos sociales, elaborar alternativas

de explicación a eventos, hechos o situaciones y confrontar perspectivas presentadas en un texto.

Conviene sin embargo, considerar algunos de los conceptos respecto a Competencias situados en el contexto internacional que reúne por ejemplo, Escobedo¹⁴, los cuales se explicitan en términos de:

Una competencia es una capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de *desempeño en un determinado contexto laboral*, y no solamente en términos de conocimiento, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias para pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo. (Instituto Conocer – México)

Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el *desempeño de una ocupación*, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber – hacer. El concepto de competencia engloba no solo las necesidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, etc. Considerados necesarios para el desempeño de la ocupación. (INEM – España)

La competencia laboral es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el *desempeño productivo en una situación real de trabajo* que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también –mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo... Competencia profesional es la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello. En este caso los conceptos de competencia y de calificaciones, se asocian fuertemente dado que las calificaciones se consideran una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo. (Polform/OIT).

Según la OIT *“la competencia profesional es la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello”*.

Una competencia es el conjunto de comportamientos socio-afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función,

¹⁴ ESCOBEDO, Hernán. *“Desarrollo de competencias básicas para pensar científicamente”*. Bogotá: Colciencias. 2001. p. 44-46.

una actividad o una tarea. (Ministerio de Educación - Provincia de Québec)

La competencia se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimientos, actitudes, valores, habilidades) para poder ejecutar las tareas necesarias en determinadas situaciones. (Ministerio de Educación - Australia)

Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, *destrezas y actitudes necesarios para ejercer una profesión*, para resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, y para influir positivamente en su entorno profesional y en la organización del trabajo. (Alemania)

El Consejo Federal de Cultura y Educación de Argentina considera competencia como *“un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas entre sí, que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área de ocupación”*¹⁵.

En función de los conceptos anteriores puede distinguirse que la mayoría hace referencia al desempeño en una situación de trabajo o ejercicio de la profesión.

De otra parte, el Proyecto *Tuning* define la competencia como *“una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo”*.

Siguiendo a Gallego Badillo¹⁶, las competencias son de tipo conceptual, metodológico, estético, actitudinal, y axiológico; las define como *“construcciones y reconstrucciones de cada individuo en comunidad, o mejor, son las interacciones con un colectivo dado de donde deviene la necesidad de hacerse competente en una clase de saber que ese colectivo domina”*.

¹⁵ ESCOBEDO, Hernán. *“El desarrollo curricular en torno a problemas. Estrategias para lograr profesionales competentes”*. En: Revista EAN. No. 48. mayo – agosto. Bogotá. 2003. p.24.

¹⁶ GALLEGO BADILLO, Rómulo. *“El Problema de las competencias cognoscitivas. Una discusión necesaria”*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2000. p. 80.

Desde la perspectiva de Reyes González¹⁷ *“una competencia es la aptitud de una persona para desempeñar una misma función productiva en diferentes contextos de trabajo y con base en los resultados esperados”*; en otros términos el autor expone que *“una competencia es la especificación de lo que una persona calificada debe saber, saber hacer y saber ser, en una situación de trabajo definida, en forma repetible”*; clasifica las competencias en tres grupos, según los niveles de actuación del individuo:

COMPETENCIAS BÁSICAS: consideradas como las que ofrecen los conocimientos básicos generales para entender el mundo y participar en sociedad. Estas competencias tienen que ver con lecto-escritura, comprensión de texto, matemáticas básicas, habilidades básicas de relación y socialización.

COMPETENCIAS GENÉRICAS: basadas en las anteriores, *“son las que deben tener los trabajadores a fin de ser útiles en sus equipos de trabajo”*

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: responden a especialidades laborales del individuo.

El mismo autor define niveles de competencia siguiendo el modelo de SCANS:

PREPARATORIO: Caracteriza a un trabajador no completamente diestro, que está en el trabajo finalizando su preparación.

COMPETENTE PARA TRABAJAR: Desarrolla acciones específicas del trabajo en forma fiel y en pequeña escala, sin variación alguna, cercano a prácticas de rutina.

INTERMEDIO: Escapaz de reproducir especificaciones en un proyecto diferente a su trabajo habitual, desarrolla acciones de generalización, inducción o predicción de acuerdo a su experiencia y capacidad de observación.

AVANZADO: Genera aplicaciones sin antecedentes.

ESPECIALISTA: Crea modelos abstractos que surgen de la realidad y según sus interpretaciones.

En opinión de Vasco¹⁸ los niveles de competencia

¹⁷ REYES GONZALEZ, Alejandro. Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases. México: Trillas. ITESM. 2003. p. 59.

¹⁸ VASCO, Carlos. Competencias científicas para la competitividad. Conferencia. Bogotá. XVI Convención

o estadios parten desde el novicio hasta el experto, los jerarquiza en novicio–practicante–competente y proficiente, cada uno de los niveles requiere de competencias específicas. Este autor concibe las competencias como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones (cognitivas, metacognitivas, afectivas) apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible en contextos nuevos.

Jean C. Meister¹⁹ las conceptúa como *“cualquier conocimiento, habilidad, conjunto de acciones o patrones de pensamiento que, con seguridad, establecen una distinción entre un desempeño superior y uno promedio”*.

Perrenoud (1997) plantea que *“la formación de una competencia permite a las personas que pongan en movimiento, apliquen e integren los conocimientos que han adquirido en situaciones diversas, complejas e impredecibles”*, define la competencia como una capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones, una capacidad basada en los conocimientos pero que no se limita a ellos.

De otro lado, Aneas Álvarez²⁰ subraya que *“el término de competencia en un contexto profesional fue utilizado por primera vez por Mc-Clelland en 1973 al aludir a la excelencia de la persona dirigente y de la persona profesional en un trabajo dado”*, mientras que para Valverde (2000), la competencia, valora la capacidad del trabajador para poner en juego su saber adquirido en la experiencia. De esta forma se entiende como una interacción dinámica entre los distintos acervos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y desempeño en que se encuentre el individuo; Aneas Álvarez considera desde esta perspectiva una serie de modelos de mayor impacto en la formación, estos se diferencian en:

a) *El modelo de competencias de Alex (1991)*. Discrimina las competencias en técnicas y sociales, las primeras relacionadas directamente con el trabajo, las tareas y los recursos, requieren de conocimientos

científica nacional. Ciencia, tecnología, sociedad y competitividad. Septiembre 28 de 2006.

¹⁹ MEISTER, Jean. Citado por Vergara Silva, Juan Carlos. En: Revista EAN. No. 48. mayo – agosto. Bogotá. 2003. p.51.

²⁰ ANEAS ÁLVAREZ, María Asunción. *Competencias interculturales transversales en la empresa: un modelo para la detección de necesidades formativas*. Universidad de Barcelona. 2003.

y capacidades para la planificación y la ejecución. En cuanto a las competencias sociales aluden a actitudes y comportamientos respecto a la persona, al trabajo, la profesión y el entorno.

b) *El modelo de competencias de Le Boterf (1991)*, es recurrente en diferenciar competencia técnica y competencia social. Sintetiza el concepto en un conjunto de saberes y aptitudes necesarios para el desempeño de un puesto de trabajo.

c) *El modelo de competencias de Bunk (1994)*. Este autor expresa respecto a las competencias profesionales como los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma autónoma y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización del trabajo; clasifica las competencias en técnicas, metodológicas, sociales y participativas.

d) *Modelo de competencias del ISFOL* (Instituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori 1995), las define *“como un conjunto integrado y operativo de conocimientos técnico-específicos, requisitos de base para la ocupabilidad y comportamientos laborales de la persona”*, las categoriza en competencias de base o prerrequisitos de conocimientos que permiten acceder a la formación y a la inserción laboral; competencias técnico-profesionales, comprenden los conocimientos y técnicas necesarias para el desempeño de determinadas acciones en el mundo laboral; competencias transversales, relacionadas con habilidades de amplio alcance, se adquieren a partir de la experiencia y son esenciales para el comportamiento eficaz.

e) *El modelo de competencias de Echeverría (2002)*, define competencias como la relación entre un *saber* técnico y metodológico y un *saber* participativo y social; el saber técnico, implica poseer conocimientos especializados y relacionados con determinado ámbito profesional, que permiten dominar como experto los contenidos y tareas acordes a la actividad laboral; en cuanto al saber metodológico o saber hacer, se traduce en *“saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizar procedimientos adecuados a las tareas pertinentes, solucionar problemas de forma autónoma y transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones novedosas”*, en lo que compete al saber participativo o saber estar, exige estar *“atento a la evolución del mercado laboral, predispuesto al entendimiento interpersonal, dispuesto a la comunicación y cooperación con los demás y*

demostrar un comportamiento orientado hacia el grupo, mientras que el saber personal o saber ser, se remite a asumir una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones”.

COMPETENCIAS Y CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Las competencias se constituyen en la puesta en escena o actuación que un sujeto tiene respecto a determinada *acción con sentido* y que fundamenta a través de procesos y conocimientos del área de formación y su relación con los conocimientos que le demanda el contexto, con fines de dar respuesta ante determinada *situación profesional*.

Desde otra perspectiva, las competencias entendidas como la ejecución o desarrollo de una práctica con resultados favorables o positivos, se constituyen en una manifestación evidente de las diversas formas de actuar del sujeto en el contexto académico, laboral, social, familiar y cultural y básicamente en situaciones no previstas; es decir que las competencias le confieren al sujeto oportunidades para afrontar y asumir los diversos cambios en la naturaleza del conocimiento, desarrollo científico, tecnológico y laboral. Desde esta afirmación podría decir que hay necesidad de cambio en la concepción y función del docente universitario como *agentes de la formación* (Zabalza, 2004: 106); no basta entonces con saber bien lo que se enseña y cómo se enseña, el docente del actual momento quien direcciona procesos de formación en competencias debe estar en sintonía con las nuevas condiciones de trabajo, la incorporación de tecnologías, la relación del trabajo en el aula con el aprendizaje en escenarios laborales, los intercambios y convenios interinstitucionales, según lo expresa Zabalza.

La Universidad como ámbito para la formación en competencias requiere de un debate no sólo por los resultados a alcanzar, sino por la forma en que las diferentes variables como: docentes-estudiantes-administrativos, objetos de enseñanza y de aprendizaje representados en la organización curricular, prácticas y estrategias didácticas, escenarios de aprendizaje, recursos tecnológicos, avances investigativos, interaccionan y pueden coadyuvar en la generación de diversas competencias como construcciones progresivas, lo cual implica un trabajo en la comunidad

universitaria de carácter crítico que conlleve a la calidad en los programas académicos, calidad en el ejercicio de la docencia y calidad en los procesos de aprendizaje. Todo lo anterior parece indicar la necesidad de replantear la perspectiva pedagógica, curricular y didáctica que direcciona la formación en la Educación Superior.

En lo curricular difícilmente puede hablarse de la existencia de un solo enfoque o metodología capaz de dar respuesta integral a la diversidad de problemas que plantea el currículum y su praxis (Díaz Barriga, 1993). El currículum como un proyecto que integra la teoría y la práctica y el docente se asume como agente activo y creativo, es también la concreción pedagógica de la cultura, la ciencia, el arte, la técnica y la tecnología, esto conlleva a la comprensión del currículum como un asunto complejo, que incorpora ideas, tendencias y perspectivas políticas, éticas, socioculturales, científicas, académicas, pedagógicas y técnicas, (Casarini, 1999). Desde otra perspectiva el currículum alude a un plan de aprendizaje integrado por situaciones relacionadas con: metas y objetivos de aprendizaje, contenidos, estrategias de enseñanza, aprendizaje y cultura de aprendizaje, materiales o recursos de enseñanza y aprendizaje, procedimientos para evaluar la enseñanza y el aprendizaje, estructura de las situaciones de aprendizaje, -lugar, tiempo, secuenciación-, adaptación y flexibilidad según necesidades de los estudiantes y pre-requisitos de aprendizaje²¹.

Coll (2006) considera que, los debates actuales acerca del currículum giran en torno a: la función social de la educación, la selección, organización y caracterización de los aprendizajes, el papel de los estándares y evaluaciones de rendimiento de los estudiantes y los procesos de reforma o cambio curricular; señala además que, en lo que compete a la función social de la educación se manifiesta una tensión entre las necesidades del mercado del trabajo y las del desarrollo personal a la hora de definir la función, la organización y estructura de los sistemas educativos, se cuestiona respecto al dilema de pensar la escuela fundamentalmente desde las competencias cuya adquisición y desarrollo exige el mundo laboral o, por el contrario, desde las capacidades que las personas necesitan para llevar adelante una vida plena y satisfactoria tanto para sí mismos como para aquellos con los que conviven, los aprendizajes que el sujeto requiere aprender y, por tanto, que enseñar en todo centro educativo; en este sentido se enfatiza en la urgencia de repensar el currículum desde lo esencial, lo imprescindible, lo irrenunciable; lo cual deriva de las diversas formas de organizar el currículum asociadas a la realización de un proyecto de formación. Organizar y

²¹ Proyecto Tuning. Grupo del área temática de ciencias de la educación. Competencias específicas.

estructurar el currículum en la educación superior conlleva a la configuración de programas académicos con nuevos "usos sociales, culturales y científicos", interacciones entre conocimiento, sociedad, ciencia y tecnología y la generación de una cultura de la interdisciplinariedad, (Díaz Villa, 2002, 69).

En un currículum desde la perspectiva de las competencias es importante el contexto en el que se produce el aprendizaje y en el que hay que utilizarlo posteriormente, la necesidad de enseñar a los estudiantes a movilizar o situar lo aprendido en una situación concreta del contexto laboral. Rué (2002) considera que *"El enfoque de las competencias modifica los puntos de vista convencionales sobre la forma de aprender y de enseñar, pues el aspecto central, no es la acumulación primaria de conocimientos, sino el desarrollo de las posibilidades que posee cualquier individuo, mediante fórmulas de saber y de saber hacer contextualizadas"*²².

Un currículum fundamentado en la generación de competencias le plantea a la Universidad grandes retos, Zabalza²³ los define en términos de:

Adaptarse a las actuales demandas del mundo del empleo, ofreciendo una formación, que sin renunciar a los contenidos básicos, capacite a sus estudiantes a un fácil acceso a la oferta laboral.

Situarse en un nuevo contexto de competitividad social donde va a primar la calidad y la capacidad para establecer planes e introducir ajustes.

Mejorar la gestión, en un nuevo contexto de reducción de recursos públicos que exige la incorporación de nuevas fuentes de financiación y una mayor transparencia en la distribución de los mismos.

Incorporar las nuevas tecnologías tanto en la gestión como en la docencia y aprovechar su potencial para generar nuevas formas de relación interinstitucional y nuevos sistemas de formación (redes virtuales, enseñanza a distancia, etc.)

Constituirse como motor del desarrollo local tanto en lo cultural como en lo social y económico a través del

²² RUÉ, Joan. *Qué enseñar y por qué. Elaboración y desarrollo de proyectos de formación*. Barcelona: Paidós, 2002, p. 132.

²³ ZABALZA, M. *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea, 2004, p. 35.

establecimiento de redes de colaboración con empresas e instituciones.

Reubicarse en un nuevo escenario globalizado de formación y empleo y adaptar a él sus propias estrategias formativas: potenciando la interdisciplinariedad, el dominio de lenguas extranjeras, la movilidad de estudiantes y profesores, la investigación en partenariatado, lo programas y sistemas de acreditación compartidos, etc.

Desde otra perspectiva y básicamente con un enfoque a la acción del docente Maturana²⁴ considera que éste debe:

Ampliar la mirada del estudiantes en la medida en que las distintas materias se consideren en la amplitud de sus relaciones e interconexiones con otros temas, y se considere a tales relaciones e interconexiones como fundamentales para su conocimiento.

Ampliar la capacidad de reflexión del estudiante en la medida en que se admita y requiera, como parte del estudio de una materia, la pregunta sobre la fundamentación o los criterios que le dan validez a las nociones aceptadas en ella.

Ampliar la capacidad de acción del estudiante en la medida en que cada materia se estudie desde las acciones que la constituyen, acciones en las que el estudiante deberá adquirir pleno dominio, al mismo tiempo que adquiere dominio en las reflexiones que las justifican.

Lo expuesto anteriormente le presenta a la Universidad una necesidad de Transformación dada por los distintos estadios de cambio, el replantear la disyuntiva entre la Universidad *en* la Sociedad y la Universidad *de* la sociedad, la Universidad como un bien cultural y la Universidad como un bien económico, desde esta postura ***“las competencias, sean del orden que fueren, seguirán siendo comportamientos y capacidades para actuar de maneras definidas por otros. En este sentido, ellas reducen la autenticidad de la acción humana”*** (Barnett, 2001), ahí radica el gran debate, el cuestionamiento y en algunos casos el rechazo al modelo de formación o generación de competencias. Sin embargo el mundo actual que nos ocupa es un mundo globalizado, un mundo interconectado, un mundo que busca superar la fragmentación del conocimiento, pues si bien la segunda revolución científica del s. XX efectuó grandes reestructuraciones conducentes

²⁴ MATURANA, Humberto. *Transformación en la convivencia*. España: Dolmen. 2002, p. 148.

a unir, contextualizar y globalizar unos saberes hasta entonces fragmentados y compartimentados, y que en lo sucesivo permiten articular entre sí las disciplinas de manera mas fecunda, (Morin, 2001: 32).

Desde la perspectiva de las competencias la dinámica curricular plantea cambios en el escenario de la Universidad como uno de los espacios de formación, cambios en el conocimiento, López Noguero (2005: 16) manifiesta que, lo que va permitir al sujeto adaptarse a la evolución constante del saber, no será el caudal de conocimientos que retenga sino su propia capacidad de aprendizaje, de autoformación permanente, de adaptación a nuevos conocimientos y habilidades, es decir que desarrolle capacidades que le permitan aprender a aprender y a desarrollar una curiosidad insaciable; aprender a prever y a hacer frente a problemas nuevos, a analizarlos de un modo sistemático y a idear particulares soluciones alternativas; aprender a extraer hechos pertinentes de fuentes diversas, y aprender las relaciones funcionales entre lo que se aprende en el centro educativo y el mundo real que existe fuera de él²⁵; cambios en el rol del profesor, ***“como principal responsable de los procesos didácticos que suceden en le aula, puede contribuir de forma muy significativa al aumento de la calidad de la enseñanza a través de la investigación evaluativo, entendida como reflexión e incidencias de sus tareas de cada día”***(López Noguero, 2005:33).

A MANERA DE SÍNTESIS

A lo largo de este artículo se ha presentado algunos de los escenarios internacionales que sirven de marco en el debate de las Competencias. Muestra el contenido de la multiplicidad de conceptos en los que se destaca: la necesidad de conocimientos, de habilidades, de actitud proactiva y productiva, resolver situaciones problemáticas que emergen en distintos contextos, actuar idóneamente, generar dinámicas de grupo y sentido de colectividad, lo que garantiza el desempeño social del sujeto. Considerando el papel central de las competencias en la formación desde los distintos niveles educativos se esbozan ideas que podrían orientar un debate de tipo académico. Evidentemente, se puede decir que un rasgo esencial de las competencias lo constituyen ejes como:

Características o atributos del *sujeto* que manifiesta la competencia.

²⁵ Coombs (1985). En: *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. LÓPEZ NOGUERO, Fernando. Madrid: Narcea. 2005, p. 17.

La ejecución de unos procesos en la *acción*.

Los *resultados* favorables o de alto impacto positivo de la acción que incluyen: conocimiento, comprensión, habilidades, en suma demuestran competencia.

Las competencias son *acciones complejas* del sujeto que le exigen movilizarse cognitiva, psicológica, sociológica, cultural, política, afectiva y económicamente; esta movilización solo es pertinente ante determinadas situaciones profesionales que surgen en contextos específicos o singulares.

Una propuesta curricular desde la perspectiva de la Formación en Competencias requiere que en la comunidad académica se tome conciencia frente a estos procesos de formación, teniendo en cuenta que la dinámica política y económica del mundo es cambiante; lo anterior conlleva un cambio en los procesos curriculares y en las prácticas docentes.

Una propuesta curricular desde el enfoque de la Competencias pone de manifiesto el desarrollo del conocimiento y su actualización representada en el que enseñar, aborda problemas específicos en contextos reales de la profesión, desarrolla diversas formas de interacción entre los sujetos con una tendencia hacia el trabajo cooperativo, dinamiza las diversas estrategias didácticas y moviliza hacia una cultura científica en pro de un desarrollo social y productivo, presenta al estudiante una constante reflexión sobre lo que aprende y para qué lo aprende, al docente le exige actualización y cualificación constante, replantear sus programas académicos y las estrategias de enseñanza, diseñar otras formas e instrumentos de evaluación que le permitan hacer seguimiento permanente de los logros o evidencias del desarrollo de competencias.

Un enfoque curricular basado en la generación de competencias se ha de formular bajo un marco inicial del perfil académico, profesional y ocupacional de los estudiantes, en coherencia con la misión y visión institucional, la selección y organización de los objetos de conocimiento en función de las competencias que se desea lograr, las dinámicas de enseñanza representadas en estrategias didácticas eminentemente *práxicas*, los distintos niveles de logro e indicadores, como aspectos que permiten evidenciar la formación en éstas, aclarando que la evidencia como tal de las competencias no precisa tiempos, pues se exponen en situaciones impredecibles.

Desde un enfoque curricular basado en competencias, el docente universitario requiere movilizarse hacia

el diseño de estrategias didácticas y actividades de aprendizaje no convencionales dentro de las tradicionales aplicadas en los modelos de enseñanza y aprendizaje; estrategias y actividades que conlleven a la articulación entre el objeto de conocimiento, el modo que el estudiante aprende ese objeto de conocimiento y la relevancia social en torno a la transmisión y adquisición del objeto de conocimiento, como lo manifiesta, Fumagalli, L. (1998).

La Evaluación de los aprendizajes en el desarrollo de competencias implica un proceso complejo en el que debe manifestar evidencias sobre los desempeños y maneras de actuar del estudiante en el contexto académico, mundo laboral y cotidiano. La Evaluación en el desarrollo de competencias es de carácter cualitativa y diagnóstica que exige claridad en torno a: las finalidades de aquello que se enseña, definición de objetos de estudio, recolección y seguimiento de evidencias, formación de juicios, tiempos indeterminados, lectura interpretativa de cómo se relaciona el sujeto con sus objetos de conocimiento, las actividades prácticas, la relación con sí mismo y con el otro.

REFERENCIAS

ANEAS ÁLVAREZ, María Asunción. *Competencias interculturales transversales en la empresa: un modelo para la detección de necesidades formativas*. Universidad de Barcelona. 2003. Disponible en red: http://www.tdcat.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-1223104-122502//5.capitulo04.pdf

CEP Las Palmas de Gran Canaria II. *Competencias Básicas: un ¿nuevo? elemento en la educación obligatoria*. Disponible en red: <http://www.ceplaspalmas2.com/competencias/CompetenciasBasicas.pdf>

COOMBS (1985). En: *Metodología participativa en la enseñanza universitaria*. LÓPEZ NOGUERO, Fernando. Madrid: Narcea. 2005, p. 17.

DECLARACIÓN DE SORBONA Y DE BOLONIA. Disponible en red: <http://universidades.universia.es/fuentes-info/documentos/sorbona.htm>

DELGADO GARCÍA, y otros. *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior*. Ministerio de Educación y Ciencia. España.

DELORS, Jacques. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana. 1996. p. 96-108

ESCOBEDO, Hernán. *Desarrollo de competencias básicas para pensar científicamente*. Bogotá: Colciencias. 2001. p. 44-46.

ESCOBEDO, Hernán. *El desarrollo curricular en torno a problemas. Estrategias para lograr profesionales competentes*. En: Revista EAN. No. 48. Mayo – agosto. Bogotá. 2003. p.24.

GALLEGO BADILLO, Rómulo. *El problema de las competencias cognoscitivas. Una discusión necesaria*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. 2000. p. 80.

INFORME SCANS. *Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills*. Educational State Commission de los Estados Unidos. Disponible en red:

http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T04_Docu2_Lacorrosion_Sennett.pdf

MATURANA, Humberto. *Transformación en la convivencia*. España: Dolmen. 2002, p. 148.

MEISTER, Jean. Citado por Vergara Silva, Juan Carlos. En: Revista EAN. No. 48. Mayo – agosto. Bogotá. 2003. p.51.

OECD (2005). *PISA and the selection of key competencies*. Disponible en red: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.

PEÓN AGUIRRE, Rodolfo. *Las competencias clave en educación. Centro de Tecnología Educativa*. EDUCADIS. Universidad de Sonora. México, 17 de agosto del 2006. Disponible en red: <http://cursweb.educadis.uson.mx/z13secson/Z13-sec-documentos/Competencias-claves-educacion-RPeon-06.doc>

PROYECTO Tuning. *Grupo del área temática de ciencias de la educación*. Competencias específicas. Disponible en red: http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning_Educational_6.pdf

Qué entendemos por competencias laborales. Disponible en red:

www.mec.gov.py/dfp/downloads/enfoq_CLab/cap2.pdf

REYES GONZALEZ, Alejandro. *Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases*. México: Trillas. ITESM. 2003. p. 59.

RUÉ, Joan. *Qué enseñar y por qué. Elaboración y desarrollo de proyectos de formación*. Barcelona: Paidós, 2002, p. 132.

UNESCO. *Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre educación para todos*. Primera impresión New York, abril de 1990.

VASCO, Carlos. *Competencias científicas para la competitividad*. Conferencia. Bogotá. XVI Convención científica nacional. Ciencia, tecnología, sociedad y competitividad. Septiembre 28 de 2006.

ZABALZA, M. *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea, 2004, p. 35.