



Oswaldo Leyva Cordero, Francisco Ganga Contreras, José Tejada Fernández y Abraham Hernández Paz (Coordinadores)

*La formación por competencias en la Educación Superior*

Ciudad de México:

Editorial Tirant Humanidades, 2018

Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales de la Universidad Autónoma de Nuevo León

ISBN Papel: 9788416556755

ISBN Ebook: 9788416556762

*Dr. Jaime Caiceo Escudero*

**Universidad de Santiago de Chile**

[jcaiceo@hotmail.com](mailto:jcaiceo@hotmail.com)

El texto en comento es un trabajo elaborado a partir de una investigación en red entre diferentes académicos de tres países con inquietudes comunes. El trabajo académico en red es de reciente data, producto del surgimiento de internet y la facilidad que ello otorga para poder comunicarse rápidamente y a cualquier parte del mundo. Contrasta con la comunicación epistolar del pasado, lo cual hacía difícil un trabajo de la naturaleza del que se está analizando. Se denomina internet 2 a la tecnología que permitió en la última década del siglo pasado establecer la primera red académica en Estados Unidos; luego se extendió a Europa, Asia y América Latina (Ramírez, 2009). Resulta relevante que se unan en red, académicos del primero y último país latinoamericano en el mapa con representantes de la denominada Madre Patria. ¡Felicitaciones para ellos!

Según Almuiñas y Galarza (2016: 1) *“una de las tendencias de la cooperación regional en la educación superior es la creación y desarrollo de las redes académicas. Esto constituye, en el escenario*

*de cambio que se ha ido conformando desde hace algún tiempo, la nueva etapa de evolución en la sociedad del conocimiento”.*

Justamente, las palabras anteriores interpretan muy bien, el trabajo cooperativo realizado por los 26 académicos de México, España y Chile. Cabe subrayar que, de ellos, 11 investigadoras son mujeres, constituyendo el 42,3% del total, muy superior a la participación habitual de las damas en el mundo laboral.

En la cita anterior y, en el texto mismo en comento, se habla de la sociedad del conocimiento; este término *“ocupa un lugar estelar en la discusión actual en las ciencias sociales... Se trata de un concepto que aparentemente resume las transformaciones sociales que se están produciendo en la sociedad moderna y sirve para el análisis de estas transformaciones. Al mismo tiempo, ofrece una visión del futuro para guiar normativamente las acciones políticas* (Krüger, 2006: 1). Este concepto surge a partir de los planteamientos del denominado “filósofo de la administración”, Peter Drucker, quien en 1959 menciona a los “trabajadores del conocimiento” y en 1969 se refiere a la “sociedad del conocimiento”. Esta idea fue ampliamente difundida por el periodista y futurólogo Alvin Toffler, especialmente en su obra de 1991 con un nombre que expresa claramente lo nuevo que ha surgido *El Cambio del Poder*. Ya no será lo predominante poseer tierras, como él denomina a este hecho histórico como la primera ola, o acciones, correspondiente en sus palabras a la segunda ola, sino que conocimiento, que constituye la tercera ola. A todos los cambios que vendrán con el surgimiento de la computación, y el mundo tan diferente que se avecina hacia fines del siglo pasado, los enuncia en 1973 en el *Shock del Futuro*.

Conocimiento es lo que se encuentra en la obra *La Formación por Competencias en la Educación Superior*, pero un conocimiento aplicado. Es un conocimiento elaborado a partir de la investigación y la praxis que los diferentes autores han ido plasmando en los 14 capítulos que consta el texto.

Por su parte, han estado presentes en el desarrollo del trabajo – especialmente ligado al concepto de competencia–, dos aspectos relevantes de mencionar: (i) Los planteamientos de la UNESCO,

primeramente en 1972 en la obra *Aprender a Ser* de Edgar Fauré y otros, en el cual se anticipa la educación del futuro con el “aprender a aprender” y, posteriormente, con el texto dirigido por Jacques Delors (1996), *La Educación encierra un Tesoro* y que, se distingue, por señalar los cuatro pilares de la educación, a saber, “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a convivir” y “aprender a ser”. Los dos primeros pilares nos conducen al centro de preocupación del texto que se está analizando, las competencias. El conocimiento por sí mismo no basta, es necesario saber aplicarlo; por ello, el Dr. Francisco Ganga, en compañía de cuatro académicos más, indican en el capítulo 14, p. 357, como consecuencia de la revisión exhaustiva del estado del arte del concepto en cuestión: “... *las competencias son los conocimientos, destrezas y cualidades que una persona aporta en su trabajo y que le permiten realizar sus tareas correctamente y lograr un desempeño superior*”. Por su parte, la Dra. Lourdes López, citando a María Ruth Vargas (2006), señala que “*el término competencia surgió en el ámbito laboral para dar respuesta a los cambios registrados en un mundo cada vez más complejo, flexible, inestable y con mayor inclusión tecnológica*” (p. 21). Luego agrega: “*la educación basada en competencias tiene como objetivo fomentar el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, basándose en una educación centrada en la construcción e integración de diversos recursos: capacidades, habilidades, actitudes, etc., más que en la acumulación de conocimientos*” (Ibidem).

A su vez, desde el punto de vista de las teorías de aprendizaje, se han considerado el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Respecto al primero, este ha puesto su atención en los estímulos que generan respuestas en los estudiantes durante el proceso de aprendizaje; por lo mismo, los docentes deben poner atención a las respuestas de sus alumnos a fin de establecer un método de estudio que esté acorde a sus alumnos. Quien modificó el conductismo como condicionamiento simple, iniciado por Pavlov, fue Skinner, quien introduce el “condicionamiento operante”, centrándose en las conductas operatorias, es decir, aquellas que responden de manera voluntaria en diversos entornos. La asociación entre lo que hacemos

y lo que notamos que son las consecuencias de nuestras acciones son el fundamento del condicionamiento operante, que según Skinner era la forma básica de aprendizaje en buena parte de las formas de vida (Skinner, 1976). Los Doctores Estrada, Fuentes y Vásquez de México acotan al respecto: “*el conductismo es especialmente efectivo a la hora de facilitar un aprendizaje que requiere recordar datos, realizar generalizaciones, asociaciones o procedimientos*”; sin embargo, agregan “*que se requiere también que los conocimientos que adquieren los estudiantes sean a través de saber hacer con los conocimientos adquiridos durante su proceso de enseñanza-aprendizaje*” (p. 238).

La teoría cognitiva, por su parte, está basada sobre un proceso de información, resolución de problemas y un acercamiento razonable al comportamiento humano; enfatiza la adquisición de conocimientos y estructuras mentales. Los mismos autores recién mencionados señalan que “*en la teoría cognitiva, el aprendizaje requiere que el individuo fije su atención en la formación que percibe a través de los sentidos para que esta pase de la memoria sensitiva a la memoria a corto plazo, y de ahí, en función de su utilidad (contrastación con las estructuras cognitivas preexistentes), a la memoria a largo plazo (donde se acomodan a dichas estructuras, concebidas por la psicología cognitiva como nodos interconectados, a manera de mapas mentales)*” (p. 239)

A su vez, el constructivismo, surgido a partir de John Dewey y enriquecido por Jean Piaget, Jerome Bruner, Howard Gardner y Lev Semiónovich Vygotsky (Caiceo, 2012) está presente en la educación por competencias; según este autor, el constructivismo se inicia con Dewey en 1910 en su Obra *How we think*; su pedagogía se centra en que la educación debe preparar al estudiante para ser útil a la sociedad; que la educación debe basarse en los intereses del alumno y que éste “aprende haciendo”. Vygotsky, señala que los docentes deben centrarse en el aprendizaje significativo y en la construcción del propio aprendizaje por parte del estudiante. Los mismos autores ya mencionados, indican que “*la teoría constructivista asume que para*

*que un aprendizaje sea realmente útil y duradero, deben verse involucrados tres factores: contexto, conocimiento y práctica”* (p. 240).

Se echa de menos en los planteamientos de la educación por competencias la presencia de la teoría crítica, ya que como lo indica nuestra Premio Nacional Viola Soto (1996: p. 39), “... *las distintas teorías que conforman la escuela crítica dan importancia al saber cotidiano en que se expresa la diversidad cultural, tanto como el saber universal, y consideran que el conflicto es parte consustancial del ambiente de la escuela, como parte del mundo*”.

Esta importante educadora chilena enuncia una actitud crítica frente a los planteamientos tecnocráticos, presente en cierta medida, en la educación por competencias; textualmente señala: “*El currículum que proponen los teóricos críticos radicales y los de la resistencia, que se opone a muchos de sus planteamientos, coinciden en oponerse a los enfoques que provienen de la racionalidad tecnocrática, y a una teoría educacional reducida a un marco empírico para la ingeniería social, en que el conocimiento está dado básicamente como una esfera de hechos objetivos, divorciado del significado humano y de la comunicación intersubjetiva. La escuela tiene que entenderse y juzgarse en contextos mucho más amplios. Todos estos planteamientos requieren del protagonismo de los profesores como intelectuales transformativos, y no como agentes técnicos encargados de poner en ejecución planificaciones realizadas por otros*” (Soto, 1996: p. 61).

Por otra parte, el texto que hoy se presenta, posee una serie de planteamientos teóricos acerca del significado del concepto de competencia (capítulos I, II y IV: El hacer, elemento constitutivo para la construcción de competencias; Enfoque por competencias en la educación superior: algunos fundamentos teóricos y empíricos; La docencia universitaria en el nuevo contexto enseñanza-aprendizaje por competencias, respectivamente), pero muestra especialmente hechos prácticos, tanto en el hacer pedagógico en la enseñanza superior (capítulo V: Análisis de los roles, métodos de enseñanza y formas de evaluación desde el punto de vista del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de competencias: estudio de caso en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México), como en la evaluación de la

misma (capítulos III, VI y X: Una visión de las competencias educativas: su implementación y evaluación en la educación superior; Las prácticas de evaluación del formador de profesores: un estudio de caso de la Escuela Normal; Evaluación en educación superior: análisis centrado en las tareas del estudiante, respectivamente) y en ejemplos de aplicación en universidades (capítulos VII, VIII, IX, XIII y XIV: Competencias del perfil docente para el profesor de educación superior en ciencias políticas y administración pública en México; Valoración de la formación integral desde la percepción estudiantil a partir de los modelos educativos por objetivos y competencias en la facultad de ciencias políticas y administración pública de la Universidad Autónoma de Nuevo León; El proceso de enseñanza-aprendizaje implementado en el modelo por competencias: perspectiva en los jóvenes universitarios en la Universidad Autónoma de Nuevo León; Enfoque curricular en un enfoque por competencias: aspectos claves y avances en el sistema universitario chileno; Nuevos paradigmas en la educación superior chilena: el caso de cuatro escuelas de administración pública, respectivamente). Mención aparte merecen los capítulos XI y XII, los cuales se centran en el sistema tutorial, importante en los tiempos actuales, considerando los déficits que traen del sistema escolar. Para las Doctoras Chapa y Martínez de México *“la tutoría que comprende el desarrollo de técnicas y habilidades además de las competencias adquiridas en su formación universitaria, parte de las funciones del docente es el acompañamiento al estudiante para que adquiera hábitos de estudio y además motivarlo para obtener las competencias que se requieren en la sociedad del conocimiento que implica el desarrollo integral y superación profesional”* (p. 293). Para la académica Elia Olea más importante aún es el sistema tutorial para modelos educativos no escolarizados, como la educación a distancia, gracias a las Tics.

Sin duda que como plantea el Dr. José Tejada de Barcelona, la formación por competencias en la educación superior implica un cambio de paradigma: *“Ha significado un paso adelante en el sentido de poner el énfasis en una lógica más productiva, menos académica y*

*más orientada a la solución de problemas profesionales por encima de la reproducción de contenidos”* (pp. 97-98).

Como indican los Doctores Francisco Ganga y Adolfo González y la Magíster Claudia Smith “*el enfoque curricular basado en competencias abre nuevas oportunidades al desafío de la profesionalización, pero ellas deben estar arropadas desde una óptica epistemológica y paradigmática que oriente la política y el diseño curricular hasta llegar al aula, bajo un sustento de coherencia y consistencia interna en los diseños evitando caer solo en un discurso innovador y prácticas obsoletas*” (p. 62). El pensar y el hacer deben estar unidos.

En el mismo sentido anterior, cabe la reflexión acerca del cuidado que es necesario tener presente en el quehacer educativo desde el ámbito de las competencias, pues no se puede caer en un mero pragmatismo educacional. El futuro profesional debe también estar imbuido de principios y valores que hagan posible una sociedad más justa y solidaria.

Finalmente, siguiendo el planteamiento de Delors, sus dos últimos pilares apuntan al “aprender a convivir” y al “aprender a ser”. En esta sociedad individualista y competitiva se hace cada día más necesario que en las universidades también los alumnos aprendan a convivir y a descubrir su yo interior y su personalidad para que puedan practicar una buena convivencia en su vida personal, familiar y profesional y que, de esa manera, puedan sentirse más plenos, felices y desarrollados como seres humanos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMUIÑAS, J. L.; GALARZA, R. “Las redes académicas como ejes de integración y cooperación internacional de las instituciones de educación superior”. *Revista Cubana Educación Superior*, 2016, vol. 35, n° 1, La Habana, versión on-line (SciELO) en [http://scielo.sld.cu/scielo.php?Script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142016000100002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000100002). Consultada el 6 de abril de 2019.

CAICEO, J. “Pensamiento Pedagógico en Chile durante el Siglo XX y sus Proyecciones”. *Cadernos de História da Educação*, 2012, v. 11, n. 1, pp. 207-226.

## Libros

- DELORS, J. et al. *La Educación encierra un Tesoro*. París: Unesco, 1996.
- DEWEY, J. *How We Think*. New York: Dover (Edición original: 1910). *Como Pensamos* (1989). Barcelona : Ed. Paidós, 1997.
- DRUCKER, P. *Landmarks of Tomorrow*. New York: Harper, 1959.
- DRUCKER, P. *The Age of Discontinuity*. New York: Harper & Row, 1969.
- DRUCKER, P. "The Age of Social Transformation". *The Atlantic*, 1994, vol. 273, n° 11, Boston. Consultado el 6 de abril en <http://www.theatlantic.com/election/connection/ecbig/soctrans.htm>.
- FAURÉ, E. et al. *Aprender a Ser*. París: Unesco, 1972.
- KRÜGER, K. "El concepto de 'sociedad del conocimiento' ". *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 2006, vol. XI, n° 683, Universidad de Barcelona, versión on-line. Consultada el 6 de abril de 2019 en <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-683.htm>.
- RAMÍREZ, J. A. *Redes Académicas de Educación e Investigación*. México: AI, 2009. Consultado el 6 de abril de 2019 en <http://www.ai.org.mx/ai/archivos/coloquios/7/Redes%20Academicas%20de%20Educacion%20e%20Investigacion.pdf>.
- SKINNER, Burrhus Frederic. *About Behaviorism*. New York: Random House, Inc., 1976.
- SOTO, V. *Teorías Críticas y Curriculum*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, 1996.
- TOFFLER, A. *La Tercera Ola*. Barcelona: Plaza & Janés, 1982.
- TOFFLER, A. *El Cambio del Poder*. Barcelona: Plaza & Janés, 1991.