

COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

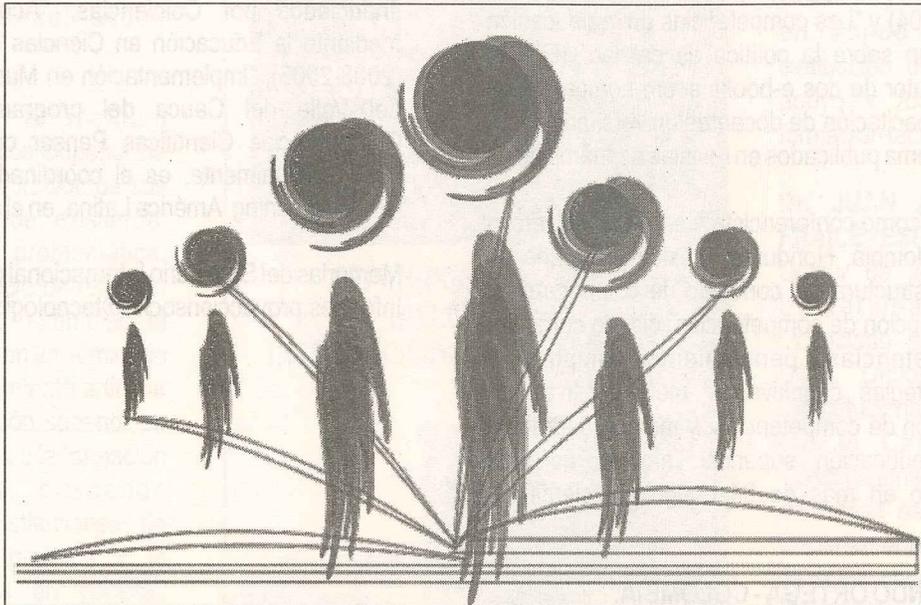
Isabel Ramírez Mejía.
Arquitecta. Magíster en Educación y Desarrollo Humano
Vicerrectora Académica.
Instituto Tecnológico de Comfacaucá.
Iramirez@tecnologicocomfacaucá.edu.co

Guido Herney Campo.
Administrador de Empresas. Magíster en Educación y Dilo. Humano
Docente Universidad del Cauca
Correo electrónico: gcampo@unicauca.edu.co

Resumen:

El presente escrito es una mirada que parte desde la diversidad en la construcción del concepto de competencia a nivel global, hasta llegar a lo pertinente en la educación superior en nuestro país.

Palabras clave: Competencias, Educación superior.



1. La diversidad en la construcción del concepto de competencia.

El concepto de competencia es diverso, integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones de diversa índole (personales, colectivas, afectivas, sociales, culturales) en los diferentes escenarios de aprendizaje y desempeño.

Cada autor o institución otorga uno u otro elemento en la construcción e interpretación del concepto de competencia. Para una mejor comprensión se realizará, en primera instancia, un acercamiento histórico al concepto para luego avanzar hacia definiciones e interpretaciones más recientes de lo que es la competencia, caracterizada por la interrogación de la realidad y que ocupa un papel central en la resolución de problemas con sentido para las personas.

El enfoque de competencias nace en el escenario de la filosofía griega en donde la reflexión filosófica está mediada por un modo de pensar problémico que interroga el saber y la realidad. Encontramos como los temas esenciales son abordados por los

filósofos griegos desde problemas contextualizados, y en este sentido, no son ocurrencias al azar; por el contrario, son propuestas para interrogar la realidad, el ser y el hombre de una manera fundamentada.

Igualmente, la filosofía griega realiza construcciones buscando aprender la realidad en sus conceptos, estableciendo relaciones y conexiones entre los diferentes temas y problemas. "Esto hace que las elaboraciones filosóficas tengan hilos y tejidos conductores, trascendiendo así la casualidad" (Torres, 2001).

Varios autores señalan que el concepto de competencia fue planteado en la lingüística por primera vez por Noam Chomsky en 1965, a partir de su teoría de la gramática generativa transformacional, y bajo el concepto de competencia lingüística (Chomsky, 1970), se da cuenta de la manera como los seres humanos se apropian del lenguaje y lo emplean para comunicarse. Todas las personas están en disposición de aprender la lengua materna, de hablarla de acuerdo con los escenarios donde interactúan y de perfeccionarla, con el fin de hacerse entender de los demás.

La tesis central de Chomsky es: los seres humanos pueden producir y comprender nuevas oraciones, así como rechazar otras por no ser gramaticalmente correctas, con base en su limitada experiencia lingüística (Chomsky, 1970). Esto significa que el lenguaje tiene un carácter generativo y creativo.

De manera más específica, la competencia es la capacidad del hablante oyente ideal para operar la lingüística. Por ello, puede entenderse como un marco de acción abstracto, general e ideal que permite comprender los casos particulares.

El aporte de Chomsky fue complementado por Dell Hymes, quien situó la competencia más allá de lo lingüístico, estableciendo el concepto de competencia comunicativa (Hymes, 1980), con el cual plantea los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje, dentro de contextos específicos.

En este sentido, a diferencia de la competencia lingüística, la competencia comunicativa no es ideal ni invariable, al contrario: ella tiene en cuenta los contextos específicos donde se da la interacción. Por consiguiente, una persona competente en el lenguaje es aquella que lo emplea para integrarse con los otros, entendiéndose y haciéndose entender.

De manera más específica, la competencia es la capacidad del hablante-oyente ideal para operar la lingüística. Por ello, puede entenderse como un marco de acción abstracto, general e ideal que permite comprender los casos particulares.

En el siglo XX, diversos filósofos y sociólogos hicieron construcciones relacionadas con las competencias, las cuales ocupan un lugar central en este enfoque. Wittgenstein aporta a las competencias el concepto de juegos del lenguaje, los cuales son sistemas completos de comunicación entretejidos por reglas (Wittgenstein, 1988) en los que el significado es producto del uso del lenguaje dentro de un contexto o forma de vida. Las reglas no son individuales ni son reglas a priori, si no que tienen un contexto social.

Jürgen Habermas menciona con frecuencia el concepto de competencia bajo dos términos: competencia comunicativa y competencia interactiva, que son abordadas desde el uso del lenguaje, en donde las personas se toman como hablantes oyentes que emplean el lenguaje para entenderse acerca de un determinado tema, produciéndose el significado dentro del mismo ámbito del uso. De esta manera, Habermas propone que las competencias tienen una serie de componentes universales que permiten el entendimiento entre las personas. En el concepto actual de competencia, tales componentes se estudian desde el marco de los procesos cognitivos.

Desde mediados del siglo XX la psicología cognitiva está realizando un serie de importantes aportes a la comprensión de

las competencias, a partir de conceptos tales como inteligencia, procesamiento de la información, procesos cognitivos, habilidades de pensamiento, estrategias cognitivas, heurísticos y esquemas, entre otros. Así mismo, en los últimos años se ha propuesto en esta área el término competencias cognitivas, referidas a procesos mediante los cuales se procesa la información acorde con las demandas del entorno, poniéndose en acción esquemas cognitivos, técnicas y estrategias, lo cual permite al ser humano conocer, percibir, explicar, comprender e interpretar la realidad.

Howard Gardner introduce la teoría de las inteligencias múltiples como una nueva perspectiva de relacionar el aprendizaje con la inteligencia, la que define como la capacidad para resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas (Gardner, 1995).

Según el autor, la facilidad que tengamos para aprender algo y cómo lo hacemos dependerá del perfil de inteligencia que predomine en nosotros, porque el ser humano es capaz de aprender de ocho maneras diferentes, combinando cada una de ellas para interpretar y actuar en el mundo que lo rodea.

Por su parte, Edgar Morín nos habla del pensamiento complejo, el cual se convierte en uno de los principios sobre los cuales se fundamenta el desarrollo de las competencias. Morín plantea que el conocimiento se encuentra entrelazado por un tejido cuyos elementos constitutivos son inseparables formando un todo (como el económico, el político, el sociológico, el psicológico, el afectivo, el metodológico).

Este "tejido se caracteriza por ser independiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto. Es por esto que la formación educativa marcada por la formación en competencias, debe promover la llamada inteligencia general apta para referirse de manera multidimensional a lo complejo, al contexto de una concepción global" (Morín, 1999).

Jerome Bruner desarrolla una tesis fundamentada en el aprendizaje por descubrimientos, en la que establece el desarrollo de las competencias a partir de procesos de comprensión de lo que observa en su entorno y lo traduce en acciones particulares, producto de la interrelación de la acción, el pensamiento y el lenguaje.

Esta comunicación se orienta a motivar a los estudiantes para que descubran un nuevo conocimiento; es aquí importante la función del profesor cuando traduce la información para que sea comprendida por el estudiante.

Otro pensador de la psicología y la pedagogía, Lev Vigotsky, autor de la teoría sociohistórica cultural, plantea que el desarrollo cognitivo del hombre resulta de utilizar los instrumentos culturales (que apropia permanentemente en su contacto con el entorno) en las interrelaciones sociales y de interiorizarlas para luego transformarlas mentalmente.

Para Vigotsky, el aprendizaje se produce en un contexto de interacción del estudiante con el profesor, con pares, con la cultura, con las instituciones y otras formas de contacto social. Cada uno de estos agentes de desarrollo impulsa y regula el comportamiento del estudiante en el desarrollo de sus habilidades mentales (pensamiento, atención, memoria, voluntad) a través del descubrimiento y el proceso de interiorización, que le permite apropiarse de los signos e instrumentos de la cultura, reconstruyendo sus significados. Esto, de alguna manera, se constituye en la apropiación y desarrollo de competencias.

En años recientes se ha pasado de una concepción de la mente humana como inteligencia-capacidad a una representación-contexto, donde el énfasis está puesto en las estrategias y procesos representacionales; se busca determinar cómo los seres humanos nos representamos a nosotros mismos, el mundo y los demás. Desde esta disciplina, las competencias son procesos dados por representaciones de la realidad y actuaciones basadas en estrategias, lo cual se apoya en el concepto de desempeño comprensivo (Perkins, 1999).

En este enfoque, comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Esto implica la necesidad en la educación, que las personas aprendan a abordar la realidad con un espíritu abierto, contextualizado y teniendo en cuenta todas las perspectivas posibles, dejando de lado los esquemas rígidos y preconcebidos.

En la psicología cognitiva hay una serie de aportes desde los cuales es necesario asumir las competencias: 1) Las acciones humanas se expresan en contextos particulares y específicos. 2) Las competencias están compuestas por procesos, esquemas, conocimientos y estrategias cognitivas. 3) En todo desempeño intervienen factores internos y externos; y 4) Las personas tenemos diferentes formas de procesar información, lo cual depende del contexto, de la herencia y de la evolución cognitiva.

2. Construcción del concepto de competencia en Colombia.

En nuestro país, un equipo de trabajo de la Universidad Nacional, encabezado por los profesores Fabio Jurado

Valencia y María Cristina Torrado, recoge los aportes de Chomsky, Hymes y Vigotsky, referenciando un concepto negociado de competencias entendidas como un conocimiento actuado en el contexto en el que se desenvuelve el sujeto.

Esta comprensión del término es llevado al ICFES y se expone como la capacidad en acción demostrada con suficiencia; capacidad entendida como las aptitudes y la disposición que asume el sujeto frente a la cotidianidad a partir de la utilización del conocimiento que subyace en él; el desarrollo de una acción a través del ejercicio, los gestos, los movimientos y los actos del sujeto; y la suficiencia, que comprende el desarrollo de estas acciones con calidad e idoneidad profesional.

De esta concepción surge el "saber hacer en contexto", que implica el desarrollo de unas acciones puntuales para satisfacer las necesidades del entorno y para esto se debe hacer mejor uso del conocimiento y del aprendizaje. El sujeto debe ser competente desde lo cognitivo, esto es, desarrollar su capacidad de pensar y razonar; desde lo cognoscitivo, como el desarrollo de su capacidad de conocer; desde lo personalizante, considerado como un individuo único e irrepetible con su propia historia y con una tendencia básica al crecimiento; desde lo integrativo, capaz de formar parte de un todo y competente transversalmente, en todos los espacios en los cuales interactúe.

En Colombia, la implementación de una valoración a partir de las competencias se da en las nuevas pruebas de estado que realiza el Ministerio de Educación Nacional a través del ICFES. Estas pruebas se orientan hacia una evaluación de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas.

Los profesores Leonardo Verano y Alfredo Rocha (Revista Itinerario Educativo, USB, Volumen 14) han planteado un concepto de competencia el cual fue implementado en el proceso de valoración de los estudiantes que terminan su formación media vocacional a través del denominado "examen de Estado".

Esta competencia se orienta hacia "un saber en contexto", es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias específicas del mismo.

En el examen de Estado las competencias se circunscriben a las acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que el estudiante pone en juego en cada uno de los contextos disciplinares, que hacen referencia por su parte, al conjunto móvil de conceptos, teorías, historia epistemológica, ámbitos y ejes articuladores, reglas de acción y procedimientos específicos que corresponden a un área determinada.

En Colombia, la implementación de una valoración a partir de las competencias se da en las nuevas pruebas de Estado que realiza el Ministerio de Educación

Nacional a través del ICFES. Estas pruebas se orientan hacia una evaluación de las competencias interpretativas, argumentativas y propositivas.

Desde esta perspectiva, podríamos definir conceptualmente a las competencias interpretativas como aquellas acciones que realiza una persona con el propósito de comprender una situación y que operacionalmente trata de descifrar, traducir o dilucidar información sobre una situación problema para darle un significado y un sentido.

Las competencias argumentativas se definen conceptualmente como las acciones que realiza un sujeto con el objeto de comprender una situación y que operacionalmente desarrollan una serie de acciones cuyo propósito es fundamentar o sustentar un planteamiento, una decisión o un evento; y las competencias propositivas son definidas como las acciones que se realizan con el fin de plantear alternativas de decisión o de acción y establece nuevos vínculos entre eventos o perspectivas teóricas.

Operacionalmente estas competencias propositivas presuponen el mantenimiento de una meta y objetivo constante en la intención. Es una acción compleja cuyos pasos se mantienen entrelazados; es una acción alimentada por el propósito.

3. Características del concepto de competencia en la educación superior.

Al realizar un análisis a los conceptos planteados, se puede concluir que el término competencia lleva implícitas tres características comunes que se presentan de la siguiente manera:

Se hace referencia al desempeño como interés central y condiciones reales en que ese desempeño tiene sentido, esto es, que un proceso de formación del individuo a través de la educación, debe generar un impacto en las posibilidades de su actuación ante un contexto determinado, el cual le fija unas formas particulares de organización del trabajo.

Aquí se resalta el valor de los conocimientos no solamente por poseerlos sino por hacer un uso inteligente de ellos. Igualmente, se señala que el desempeño es la posibilidad de que el individuo enfrente y resuelva situaciones concretas mediante la puesta en juego de los recursos que dispone, vehiculiza el saber y traslada los conocimientos a un plano instrumental.

Para el Ministerio de Educación Nacional, en su documento sobre estándares educativos, "el desempeño de los estudiantes se juzga con criterios preestablecidos, basados en el discernimiento humano. Enfatiza la medición de conocimientos y habilidades complejas y de alto nivel de

pensamiento, con preferencia en un contexto del mundo real en que se emplean los conocimientos y habilidades".

Para concluir, es importante afirmar que en términos pedagógicos, centrar los resultados en el desempeño implica, por un lado, modificar las prácticas de enseñanza y evaluación, esto es, adecuar todo el proceso pedagógico y didáctico hacia el aprendizaje significativo de los estudiantes y su articulación permanente a su entorno; y por otro lado, implica lograr una integración entre el saber y el saber hacer.

La segunda característica se asocia a la competencia como unidad y punto de convergencia, esto es, que la competencia es un punto de convergencia de varios elementos que no son exclusivos de ella, como por ejemplo la actitud del individuo y su comportamiento frente a una circunstancia particular. Los elementos de la competencia tienen sentido solo en virtud de un conjunto, funcionan como un todo articulado y coherente.

En tal sentido, las prácticas de enseñanza y evaluación exigen un esfuerzo sistemático de integración, establecida entre todos sus elementos constituyentes; y, por último, estos elementos involucrados en la competencia pueden ser expuestos a distintas condiciones de análisis.

La última característica se orienta a que la competencia favorece el desarrollo de mayores niveles de autonomía de los estudiantes. Desde una perspectiva educativa es importante reseñar que se debe reconocer al individuo como capaz de organizar y dirigir su aprendizaje, el alumno juega un papel preponderante en su proceso de aprendizaje desarrollando un papel dinámico y activo frente a las diversas situaciones que se le presenten, estableciendo un proceso de integración de conceptos y conclusiones y proponiendo diversas alternativas de solución a los problemas que cotidianamente debe enfrentar.

Para esto se debe dar a conocer a los estudiantes los contenidos y requisitos de la evaluación y se deben ampliar las estrategias didácticas para posibilitar en ellos los aprendizajes significativos.

Podríamos señalar que la competencia se entiende como una actuación idónea que emerge de una tarea concreta, en un contexto con sentido. Se trata de un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficiente, flexible, como para proponer soluciones variadas y pertinentes.

Bibliografía

- CHOMSKY N. Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Editorial Aguilar, 1970
- GARDNER, H. Inteligencias múltiples. Barcelona: Editorial Paidós, 1995
- HYMES D. Acerca de la competencia comunicativa. En: Forma y Función, No 9, Bogotá. Universidad Nacional, 1996.
- MORIN E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2000.
- EDUCACIÓN SUPERIOR. Boletín Informativo No 3/Oct.-Dic., 2004