

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA COMPETENCIA

[¹]

El marco de la propuesta institucional

La propuesta con que estamos trabajando en la Universidad de Chile, en el marco de la modernización del pregrado que señala el PDI de la Universidad, no es ingenua ni está exenta de posiciones o sesgos. Efectivamente, se tiene una mirada curricular consistente, desde la noción del currículo como gestión y como espacio de construcción de identidades por la vía de la designación de los saberes considerados apropiados y convenientes por parte de quienes tienen el poder para decidirlo.

El currículo.

El currículo no es una pura cuestión técnica de organizar un conjunto de unidades de contenido y secuenciarlos sobre alguna base de opinión más o menos bien fundada, particularmente sobre las lógicas de estructuras disciplinarias. El currículo, en cualquiera de los niveles del sistema educacional siempre es una cuestión política y, por tanto, una cuestión de poder. Poder, saber, identidad – la propuesta de M Foucault. Si concebimos que el poder se instala más que como una expresión de fuerza concreta, como una estructura y una dinámica de relaciones, cuyo control reside en grupos de interés que lo disputan y lo controlan, éste se expresa en el currículo en sus diferentes aspectos y dimensiones. Fundamentalmente, en las decisiones acerca de los propósitos formativos,

Una aproximación al concepto de currículo para el ámbito de las profesiones universitarias es propuesto por Troncoso y Hawes, de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, para quienes se trata de una

“construcción, negociación, y selección de saberes, identidades, representaciones y realizaciones profesionales y disciplinares expresados en un conjunto de habilidades (saberes y competencias) intencionadas, significadas, organizadas y administradas en un itinerario de formación orientado al logro de un perfil de referencia (egreso) que constituye a la vez un compromiso y una promesa ante la sociedad” (Troncoso & Hawes, 2007b).

En esta concepción, el currículo se entiende como una negociación política y no un mero acto técnico, que implica decisiones en torno a la identidad profesional que se pretende construir; por consiguiente, la identidad profesional está transida de redes de influencia de diversos orígenes y orientaciones, cuya articulación –por precaria que sea– refleja las redes de poder que transitán por los currículos de formación de profesionales. Siguiendo

¹ Documento elaborado por los profesores Gustavo Hawes y Karenina Troncoso del Departamento de Educación en Ciencias de la Salud – Unidad de Gestión Curricular, Facultad de Medicina, sobre la base de una recopilación del profesor Luis Romero, Escuela de Fonoaudiología y Unidad de Gestión Curricular.

la expresión de Bernstein (1990; 1998) el currículo es un campo de batalla, un espacio donde se encuentran intereses, visiones, propuestas, que responden a configuraciones identitarias propuestas como finalidad y propósito, como contenido y estilo de la formación.

Consiguentemente, el currículo implica decisiones en torno a aquellos saberes que son relevantes, pertinentes y apropiados para la construcción de la identidad profesional que se busca; esto pone la cuestión de la selección y la necesaria no-selección de contenidos disciplinares que son irrelevantes para el perfil buscado, o bien que se asume que podrán ser apropiados en instancias formativas posteriores. También en este plano [no] se encuentran aquellos saberes que están excluidos por principio: los que corresponden a las formas tradicionales, que tienen raígambres empíricas pero no científicas, los que son propios de culturas que no están instaladas o no participan en las coordinaciones del poder: normalmente corresponden a los saberes de los pobres, los desplazados, las mujeres, las minorías étnicas (curiosamente, aunque no sean menos numerosos siguen siendo minorías),

Un currículo de formación profesional siempre es entre otras cosas, el contenido de una promesa, la expresión del compromiso que instala la institución con la sociedad ante la cual se presenta en términos de un perfil de egreso, que es tanto el contenido de la promesa que hace la universidad a la sociedad, así como los logros parciales que estructura el plan de formación, expresados en términos de competencias. En cuanto promesa, esta propuesta transfiere a la sociedad y sus miembros el poder de reclamar su cumplimiento en los términos y plazos que expresa la misma. El currículo basado en competencias se hace cargo de ello.

Competencias profesionales

La siguiente tabla presenta una cantidad de definiciones, caracterizaciones o campos de significados de la noción de competencia. De su lectura puede inferirse que las distintas aproximaciones comparten algunos elementos y difieren en otros, así como en el enfoque que se da al término.

La variedad de aproximaciones evidencia que no se trata de un conceptoívoco y simple sino que, por el contrario, adopta diferentes significaciones, las que se explican en parte por las situaciones específicas, propósitos, orientaciones y contextos en que se conceptualiza y produce (por ejemplo, en el contexto de la OIT), así como por las orientaciones teóricas de quienes las enuncian (psicología conductista vs. enfoque socioconstructivista).

Una pregunta clave que debe hacerse cada institución educativa que se orienta una propuesta formativa en competencia es ¿CUÁL ES LA NOCIÓN DE COMPETENCIA QUE NECESITAMOS CONSIDERANDO NUESTRAS CONVICCIONES Y PROPÓSITOS FORMATIVOS?

De esta forma, la lectura de las definiciones o descripciones que se ofrecen a continuación ha de ser hecha teniendo en mente nuestras convicciones y propósitos. Por ejemplo, "Si somos una universidad pública de rango nacional, y nuestro propósito fundamental es la formación profesionales que se instalen como ciudadanos desde la profesión, críticos y solidarios...", entonces ya disponemos al menos del marco de referencia en el cual una noción de competencia será significativa y otra no.

| | |
|--------------------------|---|
| Graham (1991) | “Las capacidades para transferir destrezas y conocimientos a nuevas situaciones dentro de un área de ocupación laboral; abarca la organización y la planificación del trabajo, la innovación y la capacidad para abordar actividades no rutinarias; incluye las cualidades de eficacia personal que se necesitan en el puesto de trabajo para relacionarse con los compañeros, los directivos y los clientes” |
| Gallart y Jacinto (1995) | “Conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas de trabajo, configurando una disociación entre competencia y acción, con una exigencia de determinado conocimiento que oriente esta acción” |
| Le Boterf (1994; 2001) | “Una estructura basada en recursos personales (conocimientos, habilidades, cualidades o aptitudes) y recursos ambientales (relaciones, documentos, información) que se movilizan para lograr un desempeño” “Saber combinatorio desde una aproximación sistémica y dinámica” “Las competencias no son ellas mismas recursos en la forma de saber actuar, saber hacer o actitudes, más movilizan, integran y orquestan tales recursos. Esta movilización solo es pertinente en una situación, y cada situación es singular, mismo que pueda tratársela en analogía con otras, ya encontradas” |
| Tejada (1998) | “El conjunto de saberes (saber, saber hacer, saber estar y saber ser conocimientos, procedimientos y actitudes) combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional” |
| Spencer y Spencer (1999) | “Característica subyacente en el individuo que está causalmente relacionada con un estándar de efectividad y/o a una performance superior en un trabajo o situación”. |
| Pinto (1999) | “La capacidad para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, social, natural o simbólica” |
| Perrenoud (2000) | “Una capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones” |
| Deseoco (2002) | “La capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” |
| Marqués (2000) | “Capacidad de poner en marcha de manera integrada aquellos conocimientos adquiridos y rasgos de personalidad que permiten resolver situaciones diversas” |

| | |
|---|---|
| Irigoin y Vargas (2002) | "Competencia es transformar el conocimiento en acción" Otra definición que propondríamos: "competencia es la combinación integrada de un saber, un saber hacer, un saber ser y un saber ser con los demás; que se ponen en acción para un desempeño adecuado en un contexto dado". |
| Oficina Internacional del Trabajo (OIT) y Secretaría de Políticas Públicas de Empleo del Ministerio de Trabajo y Empleo (MTE) Brasil (2003) | "Capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas, necesarias para el desempeño de una determinada función o actividad, de manera eficiente, eficaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo. Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño real y demostrando en determinado contexto de trabajo y que no resulta sólo de la instrucción, sino que, de la experiencia en situaciones concretas de ejercicio ocupacional" |
| Comisión Europea (2004) | "Utilizar de forma combinada los conocimientos, destrezas, aptitudes y actitudes en el desarrollo personal, la inclusión y el empleo" |
| OCDE (2005) | "La combinación de destrezas, conocimientos y actitudes que posee una persona" |
| Monereo y Pozo (2007) | "Ser capaz de movilizar conocimientos para responder a problemas reales, o dicho de otro modo, poseer conocimiento funcional, no inerte, utilizable y reutilizable" "Conlleva resolver problemas de cierta complejidad encadenando estrategias de manera coordinada" |
| Coll (2007) | "Activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas" |
| Zabalza y Arnau (2007) | "Aquel que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrenta a lo largo de la vida" |
| OCDE (2006) | "El concepto de competencia básica tiene que ver con la capacidad de los estudiantes para extraer lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos ante nuevas circunstancias, su relevancia para el aprendizaje a lo largo de la vida y su regularidad". |
| Troncoso y Hawes, Universidad de Chile, 2007 | Competencia es un modo de saber. Un saber actuar de manera pertinente en situaciones y contextos, enfrentando problemas con un claro criterio de calidad, para lo cual se articulan y movilizan recursos internos (conocimientos, experiencias, etc), de contexto y de redes (de datos, de personas), estando en condiciones de dar razón de sus decisiones y actuaciones, y haciéndose cargo de los efectos e impactos de los mismos. |

Referencias Bibliográficas

- Ajello, A. M. (Ed.) (2002) *La competenza*. Bologna: Società Editrice Il Mulino.
- Bernstein, B. (1990). *Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona: El Roura Editorial.
- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, Control Simbólico e Identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid y La Coruña: Ediciones Morata y Fundación Paideia.
- Comisión Europea (2004). Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo. Puesta en práctica del programa de trabajo "Educación y Formación 2010". Grupo de trabajo B. "Competencias clave". Dirección General de Educación y Cultura. Recuperado el 10 de julio de 2008 en
http://www.educastur.prinCAST.es/info/calidad/indicadores/doc/comision_europea.pdf
- Marqués, P. (2000). Sociedad de la información y educación: funciones y competencias del profesorado. Recuperado el 20 de junio de 2008 en
<http://dewey.uab.es/pmarques/si.htm>
- Gallart, M. A. y Jacinto, C. (1995): Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. Buenos Aires: CIID-CENEP.
- Gonczi, A. (2001) Enfoques de la educación basada en competencias :la experiencia australiana (segunda parte.) Hemeroteca virtual ANUIES,
- Hawes, G. (2001). *Exigencias de cambio para la Universidad*. Talca: Universidad de Talca: Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional.
- Hawes, G. (2003). *Organización de los estudios universitarios en el marco de la Declaración de Bolonia*. Talca: Universidad de Talca.
- Hawes, G. (2005, 2 al 3 de junio). *Las claves del Programa de Bolonia en perspectiva de la universidad Latinoamericana y del Caribe*. Informe presentado a III Reunión de la Comisión de Educación, Cultura, Ciencia, Tecnología y Comunicación del Parlamento Latinoamericano Santiago de Chile.
- Hawes, G. (2008). Aprendizaje basado en problemas. Algunos conceptos clave (pp. 14). Santiago: Universidad de Chile, VAA - Departamento de Pregrado, Unidad de Curriculum.
- Le Boterf, G. (1994): *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris, Les Editions d'Organization.
- Le Boterf, G. (2001): *Ingeniería de las competencias*. Barcelona, Gestión 2000.
- Lévy-Leboyer, C. (1997) *Gestión de competencias. Cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona: Gestión 2000.
- Irigoin, M.; Vargas, F. (2002). Competencia laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector Salud. Cinterfor. Montevideo, Uruguay.
- Marchesi, A. (2006) El informe PISA y la política educativa en España. *Revista de Educación*.
- Monereo,C. y Pozo,J.I. (2007) Competencias para vivir con el siglo XXI. Cuadernos de Pedagogía, 370.

- OCDE (2005): Informe PISA 2003. Aprender para el mundo de mañana. Madrid, Santillana.
- Perrenoud. (2000). Competencias en la Formación y Competencias en la Gestión del Talento Humano. Convergencias y Desafíos.
- Perrenoud, P. (2004): Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.
- Organización Internacional del Trabajo. CINTERFOR: Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional.
- Pinto, L. (1999) Currículo por competencias. Necesidad de una nueva escuela. Revista Tarea, 43
- Pisa 2006. Programa de Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. Informe español.
- Rychen Y Hersh, (2002): Definición y Selección de las Competencias (DeSeCo): Fundamentos teóricos y conceptuales de las competencias. OCDE, París
- Spencer, LM. y Spencer, SM. (1993). Competence at Work. New York: John Wiley and Sons.
- Tejada, J. (1999) Acerca de las competencias profesionales. Revista Herramientas, 57
- Troncoso, K. (2009). Formación profesional universitaria en el marco de un currículo basado en competencias. Análisis crítico de un discurso que devela hegemonía: problemas, tensiones y posibilidades (pp. 311): Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación, Programa de Doctorado en Educación.
- Troncoso, K., & Hawes, G. (2007a). Conversaciones académicas en torno al currículum basado en competencias. Primera conversación [Presentación Power Point]. Santiago: Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos.
- Troncoso, K., & Hawes, G. (2007b). Esquema general para los procesos de transformación curricular en el marco de las profesiones universitarias. Santiago: Dirección de Pregrado, Vicerrectoría de Asuntos Académicos, Universidad de Chile.
- Troncoso, K., & Hawes, G. (2007c). Taller de construcción curricular. Acuerdos básicos sobre el perfil de egreso profesional (pp. 4). Santiago: Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos, Departamento de Pregrado.
- Troncoso, K., & Hawes, G. (2008). Taller de construcción curricular. Validación del perfil de egreso profesional. Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Medicina.
- Zabalza, A. y Arnau, L. (2007). La enseñanza de las competencias. Graó. Aula de innovación educativa, 161