

Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias

Prudenciano Moreno Moreno* y
Graciela Soto Martínez**

Competencias es un concepto económico que se ha convertido en el principal modelo pedagógico

Se puede pensar en una sociedad de cambio ante una época contemporánea de revoluciones científicas y tecnológicas, pero también de graves rezagos en la formación de los seres humanos y en las condiciones de vida; la pobreza y la marginación, la contaminación y los desastres naturales han ganado terreno, los retos se plantean para la educación, el gobierno, las instituciones, la política y la sociedad en general; ahí el modelo de competencias se enlaza a los propósitos fundamentales de la educación en los diferentes niveles, como una alternativa para superar rezagos y llegar a la utopía de un Artículo Tercero Constitucional.

Pero las contradicciones tienden a manifestarse, cuando lo integral se vuelve parcial, y los fines y bases de los modelos que se proponen no son analizados sino que se reproducen, aplican, se transforman, de acuerdo con los contextos, historias, condiciones y más factores involucrados.

En este marco en el que se tiende a entender, a comprender a las personas como seres integrales que ejercen en el momento sus capacidades en amplias dimensiones para criticar y proponer, para señalar pero también para actuar, para que el discurso tan reiterativo de formar “seres críticos y reflexivos” sea una realidad y no un adorno innecesario en los textos, es ahí donde se inserta esta

mirada reflexiva al enfoque de competencias que tiene un auge en el sistema educativo nacional.

El debate conceptual se establece en una polisemia donde coinciden la ascendencia gerencial empresarial, competencia como un ser apto o capaz de hacer llegando a los currículos educativos que conllevan conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas, así como actitudes. La intención es la reflexión, el análisis integrador para complementar las propuestas, el pensar en docentes que son diseñadores de los currículos y no solamente reproductores de los mismos, el propiciar la investigación, ampliar horizontes teóricos y metodológicos, el ir a las raíces de las competencias confrontando con la visión del proyecto educativo y la práctica docente y educativa que se realiza.

La propuesta internacional, el monomodelo financiado

Son organismos internacionales los que están financiando los modelos por competencias; en términos estrictamente analíticos se tiene que retener la idea: ¿Cómo es posible que un modelo por competencias que no tiene historia pedagógica sino dentro de la economía, se haya convertido en el principal modelo de la pedagogía? Esto es una paradoja, un concepto que tiene una tradición dentro de la economía pero ninguna en la pedagogía, se ha convertido en el principal modelo pedagógico; si se revisa la historia de la pedagogía, desde la antigüedad a nuestros días, las competencias no aparecen; pero al revisar

* Profesor-investigador de la UPN Ajusco.

** Consultora en educación preescolar de la SEJ.

la historia de la economía, las competencias aparecen desde 1736 con la revolución industrial: el modelo económico se ha convertido en el principal modelo pedagógico de la época contemporánea.

Las competencias surgen en 1991; el Banco Mundial las lanzó para un nivel, el nivel medio superior, y para una modalidad, la tecnológica, CETIS, CBETIS y CONALEP, que son bachilleratos tecnológicos y escuelas técnicas profesionales; pero a partir de 1993 se extiende a la educación básica, desde 1996 a las licenciaturas, para 1998 a los posgrados y en el 2000 el modelo de competencias se apodera de la UPN; aparece en las normales a partir de 1997, y en preescolar en el 2004.

De acuerdo con cada nivel o modalidad educativa va teniendo una distinción; se les llama competencias fundacionales en la educación básica, competencias laborales en el nivel medio superior tecnológico, competencias profesionales para la licenciatura, competencias investigativas para los posgrados, didácticas para las normales, competencias pedagógicas para la UPN y competencias tecnológicas para las universidades e institutos tecnológicos.

El modelo de competencias se ha convertido en un monomodelo: un modelo único para todo el sistema educativo; lo lanzó el Banco Mundial, lo apoyo el FMI, el BIP, el GATT (Acuerdo General de Aranceles y Comercio) y que se transforma en 1997; México forma parte de él desde 1996, junto con 111 países, todos ellos, FMI, BM, OMS, UNESCO, sacaron el modelo de competencias y se implantó de

forma general y exitosa, una posible razón puede ser el financiamiento a la educación, esa generosidad no se aplica a otro modelo, el modelo de la espiral dinámica y el de inteligencias múltiples jamás lo va a financiar el Banco Mundial, ¿por qué?, porque no está de acuerdo; al Banco Mundial lo que le interesa es que se desarrollen competencias laborales, instrumentales, competencias cognitivas, pero no le interesa que se desarrollen competencias espirituales, emocionales y afectivas.

Al cuestionarse por qué al Banco Mundial no le interesa que se desarrollen otras competencias, algunas ideas pueden ser: que se baje la producción y vaya en contra de esos principios de eficiencia y eficacia, de evidencia observable y resultados en el corto plazo. Además, se puede desviar la atención de las personas en la productividad, hay un interés por la gente productiva, pero gente que piense, que sienta, que sea sensible, artística, o que sea crítica, o que cuestione, irá en contra del sistema, eso sí es un cambio. Otro punto en ese sentido es que un ser crítico es capaz de analizar la situación y ello puede provocar rebeliones más profundas.

Una correlación existe con el programa escuelas de calidad que recibe financiamientos externos, a través de diversas mediaciones como la elaboración de proyectos, asesoría y capacitación, donde se pretende elevar la calidad de la educación; pero si y sólo si se cumplen las condiciones del programa y además es aprobado llegará este apoyo, con lo cual se observa que el financiamiento llega condicionado.



Otros apoyos para el modelo de competencias han sido la Asociación Latinoamericana de Integración (LADI) y la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (LAN), el Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y el Tratado de Libre Comercio (TLC); posterior fusión del TLC y el MERCOSUR, en 1995 México firma con Chile, luego México con Venezuela y Colombia, más tarde con Bolivia, después el TLC con Costa Rica, para el 2005 el TLC México-América y en proyecciones al 2010 el TLC América-Asia.

Para el caso de América Latina, México es un país hegemónico en la integración de acuerdos, lo que significa que la globalización es una integración comercial creciente, los países se están uniendo en bloques y después en continentes; todo esto con fines de competitividad, competencia, productividad, producción. La gestión educativa ya no quiere decir que es administración pero sigue siendo administración.

Competencias, modelo de calidad parcial, la visión amplia, Wilber, Gardner y Morín

Díaz Barriga (1999: 45) cita que:

...los organismos internacionales promovieron el concepto de “competencias básicas” como elemento central de la programación. Con este concepto se pretende analizar cuáles son las competencias que se deben promover en cada nivel del sistema educativo. Esta tarea es relativamente fácil de efectuar al principio de la educación inicial: habilidad para la lectura, para realizar operaciones matemáticas básicas, para comunicarse de forma verbal y escrita.

Esta afirmación es una crítica al señalar la complejidad de establecer cuáles deben ser las competencias de cada nivel educativo, pero el que incluye también excluye, y lo titánico de pretenderlo, Gardner (1995: 27) lo señala al decir: “en nuestros días nadie llega a aprender todo lo que hay para aprender”.

Pero al decir que es tarea fácil para la educación inicial, se llega a un reduccionismo de lo lógico y lo lingüístico del niño como hombre, como ser humano integral que en la infancia ha desarrollado grandes aprendizajes.

La calidad de la educación se define como aquella escuela que desarrolle las competencias cognitivas que se entienden como capacidades instrumentales, abstractas de pensamiento racional, relacionadas con habilidades comunicativas, con aprendizaje de por vida, conocimiento de lo natural y lo social y formación cívica.

Entonces, el concepto de calidad actual está muy ligado al modelo de competencias porque es el modelo oficial de la SEP, la visión oficial no maneja inteligencias múltiples, el modelo de espiral dinámica; así, el significado de calidad queda reducido a dos dimensiones, es fragmentario el modelo que se está aplicando, muy parcial, muy unilateral, reducido a dos dimensiones del desarrollo de la personalidad; cuando la espiral dinámica presenta diez dimensiones e inteligencias múltiples presentan cuatro dimensiones, el modelo de calidad sólo presenta dos dimensiones y lo presenta de calidad, quienes elaboraron el modelo desconocen las visiones educativas que andan circulando en el mundo.

Wilber, Gardner y Morín coinciden en que hay que superar la visión del constructivismo en que todo el conocimiento se reduce a lo racional y lo lógico, ya que el conocimiento humano tiene más dimensiones, ya hay una revolución en el mundo educativo, pero siempre estas revoluciones llegan tarde, son importadas unos diez o quince años después, en la traducción de los libros pasan años y para que la gente los lea pasa otro tanto.

Holones, dimensiones del desarrollo individual: Ken Wilber

La teoría de la espiral dinámica de Ken Wilber va de esferas más pequeñas a más am-

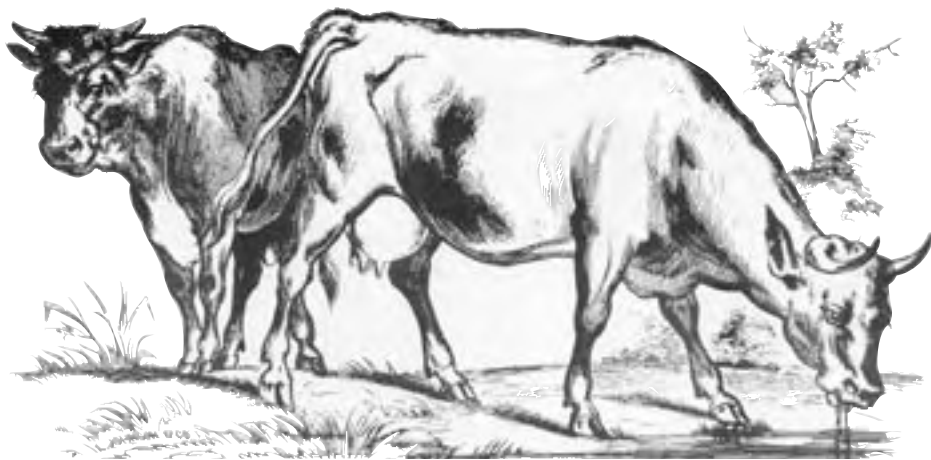
plias, de esferas simples a esferas más complejas, y a cada esfera él le llama holones, y ha localizado diez holones en el desarrollo individual y a eso le llama espiral dinámica.

Un poco en el sentido del constructivismo, con Jean Piaget el niño pasa por cuatro etapas, dice que la primera etapa del desarrollo del niño va de cero años hasta los dos o tres años y se llama etapa sensorio motriz, la segunda etapa va de los tres a los siete, etapa preoperacional; la tercera etapa de operaciones concretas, y la cuarta etapa, de operaciones abstractas, pero noten ustedes que en Piaget ahí termina el desarrollo del individuo, ¿cómo es posible que termine en la cuarta etapa? No puede ser. Con Wilber, el desarrollo individual es mucho más amplio, más complejo, que es lo que representa el constructivismo, las etapas del desarrollo siguen, en cambio Piaget la detiene a los doce años, ¿por qué Piaget la detiene a los doce años?

Lo que dice Piaget es que el individuo se queda con operaciones abstractas y las sigue desarrollando, pero Wilber dice que no, que los individuos no sólo somos lógica, racionalidad y capacidad de acción, tenemos unas dimensiones del desarrollo y es ahí donde la teoría de espiral dinámica, aunque no choca con el constructivismo, sí lo amplía de forma significativa.

¿Por qué *holones*? Un holón es una totalidad parte, es una totalidad que es parte de otra cosa más grande, por ejemplo: ¿una célula es una totalidad o una parte? Es una totalidad pero también una parte, una célula tiene núcleo, protoplasma y membrana, pero es parte de un organismo, ¿un organismo es una totalidad o es parte de algo más amplio?, es una totalidad parte; un hombre es un organismo pero es parte de un ecosistema, un ecosistema es una totalidad-parte, porque forma parte de un planeta, que es una totalidad pero forma parte de un universo. ¿Un universo es una totalidad o una parte? ¿O ahí acaba todo? Es una totalidad parte, porque es parte de una galaxia: ¿una galaxia es una totalidad o una parte?... Pero ya no sabemos qué sigue, le dejamos hasta ahí porque el hombre ya no tiene conocimiento de lo que sigue, posiblemente más galaxias, en ese aspecto el infinito es un misterio a explicar, nadie lo ha podido explicar, ni la ciencia, ni la religión, pero sabemos hoy en día que todo es totalidad parte. Un holón es una totalidad que forma parte de algo más amplio.

En la primera dimensión, la sensorio motriz, coincide con el constructivismo, pero en el segundo holón ya no, viene siendo la emocional sexual, el tercer holón es una dimensión mágica de la vida, el cuarto holón es una dimen-



sión mítica, el quinto holón es una dimensión racional, el sexto holón es una dimensión lógica, el séptimo holón es una dimensión psíquica, el octavo holón es una dimensión sutil, la dimensión sutil consta de dos partes a su vez, la dimensión ética y la dimensión estética, el noveno holón es la dimensión causal, derivada son las tres grandes preguntas de la filosofía perenne: ¿Quiénes somos? ¿A dónde vamos? ¿De dónde venimos y para qué estamos aquí? Y el décimo holón es la dimensión dual que también le llamamos espiritual, no dual. Significa que no hay dualidad entre mente y espíritu, entre mente y cuerpo, entre alma y materia, entre lo visible y lo invisible sino que ambas son dos dimensiones de una misma realidad, eso significa todo.

Las competencias se derivan del constructivismo, basado en la esfera 5-6, para el modelo de formación de competencias, todas las competencias que puede desarrollar un niño son racionales y lógicas, pero no hay competencias míticas, mágicas, emocionales; no hay competencias psíquicas, causales ni tampoco espirituales, entonces las competencias se reducen a la 5 y a la 6.

Y se quedan a un lado las demás, la visión educativa nos abre el panorama que antes no teníamos, si no tenemos una visión educativa, no sabemos qué estamos trabajando o qué estamos enseñando ni porqué; la principal motivación para que el alumno aprenda es saber por qué estamos haciendo nuestra labor.

Howard Gardner: inteligencias múltiples

La teoría de inteligencias múltiples pretende atender todas las dimensiones del desarrollo humano, es una teoría más completa que el constructivismo, que aborda la verdad, la belleza, la moral entre otras cosas; la verdad es una dimensión filosófica, la belleza es una dimensión estética, la moral es una dimensión ética, el cerebro-mente es una dimensión racional, lógica e instrumental, a esto

se debe que el constructivismo necesita ser completado; sin embargo, no se quiere decir que el constructivismo es un mal padrino, de ninguna manera, simplemente es incompleto, es bueno pero es incompleto.

Con Gardner (1995: 30) hay un acercamiento a las competencias pero vistas desde el desarrollo de las inteligencias; es de máxima importancia que se reconozcan y alimenten toda la variedad de inteligencias humanas y todas las posibles combinaciones de inteligencias hacia donde se expresan todas las diferencias, que así se llega a sentirse más competente y mejor consigo mismo, comprometido y capaz de contribuir a la consecución de un bien general.

Porque seguido de una dirección de lógicamente, y bajo este enfoque todo se evalúa (Gardner, 1995: 28): “Queremos ser capaces de observar las habilidades espaciales, las habilidades personales, etc., específica y directamente y no a través del prisma habitual de las inteligencias lingüística y lógico-matemática”, para más adelante continuar: “El pensamiento lógico, por ejemplo, es importante; la racionalidad es importante; pero no son las únicas virtudes”.

¿Qué es lo más importante? Dice Gardner que depende de la respuesta a esta pregunta, tenemos inteligencia y existencia, si no sabemos responder a la pregunta, ¿Qué es lo más importante para nuestra vida?, no tenemos inteligencia existencial; porque inteligencia existencial se entiende como la capacidad de cada persona para formular y decidir la propia vida. ¿Cuántas personas hay que copian el proyecto de vida al vecino, al compadre, al tío, a la tía, pero nunca se han formulado un proyecto de vida propio? Es importante, al ser las personas diferentes, que el proyecto de vida se forme de acuerdo con la esencia de cada persona, pero ¿cómo descubrir nuestra esencia? Éste es un reto presente y porvenir.

Ampliar la visión del proyecto educativo

¿Qué visión tenemos del proyecto educativo? Vamos a lograr según lo que pretendamos; si pretendemos lograr dos dimensiones del desarrollo del alumno... si pretendemos lograr diez dimensiones del desarrollo la evaluación cambia, por eso para evaluar hay que tener una visión de lo se va a evaluar.

Es central tener una visión educativa ¿cuáles son las principales que hay? La tradicional, la de Comenio, la escuela activa, Freinet y Montessori, la tecnología educativa, con la programación por objetivos, la investigación-acción o la pedagogía crítica, el constructivismo, las inteligencias múltiples y la espiral dinámica; serían siete visiones educativas, de esas siete visiones educativas se desprenden las metodologías y los procesos de formación.

Primer mito: *Todos los alumnos tienen las mismas capacidades*, no es cierto, todos los alumnos tienen capacidades diferentes.



Segundo mito de la modernidad: *todos los alumnos tienen las mismas necesidades de aprendizaje*, falso, porque los alumnos tienen necesidades diferentes de aprendizaje; y, tercer mito, *todos los alumnos aprenden al mismo ritmo*, falso, cada alumno tiene su ritmo de aprendizaje, entonces la escuela de la modernidad trabaja con mitos falsos: todos los alumnos aprenden diferente, todos los alumnos aprenden a ritmos diferentes y todos los alumnos tienen necesidades diferentes, por lo tanto, si eso es así, no se puede estandarizar la enseñanza.

Lo que pasa es que los docentes no tenemos tiempo ni paciencia para que cada alumno aprenda a su ritmo y tratamos de que todo el grupo aprenda al mismo ritmo, pero un análisis más a fondo nos demuestra que esto no es así.

Polisemia y concepciones

Es básico conocer en qué se sustenta el enfoque de competencias, desde su significado polisémico hasta cómo se utiliza en los diferentes programas para poder entender de forma más amplia la visión del proyecto educativo, el cual se está asumiendo en las escuelas como un camino o dirección a seguir para el logro de metas o propósitos educativos.

Levy Leboyer (1997) habla del origen del término competencias, que se deriva del verbo *competere* que a partir del siglo xv vino a significar pertenecer, incumbir, dando lugar a *competencia* y al adjetivo “competente” para indicar “apto”, “adecuado” de forma que *competencia* hace referencia a *capacitación*.

Se habla de cambio social, de crisis en la educación y demandas no atendidas por lo que a partir de la propuesta de educación para todos, de la Conferencia de Jomptiën, se concluye que existe la necesidad de reformar la educación, que esto es una prioridad social; el programa lo reconoce en la presen-

tación, las competencias se eligen como un camino, contenido que va a plantear un acercamiento de la escuela a la sociedad, que se tiene que traducir en formar mejores seres humanos.

Se coincide que va a ser un elemento central de la programación más no se plantea con facilidad un análisis así; es un momento muy importante para el desarrollo del niño, la educación inicial hace la diferencia; las investigaciones de Tonucci (2005) y Bruner se refieren al desarrollo del cerebro que se logra en 80% durante la infancia, es por ello que esta tarea es compleja al sentar las bases para aprendizajes posteriores.

El acercamiento a las competencias va a darse en las concreciones, al analizar los aspectos claves de los conceptos y las implicaciones en educación, entendiendo la complejidad de esta nueva interrelación e interdependencia.

Algunas definiciones de competencias en una aproximación psicosocial que hacen Agut Nieto y Grau Gumbau, citadas en la antología *La educación basada en competencias*, de Sánchez Rodríguez (2003), organizadas de acuerdo con sus aspectos clave son las siguientes:

Woodruffe (1992) habla de que es un “conjunto de patrones, pautas de conducta necesarias para desempeñar las tareas y funciones de un puesto de una forma eficaz.” Aquí prevalece el enfoque empresarial, el mundo del trabajo, también de la conducta, dice Tyler cuando define el currículo y la función de los objetivos.

Quinn y otros (1990) plantean que son conocimientos y habilidades para desempeñar una tarea o rol de forma apropiada. Ulrich, Bronkbank, Yeung y Lake (1995) lo conceptúan como “conocimientos, habilidades y destrezas demostradas por un individuo cuando se añade un valor a la organización”. En ambos casos son los elementos para el desempeño, para la utilización de los

mismos, tanto organización como la tarea o rol son parte de un trabajo productivo. En el mismo sentido van otros autores, incluyendo algún concepto diferenciado como Arnol y Mkenzie (1992) que integran la conducta u Olabarrieta (1998), quien dice que el conjunto de conocimientos, habilidades y conductas constituyen el “input” para el funcionamiento de la organización.

Falta una teoría de la comprensión humana, lo que Edgar Morín llama teoría de la complejidad, el ser humano es complejo pero la educación lo ve como un ser humano simplón, no hay un análisis completo del sistema educativo, hace falta una visión educativa teórica más inclusiva y trascendente.

La visión educativa nos abre el panorama a visualizar cosas, existen varios enfoques que trascienden en amplitud de visión pedagógica y educacional al modelo de competencias, aquí se expusieron brevemente los postulados generales de dos de ellos, pero la idea es únicamente dejar asentado que el enfoque del monomodelo conocido como competencias es una caparazón cerrada a la que le hacen falta “respiraderos” o filtros oxigenantes, pues tal y como se está aplicando incrementará —en vez de solucionar— la denominada condición posmoderna de la educación contemporánea; es decir, el gran malestar que sienten niños, adolescentes y jóvenes sobre una educación que no les dice nada sobre los problemas de sus vidas, el mundo, el universo, las relaciones humanas, el amor, la sexualidad, las sombras de la existencia, las crisis, las depresiones, el miedo a la muerte, la ansiedad, la ética, la estética, lo mágico, lo sutil, lo trascendente, la violencia, la paz, el significado espiritual, el alma, las religiones, los temas tabú, el sentido de la vida..., etcétera.

Es decir, una educación de base amplia, que no tema ingresar en el territorio de lo trascendental y lo profundo, que no se conforme con la superficie de los problemas, sino

que estimule la indagación a fondo, el pensamiento crítico y las ideas introspectivas, base de la creatividad. El siglo XXI arrojará mucha luz para una visión educativa transmoderna, transnacional y transinstrumental.

Bibliografía

ASSAGIOLI, R., *Ser transpersonal*, Gaia, Barcelona, 1998.

DÍAZ BARRIGA, Ángel, *Didáctica y currículo*, Paidós, México, 1997.

GARDNER, Howard, *Las inteligencias múltiples hacia el siglo XXI*, Paidós, Barcelona, 2001.

MARQUIER, Annie, *La libertad del ser*, Luciérnaga, México, 2000.

MICKLETHWAIT, J. y A. WOOLDRIGE, *Un futuro perfecto. El desafío y la promesa secreta de la globalización*, Océano, Madrid, 2003.

MORIN, Edgar, *El modelo educativo de los siete saberes*, Santillana-UNESCO, Madrid, 2000.

PIAGET, Jean, *La psicología de la inteligencia*, Crítica, Barcelona, 2003.

SEN, Amartya, *Desarrollo y libertad*, Planeta, Barcelona, 2000.

TAPSCOTT, Don *et al.*, *Capital digital*, Taurus, Barcelona, 2003.

VELASCO, Roberto, *La economía digital*, Tusquets, Barcelona, 2003.

VYGOTSKI, L. S., *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Crítica, Barcelona, 2003.

WILBER, Ken, *Sexualidad, ecología y espiritualidad*, Gaia, Barcelona, 2000.

— *El espectro de la conciencia*, Kairós, Barcelona, 1993.

— *Breve historia de todas las cosas*, Kairós, Barcelona, 1991.

