

ARTÍCULOS DE REFLEXIÓN

EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

¿Modelo, Moda o Modalidad Educativa? Implicaciones Pedagógicas.

Francisco Fernando Bohórquez Góngora*

RESUMEN

Se describe la evolución y desarrollo del concepto de competencia en los países desarrollados y en algunos latinoamericanos, revisando el concepto de competencias, desde el enfoque laboral, lingüístico y educativo; se identifican algunas relaciones entre educación y competencias, identificando las estrategias desarrolladas por las competencias para su implementación estatal e institucional así como los modelos y categorías empleados por las competencias, haciendo énfasis sobre el planteamiento de currículos basados en competencias; se da una mirada a la introducción de las competencias en la legislación educativa y se discute al final posibles implicaciones y alternativas para la educación superior colombiana desde el punto de vista pedagógico.

1. EVOLUCIÓN Y DESARROLLO DEL CONCEPTO DE COMPETENCIA

Se considera que las raíces de las competencias laborales surgieron hace más de un siglo con el análisis ocupacional en los ferrocarriles rusos, consistente en descomponer las tareas de una ocupación dada en las operaciones más simples; este análisis que en la actualidad se conoce como ingeniería reversa es un sistema mediante el cual se pueden planificar cursos de formación técnica y profesional, que permiten el conocimiento de equipos, la adquisición de ha-

bilidades manuales y las reglas técnicas para el manejo de materiales y procesos con un orden creciente de complejidad, buscando responder a las demandas de la industria. Este tipo de enfoque instruccional basado en la organización del trabajo calificado, llamados por algunos fordista en alusión a la producción en serie de las grandes fábricas como la Ford, facilitaba asignar los trabajadores a puestos con funciones laborales y niveles jerárquicos específicos así como establecer sus salarios; empero su pertinencia se limitó a la época del auge industrial de la primera mitad del siglo XX y comenzó a entrar en crisis con la reorganización económica de la postguerra que llevó a la globalización.¹

* Médico Fisiatra - Docente Universidad del Cauca. Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación - RUDECOLOMBIA

Con el surgimiento del sector productivo informal que implicaba una gran variedad de ocupaciones calificadas o semicalificadas, poca delimitación organizacional, desempeño alternativo de varias ocupaciones, cambio frecuente de lugar de trabajo, tecnologías costosas y complejas que exigen mayores niveles de abstracción y manejo de maquinarias muy costosas; no se podía sostener la rigidez del enfoque anterior. Tal reestructuración productiva requiere la flexibilización, surgió la "lógica de las competencias", que permitía nuevas formas de incorporación, promoción, capacitación y remuneración de trabajadores. El papel de las competencias es *delimitar el conjunto de saberes requeridos por cada trabajador para resolver situaciones concretas del trabajo*.

La noción pedagógica de Competencia fue elaborada inicialmente por Chomsky, señalando que la competencia lingüística es un saber elaborado por el sujeto que lo hace apto para la actuación lingüística y depende del conocimiento y del uso, definición que se aproxima al saber hacer en contexto.² Del Hymes completó el concepto explicando que la competencia lingüística evoluciona hacia una competencia comunicativa, está alimentada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción, que es a su vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias.³ Sin embargo esta concepción ha sido completamente replanteada por psicólogos y lingüistas y la visión de competencia como simple habilidad funcional ha sido superada.⁴

El concepto de "Competencia" referida a un enfoque laboral fue sugerida por David McClelland en 1973, quien señalaba que las medidas tradicionales utilizadas para predecir el rendimiento en el trabajo como pruebas académicas de aptitud y conocimientos, notas escolares y credenciales, no predecían el rendimiento en pruebas ni el éxito en la vida y a menudo están sesgados en contra de las minorías, las mujeres, y las personas de los niveles socioeconómicos más bajos. Este concepto y su relación con el trabajo es una respuesta a la situación del mundo laboral contemporáneo, caracterizado por un alto nivel de movilidad y cambio, con exigencias crecientes en habilidades individuales y con una clara tendencia a incrementarse. El paradigma de la globalización ha traído consigo el paradigma de la competitividad.⁵

El enfoque de la educación por competencias surge formalmente en el Reino Unido donde se dio un gran debate político al modelo educativo vigente hasta los años setenta por considerarlo anti-industrial; lo que supuestamente explicaba la declinación productiva que experimentaba la economía británica en dicha época. Como alternativa se vislumbró el "nuevo vocacionalismo", que sostenía la necesidad

de dirigir una reforma educativa que permitiera educar profesionales con habilidades laborales específicas o genéricas como principio motor de la recuperación económica británica. Esto promovió la *Competence Based Education and Training* (CBET), basada en las nociones de "competencias laborales" (el conjunto de habilidades manuales e intelectuales derivadas de un análisis funcional de las distintas ocupaciones) y de "outcomes" (los estándares que debían ser alcanzados al final de un programa de aprendizaje).⁶

El Consejo Nacional para las Calificaciones Vocacionales (NCVQ - National Council for Vocational Qualifications) establecido en 1986 tuvo la misión de diseñar e implementar un marco nacional de calificaciones vocacionales que permitieran asegurar estándares nacionales de competencia vocacional en once sectores ocupacionales, subdivididos en una jerarquía de subsectores y además promover el aprendizaje continuo. En 1991 los Departamentos de Empleo y de Educación respaldaron el NCVQ al implementar recomendaciones en educación y formación vocacional (VET - Vocational Education and Training) basada exclusivamente en el trabajo y para mayores de 16 años y posteriormente haciéndolo extensivo a las escuelas y la educación superior con las Calificaciones Vocacionales Nacionales Generales (GNVQs - General National Vocational Qualifications).

Se definieron instituciones prestadoras de servicios educativos a las escuelas, instituciones de educación superior, compañías privadas de entrenamiento, institutos tecnológicos y universidades con el fin de satisfacer la demanda del sector productivo con base en el mercado educativo de capacitación. Se abandonó la formación centrada en cursos para sustituirla por instituciones que ofrecen "servicios de aprendizaje", consistentes en asesorías, apoyo tutorial y acceso flexible a la evaluación y acreditación. El nuevo modelo, se estructuró una jerarquía de cinco niveles que proveen uniformidad para los estándares nacionales y permiten seguir la progresión de los candidatos (en este sistema se habla de candidatos o clientes más que de estudiantes).

Terry Hylan encuentra algunas debilidades en el sistema británico; en primer lugar la mayoría de empleadores no muestran interés o conocimiento sobre la naturaleza de las NVQs, en segundo lugar no se aprecian vínculos entre las NVQs, la promoción del cambio tecnológico y la actualización de las habilidades de la fuerza laboral y en tercer lugar duda que se hayan alcanzado estándares nacionales uniformes dada la proliferación de organismos certificadores que tienen distintos procedimientos de evaluación. Se señala además que el sistema ha dado prioridad a satisfacer

los criterios de desempeño de competencias, antes que a asegurar la calidad del aprendizaje y que las NVQs restrinjan y circunscriben el aprendizaje, fortaleciendo el poder de ciertos grupos de empleadores que ejercen control sobre las funciones de la fuerza laboral; finalmente se indica que el sistema, por su complejidad, se ha hecho costoso.⁷

Otro país que ha desarrollado fuertemente la educación en torno a las competencias ha sido Australia. En 1987 el Consejo Australiano de Sindicatos promovió la reforma al sistema de certificación y solicitó adelantar mayores esfuerzos en la capacitación de las empresas. Ante ello surgieron varios documentos gubernamentales: *Habilidades para Australia* (1987) que definía la política sobre la formación de destrezas laborales y su papel en el cambio estructural del mercado de trabajo australiano; *Capacitación industrial: la necesidad de un cambio* (1988) que denunció las deficiencias y poca promoción a la capacitación empresarial y *Mejora del sistema de Capacitación Australiana* (1989) que define el propósito de alentar la formación basada en la competencia para mejorar la cantidad y calidad de la capacitación. Ante ello en 1990 se organizó una misión gubernamental que investigó experiencias de capacitación externas y declaró que un enfoque de competencia para la educación y capacitación, basado en las normas dictadas por las empresas, ayudaría a abordar muchos de los problemas de la formación profesional. Posteriormente se publicaron los lineamientos para la implantación del sistema.⁸

A nivel latinoamericano México fue el primer país que impulsó un proceso de educación basado en competencias gracias al proyecto de Modernización de la Educación Tecnológica y la Capacitación desarrollado por el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral en 1996.⁹ Las motivaciones mexicanas para emprender este proceso fueron el Diagnóstico de Capacitación Laboral y los cambios en el mercado de trabajo generados por las relaciones económicas con Canadá y Estados Unidos.

El diagnóstico de capacitación mexicano mostró que el mercado de estudios estaba dominado por la oferta sin considerar la demanda y que los programas eran diseñados, aplicados y evaluados desde la academia o desde las áreas de recursos humanos de las empresas, con poca interacción entre ellos. Por otro lado, el Acuerdo de Libre Comercio determinó la necesidad de modernizar y reformar el sistema de capacitación laboral dado que la economía iba a estar fuertemente dominada por la demanda de las nuevas empresas y se requería adoptar modelos de producción y organización flexibles y abiertos, basados en redes y equipos de trabajo.

2. BASES CONCEPTUALES DE LAS COMPETENCIAS

2.1 El concepto de competencia laboral

Qué es una competencia desde la concepción laboral? Existen múltiples y variadas definiciones en torno a la competencia laboral. En el Reino Unido la competencia es entendida como *una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada*. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, es una capacidad real y demostrada.¹⁰

En México la competencia es la *capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral*, y no solamente de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes; éstas son necesarias pero no suficientes por sí mismas para un desempeño efectivo.¹¹

En España las competencias profesionales definen *el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo*. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-hacer. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación.¹²

Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT) la competencia laboral *es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo* que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también -y en gran medida- mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.¹³ La OIT distingue competencia laboral de profesional; "Competencia Profesional" es definida como *la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello*.¹⁴

En Canadá (provincia de Quebec) una competencia es *el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea*.

Para el Consejo Federal de Cultura y Educación Argentino la competencia *es un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional.*¹⁵

*En Australia la competencia se concibe como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas. Es una compleja combinación de atributos (conocimiento, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones.*¹⁶

En Alemania la competencia profesional la posee quien dispone de *los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo.*¹⁷

2.2 Principios y enfoques de las competencias laborales

Para comprender los principios que mueven la concepción de las competencias a nivel laboral es importante revisar los objetivos que persiguen los sistemas educativos británico y mexicano basados en ellas:

El National Council for Vocational Qualifications (NCVQ) creado en 1986 para reformar el sistema de titulaciones profesionales que existía en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte buscaba los siguientes objetivos.^{18, 19, 20}

- Crear una fuerza laboral nacional que incluyese mayor cantidad de personal más cualificado y que fuera más competitiva en el ámbito internacional.
- Contar con una mano de obra más flexible con las competencias requeridas en cada puesto de trabajo.
- Dar crédito y apoyo a la formación continua, sin requisitos de ingreso y con métodos de capacitación más flexibles y accesibles.
- Pasar de un sistema de capacitación regido por la oferta a uno que refleje las necesidades del mercado laboral y responda a ellas.
- Desarrollar un sistema de capacitación caracterizado por la eficiencia y la rentabilidad, que goce de una sólida reputación y del mismo nivel que la formación académica.
- Un marco nacional de titulaciones simplificado y racionalizado.
- Mayor calidad y consistencia en la evaluación y certificación.

- Poner fin a la división entre titulaciones académicas y titulaciones profesionales

El Sistema Normalizado de Certificación de Competencia Laboral tiene los siguientes características:²¹

- Enfocado en la demanda; basado en resultados e integrado por los mismos usuarios.
- Posibilitar una mayor coordinación institucional y mayor permeabilidad entre centros de trabajo y oferta de capacitación.
- Proveer al mercado información veraz y oportuna sobre las competencias de los trabajadores y orientar la toma de decisiones de los agentes económicos.
- Promover programas flexibles, de mayor calidad y pertinentes con las necesidades de la población y de la planta productiva.
- Crear un sistema con mayor posibilidad de actualización y adaptación.
- Concibe la capacitación como un proceso que abarca toda la vida productiva del individuo y facilita la acumulación de conocimientos, así como el desarrollo de competencia laboral que amplíe las oportunidades de superación y progreso personal y profesional de los trabajadores.

Resulta evidente que el modelo británico y mexicano se centran en proveer al mercado laboral de una mano de obra suficiente y adecuada, adaptar el sistema educativo para que responda a las demandas del mercado, fomentar la educación continua, flexibilizar los procesos educativos y facilitar la homologación de conocimientos y títulos. Se trata de esfuerzos dirigidos a responder a las necesidades del mundo del trabajo en la sociedad globalizada, hecho que evidencia una concepción instrumental de la educación como herramienta que debe responder a las necesidades del trabajo.

Algunas preguntas que surgen en este punto es si un proceso educativo debe considerar como meta fundamental el trabajo y cuales son los valores subyacentes a la naturaleza del trabajo y el empleo en las sociedades contemporáneas. El trabajo ha sido visto como una actividad socializadora que organiza la vida cotidiana, además de la producción y distribución de bienes y servicios, pero sería precario considerar la educación sólo como proveedora de insumos para el aparato productivo, lo que implica un determinado enfoque filosófico de la educación.

El concepto de competencia ha sido fuente de tensiones y conflictos por implicar una dualidad, por un lado da la idea de un mínimo común denominador que estandariza y res-

tringe el desempeño de los trabajadores para hacerlos eficaces y por otro lado se da la aceptación de capacidad que incluye ampliamente habilidades, conocimientos, comprensión y disposición personal para desempeñarse en un rango de situaciones o contextos imprevistas, que permitan saber cómo reaccionar y adaptarse al cambio.

Para Hylan el enfoque de competencias en las NVQs está relacionado con la pedagogía conductista, por tener como prioridad un sistema de entrenamiento orientado a lograr la mayor eficiencia para satisfacer necesidades y demandas laborales, tal conductismo educativo ha sido criticado por su concepción mecánica de la acción humana. El aprendizaje humano requiere entenderse desde cada contexto de aprendizaje y al desarrollo de la comprensión entre los individuos, que permita un proceso continuo de adaptación a través de la conciliación de puntos de vista contrapuestos que lleven a la creación de conocimientos antes que una mera repetición y reforzamiento de normas y procedimientos.²²

Hylan parte del enfoque de aprendizaje activo y experiencial propuesto por Dewey, la teoría del vocacionalismo, como una educación amplia para todos los estudiantes que incluya un núcleo mínimo de educación para el trabajo y un modelo de educación democrática de orientación comunitaria. Dewey criticó las limitaciones conceptuales del conductismo, ya que una definición completa e irreversible de la vocación durante la educación impediría el posterior crecimiento del individuo, tanto por sus implicancias limitantes sobre la personalidad individual sino porque, en una sociedad industrializada en constante evolución, una sólida educación general resulta indispensable para seguir el ritmo de las necesidades de la industria.

En contraposición, Paul Hager de la Universidad Tecnológica de Sidney y David Beckett de la Universidad de Melbourne analizan las críticas que de "behaviorismo encubierto" se hacen a las competencias y las refutan argumentando que los valores, las actitudes y la formación cultural no tienen porqué estar excluidos de esta modalidad educativa.²³

RELACIONES ENTRE FORMACIÓN Y COMPETENCIAS

3.1 Dimensiones de las competencias laborales²⁴

Al estudiar las competencias laborales resulta conveniente distinguir entre cuatro dimensiones que pueden significar aplicaciones diferentes: la Identificación de competencias,

la Normalización de competencias, la Formación basada en competencias y la Certificación de competencias.

Identificación de competencias: Es el método o proceso que se sigue para establecer, a partir de una actividad de trabajo, las competencias que se ponen en juego con el fin de desempeñar una actividad, satisfactoriamente; usualmente implica que se facilite la participación de los trabajadores durante los talleres de análisis. Diversas metodologías para identificar las competencias son el análisis funcional, el método "desarrollo de un currículo" y las metodologías caracterizadas por centrarse en la identificación de competencias claves, de corte conductista.

Normalización de competencias: Consiste en organizar sistemas que estandarizan los procedimientos necesarios establecer normas de desempeño. Usualmente una institución asignada por el estado identifica, describe y estandariza las competencias de cada área profesional o técnica y la convierte en una norma, que se constituye en el referente válido para las instituciones educativas, los trabajadores y los empleadores.

Formación basada en competencias: Realizada la descripción de la competencias y su normalización se procede a la elaboración de currículos de formación para el trabajo orientados a cumplir con dichas normas para satisfacer con eficiencia las necesidades del sector empresarial. Implica desarrollar estrategias pedagógicas más flexibles, una organización académica que facilite de tránsito en los programas para garantizar la formación continua, permitir una mayor participación del estudiante en su proceso formativo decidiendo lo que más necesita de la formación, el ritmo y los materiales didácticos que utilizará, así como los contenidos que requiere.

La formación basada en competencias implica un proceso curricular. Los enfoques curriculares para la formación laboral implican el desarrollo de competencias que no surgen en conocimientos transmitidos por los métodos tradicionales sino en las experiencias y prácticas que el proceso de aprendizaje pueda fomentar. Se señala la importancia de promover iniciativas, resolución de problemas, pensamiento abstracto, interpretación y anticipación; hechos que se fundamentan en procesos educativos individualizados y flexibles, hecho que riñe con los ambientes educativos clásicos que siguen siendo grupales, con contenidos y ritmos homogéneos, métodos educativos pasivos y enseñanza transmisionista.

Certificación de competencias: Es el proceso formal de reconocimiento de la competencias de los trabajadores que

requiere un sistema de evaluación estandarizado. Las Competencias son más dinámicas, fluidas y complejas que los constructos psicológicos tradicionales, lo que las hace más difíciles de comprender y medir. Por estar ligadas al contexto laboral requiere de una organización que trabaje por Competencias donde se determine cuáles son las Competencias que requiere su personal, o hacer uso de las listas de Competencias genéricas desarrolladas por diferentes autores, adaptarlas y divulgarlas entre el personal, ya que ello crea una nueva forma de percibir el trabajo.

Este proceso determina una dimensión adicional dependiente de la certificación que es la Evaluación de competencias. La certificación en un sistema normalizado es una constancia de una competencia o conjunto de competencias demostrada basada en un estándar definido. Esto busca garantizar transparencia ya que permite a los trabajadores saber lo que se espera de ellos, a los empresarios escoger los trabajadores con base en sus competencias y a las entidades capacitadoras orientar su currículo.

3.2 Modelos y categorías de las competencias

Villada revisando los diferentes modelos y taxonomías vigentes de las competencias, destaca las diferentes categorías de competencias que han desarrollado los modelos vigentes:²⁵

El modelo alemán desarrollado por el programa europeo EUROTECNEC (1991) establece como competencias básicas: mentales, generales, comunicativas, profesionales - técnicas y además las competencias vinculadas a la acción, relacionadas con la calidad del trabajo, cualificaciones sociales y cualificaciones sobre la confianza en si mismo.

El modelo británico sobre competencias y capacidades básica (basic skills) establece tres ámbitos: la organización del trabajo, las respuestas a los cambios y la administración de lo cotidiano y el futuro.

El instituto italiano especializado de información (ISFOL), identifica las competencias como tres capacidades básicas. De análisis, interpersonales y de iniciativa.

Gleiberg y Heyel ²⁶ proponen tres categorías de competencias profesionales: instrumentales, reflexivas y sociales.

El Congreso Europeo un numeroso grupo de competencias: políticas y sociales, relacionadas con la vida en una sociedad multicultural, aplicadas al trabajo y a la vida en sociedad, asociadas a la sociedad de la información, del dominio de la tecnología y la capacidad de juicio crítico a

esta y la de aprender durante toda la vida como base para el aprendizaje constante en contextos individuales, laborales y sociales.

3.3 El currículo basado en competencias

El modelo de la formación profesional ocupacional en que se fundamentan las competencias surge del enfoque del currículo como Producto, que da a la educación un enfoque técnico y productivo.²⁷ Es una tendencia que se desarrolló desde principios del siglo XX y se fortaleció entre los años 50 a 70, motivada por la industrialización que requería mano de obra calificada. El currículo que dio origen a los enfoques pragmáticos y técnicos de la educación concibe la educación como el medio de preparar al individuo para la vida productiva y el trabajo.²⁸ El modelo pedagógico que surge de este currículo es el conductista, que parte de las teorías psicológicas del comportamiento, se desarrollaron estrategias metodológicas para crear programas que garantizaran un aprendizaje práctico y eficaz.²⁹ Se busca crear condiciones precisas de observación, operacionalización, medición y control de las conductas del aprendiz, que permitan asegurar la enseñanza y el aprendizaje.³⁰

El modelo conductista define perfiles profesionales a partir de insumos como: el análisis de las ocupaciones, la perspectiva ocupacional, la categorización de ocupaciones afines a un proceso o actividad productiva y la selección de contenidos profesionales comunes. Para cada ocupación se define su perfil profesional, la ocupación, su competencia general, unidades de competencia, elementos de competencia, criterios de ejecución y capacidades profesionales. Con base en el perfil profesional se elaboran los contenidos formativos estableciendo los conocimientos profesionales teóricos y prácticos requeridos para un desempeño competente de las unidades. Posteriormente se estructuran los contenidos formativos en módulos profesionales. Debe haber correspondencia entre módulo y unidad de competencia de tal forma que, a cada unidad corresponda uno o más módulos profesionales. Finalmente, se establecen los itinerarios formativos, una secuencia de los módulos, ordenada pedagógicamente cuyo fin es el de capacitar para el desempeño de una ocupación.³¹

Para la elaboración de cursos se establece un objetivo general asimilándolo con la unidad de competencia y los objetivos del curso resultan similares al contenido descrito en la unidad de competencia respectiva. Los elementos de cada competencia se utilizan como referentes para establecer los módulos, los contenidos y los resultados del aprendizaje se establecen a partir del análisis de las evi-

dencias de desempeño, los criterios de desempeño, los conocimientos requeridos y el campo de aplicación.

Las orientaciones pedagógicas de estos programas se describen a partir de características que denominan formativas, pero en realidad son estrategias orientadas a la capacitación basada en la instrucción y guiada por la taxonomía de las competencias:

- Enfocar el desempeño laboral y no los contenidos de los cursos.
- Mejorar la relevancia de lo que se aprende.
- Evitar la fragmentación tradicional de programas academicistas.
- Facilitar la integración de contenidos aplicables al trabajo.
- Generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas.
- Favorecer la autonomía de los individuos.
- Transformar el papel de los docentes hacia una concepción de facilitar y provocar.
- Competencias cuidadosamente identificadas, verificadas y de conocimiento público.
- Instrucción dirigida al desarrollo de cada competencia y una evaluación individual por cada competencia.
- La evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño como principales fuentes de evidencia.
- El progreso de los alumnos en el programa es al ritmo de cada uno.
- La instrucción es individualizada al máximo posible.
- Énfasis puesto en los resultados.
- Fomentar la participación de los trabajadores en la elaboración de la estrategia de aprendizaje.
- Retroalimentar las experiencias de aprendizaje permanente.

3.4. Educación, capacitación y formación, su relación con las competencias

Se insiste en que para la generación de competencias se requieren cambios en sus estrategias pedagógicas, enfoques curriculares y en el papel asignado a docente y alumno, la utilización de una amplia variedad de materiales de aprendizaje combinada con la orientación del aprendizaje hacia la solución de problemas más que la repetición de contenidos, transformar los medios de administración educativa para que permita el manejo individual de los avances logrados por los alumnos y su fácil reingreso a programas que deben ser modulares y abiertos, pero no hay enfoque metodológico que problematice o proponga nuevas estrategias pedagógicas diferentes a las clásicas.³²

Las competencias son un concepto normativo del modelo pedagógico de corte tecnológico, por tanto no son modelo pedagógico ni un enfoque curricular. Un modelo pedagógico es como se dijo atrás una categoría que tiene la capacidad de describir y explicar concepciones y prácticas de enseñanza, estructurar temas pedagógicos y mostrar su sentido; y como puede verse esta condición está lejos de cumplirse. Ni son enfoque curricular porque no son concepciones teóricas de la práctica educativa, en su sentido más común y mucho menos mediaciones favorables para los procesos formativos, por que un enfoque instruccional e instrumental aleja las posibilidades reales de autonomía, flexibilidad y creatividad para la realización y la trascendencia de la persona.

Las competencias son fundamentalmente instrumentos de control que valoran y validan conocimientos y desempeños, son mecanismos de demostración efectiva y certificación estatales. En su desarrollo se realizan procesos de identificación, normalización, evaluación y acreditación, como ha sucedido en muchos países³³; pero además, para respaldarlas, ahora se diseñan currículos (léase planes de estudio) basados en competencias.^{34, 35} Tal asimilación además de instrumental es inconsistente pues como dice Flórez Ochoa *un discurso normativo no puede dar cuenta de discursos cognoscitivos, un lenguaje de nivel inferior de jerarquización no puede explicar ni comunicar mensajes de orden cualitativamente superior.*³⁶

Sin embargo las competencias son una realidad educativa ineludible, ya que han entrado por la puerta grande de la educación: la legislación, a manera de decretos y normativas se han impuesto métodos de evaluación por competencias que en el fondo decretan educación basada en competencias. Las competencias han sido instauradas en el sistema educativo colombiano a nivel de la enseñanza básica primaria y secundaria (buscar los decretos) para determinar las capacidades de los estudiantes de acuerdo a determinadas áreas de formación y el examen del ICFES que evalúa los bachilleres colombianos sigue necesariamente estos decretos (buscar información) y en el nivel de la educación superior las competencias se desarrollan a través de los Exámenes de Calidad de la Educación Superior (ECAES) y mediante el establecimiento obligatorio de Créditos Académicos (decretos antiguos y el 815).³⁷ Diversas preguntas podríamos formularnos frente a la invasión de las competencias: ¿Cuáles son las proyecciones pedagógicas que podemos darles?, ¿Cómo relacionar los procesos de renovación y cambio curricular con las competencias?, ¿Qué implicaciones didácticas generan y cuáles alternativas podemos desarrollar?, en fin, ¿Cómo entender y desarrollar las

competencias de tal forma que ellas no se limiten a satisfacer los intereses comerciales neoliberales globalizadores a los cuales el Estado está sujeto por la magnitud de su deuda externa y contribuyan a desarrollar procesos formativos que promuevan el desarrollo de sujetos autónomos, creativos y transformadores?. El profesor es el método y ahora tiene la palabra.

BIBLIOGRAFÍA

- 1 **Gallart M. y Jacinto C.** Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6 N°2. Diciembre 1995 Buenos Aires (Argentina).
- 2 **Chomsky N.** Aspects of the theory of syntax. Cambridge, Mass, MIT Press, 1965.
- 3 **Hymes, D.** Acerca de la competencia comunicativa. Traducción de Juan Gómez. Revista Forma y Función No. 9. Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, junio de 1996.
- 4 **Bruner, J.** El habla infantil, Barcelona Paidós, 1988. (Child's talk: learning to use language, N.Y. W. Norton.)
- 5 **Vargas, J.G.** Las reglas cambiantes de la competitividad global en el nuevo milenio, las competencias en el nuevo paradigma de la globalización. OEI – Revista Iberoamericana de Educación www.campus-oei.org/revista/deloslectores/186Vargas.PDF publicación electrónica consultada el 12/06/03
- 6 **Hyland, T.** (1994) Competence, Education and NVQs. Dissenting Perspectives. Londres: Cassell.
- 7 **Hyland, T.** (1994) Opus cit
- 8 **Gonczi, A.** Enfoques de educación y capacitación basada en competencia: la experiencia Australiana. En: Papeles de la Oficina Técnica. Cinterfor/OIT. Montevideo, 1998.
- 9 **Ibarra, A.** El Sistema Normalizado de Competencia Laboral. En: Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. SEP, CONOCER, CONALEP. México, 1996.
- 10 **Taylor, M.** Educación y capacitación basadas en competencias: un panorama de la experiencia del Reino Unido. En: Formación basada en competencia laboral. Cinterfor/OIT, POLFORM/OIT, CONOCER. Serie Herramientas para la transformación. Cinterfor/OIT. Montevideo, 1998.
- 11 **Ibarra, A.** 1996 Opus cit.
- 12 **INEM.** Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional. Subdirección general de gestión de formación ocupacional. Madrid. 1995.
- 13 **Ducci, M.A.** El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional. En: Formación basada en competencia laboral. Cinterfor/OIT. Montevideo. 1997.
- 14 **OIT.** Formación profesional. Glosario de términos escogidos. Ginebra. 1993.
- 15 **República Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.** Nuevos Horizontes de la educación técnica profesional. Las competencias. <http://www.me.gov.ar/listas/tp/sintesis.html> Acceso 24/08/03.
- 16 **Gonczi, A. Athanasou, J.** Instrumentación de la educación basada en competencias. *Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia*. Ed. Limusa. 1996
- 17 **Bunk, G.P.** La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales en la RFA. Revista CEDEFOP No. 1. 1994.
- 18 **NCVQ.** Las titulaciones profesionales en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte. Londres. www.dfes.gov.uk/nvq/ Acceso 22/08/03.
- 19 **Hanson, M.** Lecciones y experiencias del desarrollo de la educación y la capacitación basadas en competencias en el Reino Unido. CONALEP. México, 1996
- 20 **Taylor, M.** (1994) Opus cit.
- 21 **Argüelles, A. (comp.)** Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. México: Limusa. 1996
- 22 **Hyland, T.** (1994) Opus cit.
- 23 **Argüelles, A.** (1996) Opus cit.
- 24 **Mertens, L.** Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Cinterfor/OIT. Montevideo. 1997. Disponible en www.cinterfor.org.uy/ Publicaciones
- 25 **Villada, D.** Introducción a las competencias. Artes gráficas Tizán Ltda. 2001 Manizales-Colombia.
- 26 **Geibler, K. y Heyel, M.** Acción socioeducativa: modelos métodos y técnicas. Madrid, Narcea S.A. de ediciones, 1997.
- 27 **Smith, M. K.** (1996, 2000) 'Curriculum theory and practice' the encyclopedia of informal education, www.infed.org/biblio/b-curric.htm. Last updated: 08/08/02.
- 28 **Bobbitt, F.** (1918) The Curriculum, Boston: Houghton Mifflin.
- 29 **Tyler, R.W.** (1949) Basic Principles of Curriculum and Instruction, Chicago: University of Chicago Press.
- 30 **Pinto Blanco, A. M. y Castro Quitora, L.** Los Modelos Pedagógicos" Universidad Abierta. Revista del Instituto de Educación a distancia de la Universidad del Tolima. Colombia. Octubre de 1999. No. 7 ISSN 0121-9405. Versión electrónica: <http://www.ut.edu.co:85/idead/uabierta/7/modelos.htm> accedido 24/07/03.
- 31 **CONOCER.** Análisis ocupacional y funcional del trabajo. IBERFOP. OEI. Madrid. 1998
- 32 **Mertens, L.** (1997) Opus cit.