

ENSAYOS

*FORMACIÓN INICIAL BASADA EN COMPETENCIAS*

Competence-based initial training

*Adolfo Ignacio González Brito*

Departamento de Educación, Facultad de Educación y Humanidades, Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.  
agonza@ufro.cl

**Resumen**

El siguiente ensayo busca reflexionar sobre la imperatividad de la innovación curricular basada en competencias, sus fundamentos, y perspectivas críticas. En primer lugar, examinamos cuáles son los factores contextuales que impelen a las universidades a ponerse al día con la tonalidad de los tiempos, básicamente, procesos devenidos de la acreditación, la internacionalización y las demandas de empleabilidad, todos los cuales adquieren sentido en la necesidad de instalar mecanismos de aseguramiento de la calidad en Educación Superior. Posteriormente, proponemos una convergencia paradigmática entre la UNESCO y la OIT en orden a la formación integral de la persona distinguiéndola de la mera formación o calificación profesional. Definimos con Delors sus dimensiones y la articulamos con la definición de competencias al uso en la OIT. Finalmente, señalamos cuáles son los rasgos característicos de una formación basada en perspectiva de competencias, así también prevenir sus riesgos y desafíos.

**PALABRAS CLAVE:** Competencias, innovación curricular, educación superior.

**Abstract**

The purpose of this essay is to reflect upon the importance of curriculum innovation based on competences, its underpinnings and critical perspectives. First of all, the contextual factors which impel the universities to update themselves according to the new demands are examined. These forces are to do with the new processes of accreditation, globalization and the job demands, which have a purpose in the context of installing new mechanisms for ensuring the quality of higher education. In addition, a paradigmatic convergence between UNESCO and ILO is proposed which seeks to differentiate the integral development of an individual from the mere professional or training qualification. Based on Delors, we define its dimensions and relate them with the definition of competences used by ILO. Finally, the main attributes of a competence-based training are pointed out together with its risks and challenges.

**KEY WORDS:** Competences, curricular innovation, higher education

Recepción: 26/11/07 Revisión: 07/12/07 Aprobación: 13/12/07

## ANTECEDENTES

### IMPERATIVIDAD DE LA RENOVACIÓN

La innovación es un imperativo ético por cuanto busca el aseguramiento de la calidad en perspectiva de *accountability*, la mejora de los servicios educativos en orden a la empleabilidad de los titulados y su inserción laboral o autoempleo. Por consiguiente, nos referimos a procesos ineludibles para las instituciones de Educación Superior. Los procesos de internacionalización, las políticas de convergencia europea y latinoamericana a través de los proyectos Tuning Europa-Europa y Europa-América Latina; la Declaración de Bolonia y la necesidad de generar y fortalecer redes y alianzas interuniversitarias constituye un conjunto de antecedentes que avala el rediseño de las carreras universitarias y la evaluación permanente del currículo que las hace posible.

En este sentido lo que se busca es la visibilización de los procesos de mejora y la transparencia de los mismos en orden, justamente, a su perfeccionamiento. En este sentido los procesos de autoevaluación para la acreditación que ha impulsado la CNAP han sido muy valiosos porque ha impelido a las universidades a instalar dispositivos estratégicos que aseguren calidad en sus procesos de innovación curricular. Se parte de la premisa que en Educación Superior se han realizado ingentes inversiones que deben redituarse beneficios, básicamente, en la formación de capital humano avanzado.

En este sentido, desde hace algunos años, ha resurgido con fuerza la formación profesional basada en competencias desde dos ángulos posibles. Por un lado, desde una postura más ortodoxa e integral por medio de la modularización del currículo y, por otro, desde un rediseño curricular en perspectiva de competencias, más heterodoxa por cuanto asume la perspectiva, pero sin modular, manteniendo el esquema de asignaturas<sup>1</sup>. Aquí lo que importa es subrayar que, en ambos casos, lo fundamental es la performance, esto es la configuración de competencias profesionales que aseguren un desempeño de alto nivel en los egresados. Esto lo explicaremos con cierto detalle más adelante, mientras observaremos cómo es posible legitimar un currículo cuando se

consideran distintas vertientes en el levantamiento de los perfiles profesionales.

En efecto, la piedra angular del enfoque curricular basado en competencias son los perfiles profesionales, estos declaran cuáles serán las capacidades y competencias disciplinarias específicas y genéricas transversales que poseerán los egresados al momento de titularse. Por consiguiente, el perfil de egreso o perfil profesional<sup>2</sup> tiene un carácter vinculante para la institución formadora y a ello debe dedicar todos sus esfuerzos institucionales. De allí que el modelo de levantamiento de perfiles, cuando es riguroso y participativo, legitima la innovación a la que conduce en el plan de estudios, malla curricular y programas de asignaturas o módulos según se trate. Por lo demás, el perfil profesional debe ser conocido por todos los usuarios del sistema: estudiantes, académicos, empleadores, egresados, quienes, a su vez, han ido proporcionando información clave para su retroalimentación.

## MARCO CONCEPTUAL

### NATURALEZA EPISTEMOLÓGICA: ARTICULACIÓN, CONVERGENCIA DE CAPACIDADES

¿Cuál es la naturaleza epistemológica que sustenta o subyace a un modelo curricular basado en competencias? Resolver esta cuestión es muy relevante pues toda innovación ha de partir de una concepción epistemológica que permita comprender la perspectiva y sentido de los cambios. Veamos, pues, en qué radica dicha naturaleza. Se entiende por *episteme*, el conocimiento científico, por consiguiente buscamos resolver cuál es la naturaleza del conocimiento que propicia el enfoque por competencias. A nuestro juicio, las competencias -en las distintas perspectivas que hay sobre el tema- logran articular muy acertadamente tres tipos de saberes: los de índole cognitivo, conceptuales, declarativos o relativos a la información; los de índole procedimental, relativos a las destrezas y habilidades; y los de índole actitudinal, referidos al discernimiento valórico<sup>3</sup>. Por consiguiente, observamos cómo una competencia, que para nosotros es una capacidad estructural en

<sup>1</sup> Este tema amerita una reflexión aparte que por su importancia dejaremos para otra oportunidad

<sup>2</sup> Hay que distinguir en la nomenclatura actual: los perfiles de egreso que son más declarativos y utópicos; los perfiles profesionales que se irán consolidando conforme se vaya ejerciendo en los ambientes laborales; y, finalmente, los perfiles del titulado con el cual se compromete contractualmente la institución formadora.

<sup>3</sup> Ver aquí conocimiento de qué, procedimiento de qué y actitud respecto de qué.

la persona que trasciende un mero saber hacer, una función o una tarea, sino que permite desempeños inteligentes adaptándose a las distintas necesidades profesionales o desafíos emergentes en un contexto laboral. La consideración epistemológica, en suma, radica justamente en la articulación o síntesis de capacidades o saberes, es decir, cuando hablamos de competencias estamos hablando de integración o articulación de saberes de distinta índole que se da simultáneamente en el desempeño profesional, la distinción, en consecuencia, es analítica y muy útil a la hora de trabajar el currículo, porque permite asegurar que estén atendidas las distintas dimensiones del saber humano y no sólo las cognitivas.

### **MIXTURA PARADIGMÁTICA: CONSTRUCTIVISMO EN LOS PROCESOS CONDUCTIVISMO EN LOS RESULTADOS. PARADIGMA DE INTEGRACIÓN**

En efecto, de acuerdo a posturas de UNESCO y OIT, a mi juicio se da en este enfoque una interesante convergencia paradigmática por cuanto se busca la formación integral de la persona que está en proceso formativo, cualesquiera sea el nivel y la especialidad. Veamos. Ciertamente, las competencias ponen acento en los resultados, en los productos de la formación, la *performance* o como se dijo en algún momento de la historia del currículo en los aprendizajes esperados o terminales. No obstante, para poder ir configurando tales aprendizajes es necesario utilizar los mecanismos constructivistas en el proceso. Desde luego, esto ha de incluir cuestiones de saberes y experiencias previas, las condiciones de educabilidad, el capital cultural, el universo simbólico de quienes están siendo formados; cuando un programa formativo desatiende estas importantes cuestiones corre el riesgo de ser espurio, superficial y de corto alcance; al revés, cuando sí los considera los aprendizajes que se producen son mucho más significativos, relevantes y pertinentes. Desde luego, especial consideración tiene el hecho de que ambos propósitos son complementarios y convergentes: eficiencia en el proceso y eficacia en el producto. Con todo, dejamos sentado que no sólo nos interesa –como formadores– ser eficientes y eficaces sino que sobre todo velar y garantizar que los aprendizajes incluyan dimensiones éticas, actitudinales y valóricas; aclarando que la dimensión ética no es necesariamente desde una perspectiva moral, que puede ser controversial, sino desde una óptica profesional, deontológica.

### **CONVERGENCIA PARADIGMÁTICA UNESCO – OIT**

A mi juicio existe una afortunada convergencia paradigmática, no muy frecuente en esos temas, entre los postulados de la UNESCO a partir del Informe de Jacques Delors y las propuestas de la OIT, especialmente las de CINTERFOR respecto de los enfoques o modelos que subyacen a la formación profesional. En efecto, para la OIT (Cinterfor, 2002) una competencia es una síntesis de capacidades volitivas, procedimentales y cognitivas; esto a mi juicio es perfectamente complementario. En el esquema siguiente, presentamos la propuesta de Jacques Delors que representa a la UNESCO, la columna izquierda es del autor del este artículo y la de la derecha es la sugerida por Delors (Jacques Delors, Paris 1995), a saber:

#### **DIMENSIÓN ONTOLÓGICA – SABER SER**

Desarrollar a la persona integralmente, esto es, que la formación atienda a las distintas dimensiones del ser humano: cognitivas, relativas a conceptos, principios, hechos y fenómenos; procedimentales, relativas a las habilidades y destrezas; y, actitudinales, referidas al discernimiento valórico, y a las disposiciones volitivas. La consideración del Ser, entonces, incluye a la persona integralmente considerada.

#### **DIMENSIÓN PRAGMÁTICA – SABER HACER**

Empoderar a las personas para que resuelvan autónomamente sus problemas o desafíos. La capacidad de movilizar recursos teóricos, metodológicos para resolver problemas emergentes, no necesariamente previstos en la formación superior, pero sí el haberse empoderado, apropiado, de mecanismos de actualización continua y de una actitud para enfrentar situaciones que generan incertidumbre.

#### **DIMENSIÓN PEDAGÓGICA – APRENDER A APRENDER**

Capacidad metacognitiva que implica la selección de diversas formas para seguir aprendiendo durante toda la vida. Esta cuestión es fundamental ya que el aprendizaje es permanente y dura toda la vida, la formación y autoformación, por tanto, es continua, y a ello debe contribuir la formación inicial.

## DIMENSIÓN DEMOCRÁTICA – APRENDER A CONVIVIR

Desarrollar la disposición para participar ciudadanamente, para valorar la diversidad y desarrollar la alteridad en la perspectiva de E. Levinas, considerar al otro como otro, desde su propia perspectiva. También incluye la participación e involucramiento en procesos sociales, la valoración de la multiculturalidad y fenómenos emergentes.

En suma, se advierte el advenimiento de un paradigma de la convergencia, la articulación, la síntesis, superando anteriores enfoques basados en el cartesianismo en el sesgo u oposición de contrarios. Afortunadamente en la Universidad nos estamos ajustando a estos procesos de innovación, sensibilizando a la comunidad académica, instalando procesos en la perspectiva de consolidar a futuro estos cambios que buscan garantizar y asegurar la calidad de la educación que reciben nuestros estudiantes.

## NATURALEZA DE UN CURRÍCULO BASADO EN PERSPECTIVA DE COMPETENCIAS

Una forma de garantizar empleabilidad y sintonía del currículo con las demandas de empleo y autoempleo es sintonizar con el entorno ocupacional, pero no sólo con él, como advertiremos. La formación superior debe ir más allá de la mera responsividad con los campos laborales, sin embargo, esto no excluye su atenta consideración.

En efecto, la declaración del perfil profesional que enuncia las competencias y capacidades de las cuales se apropiará el usuario del servicio educacional terciario es vinculante para todo el proceso formativo del estudiante desde su ingreso hasta su egreso y con ello implica los contenidos –también vinculantes– declarados en los planes de estudio y las mallas curriculares, así como los programas de asignaturas. Veámoslo con cierto detalle. Las universidades son evaluadas por la consistencia curricular que sus carreras profesionales ostentan y dicha consistencia se mide por el grado de coherencia interna que tienen los planes de estudio, las mallas curriculares y los programas de asignaturas tomando como referencia el perfil profesional declarado; éste es la piedra angular que orienta todo el proceso formativo y las decisiones que se van tomando en orden a su implementación. En consecuencia, cualquier cambio que se administre debe estar en la perspectiva de la implementación y consecución del perfil profesio-

nal y, desde luego, debe informarse a los usuarios del sistema –estudiantes, académicos, administrativos– para legitimar dicho cambio, siempre y cuando dicha innovación contribuya al mejoramiento de lo que había.

Por otro lado, ha de tenerse en cuenta que, desde el punto de vista curricular, la legitimidad del perfil profesional y su función orientadora de todo el proceso, reside –intrínsecamente– en la consistencia curricular y –extrínsecamente– en la pertinencia que exhibe frente a las demandas del mercado ocupacional y las propias derivadas del autoempleo. Respecto de éstas últimas, se reconocen, al menos, unas seis vertientes que informan el perfil profesional, a saber:

- La derivada desde la óptica de los avances científicos y tecnológicos y desde la óptica teórica de la propia disciplina, su evolución genética; aquí adquieren relevancia las sociedades científicas.
- Otra derivada de los campos profesionales, por ejemplo, desde los colegios profesionales cuyo eje está en el ejercicio mismo de la profesión y los alcances que dicho ejercicio implica.
- La vertiente propia de los usuarios, desde los egresados cuya experiencia reciente de inducción en los campos laborales permite advertir las fortalezas que habría que consolidar en la formación; las debilidades que corregir y los desafíos a considerar en las actualizaciones e innovaciones curriculares.
- Otra vertiente relacionada con los prestadores del servicio, es decir, los propios académicos, atender a sus requerimientos de formación, los énfasis que ha de tener la formación, la articulación entre los avances teóricos, escuelas y paradigmas y los alcances prácticos y contextualizados de la profesión, etc.
- Y, finalmente, la de los propios estudiantes que nos informan acerca de la naturaleza didáctica y en orden a la relevancia curricular de su propia formación; tal vez esta sea la opinión menos densa, pero sí importante en cuanto a observar cómo se están desarrollando los avances curriculares y estructuras organizativas de la prestación educacional.

En suma, el currículo de formación profesional, tal como lo denota su acepción latina, da cuenta del recorrido que ha de realizar el estudiante, para alcanzar las competencias disciplinarias específicas y las competencias genéricas transversales deseables para alcanzar el perfil profesional declarado. El levantamiento de perfiles permite asegurar mayores espec-

tativas de empleabilidad a los egresados toda vez que dicho levantamiento mira al mercado ocupacional, por consiguiente, la fidelidad de la organización curricular y la prestación del servicio educacional debe ser fiel a lo declarado, a menos que concurra una innovación para mejorarlo, en cuyo caso su modificación es razonablemente aceptable.

## BIBLIOGRAFÍA

DELORS J. (1995) La educación encierra un tesoro. Informe de la educación para el Siglo XXI, UNESCO, París.

El ser y el otro (1975) A propósito de Celan. En: "Madison, G.B. (ed.): Sens et existence? (Homenaje a Ricoeur). Seuil, París.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT) (2002) Obras varias. Cinterfor, Montevideo, Uruguay.

PERRENOUD P. (2004) *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje* Editorial Graó. Barcelona.

Tuning América Latina (2007) *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina, informe final, proyecto Tuning*, América Latina, 2004-2007, publicaciones de la Universidad de Deusto, País Vasco.

ZABALZA, MIGUEL ÁNGEL (2006) *Competencias docentes del profesorado universitario, calidad y desarrollo profesional*. Editorial Narcea, Madrid, 2006.

Copyright of Horizontes Educativos is the property of Departamento de Ciencias de la Educacion, Universidad del Bio-Bio and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.