



La Competencia de la Competencia en la Educación Superior: una Visión sobre la Temática

The Competence of the Competence in Higher Education: A Vision on the Subject

A Competência da Competência in Educação Superior: um Olhar sobre a Temática

Walfredo González Hernández* 

Resumen

El análisis de las competencias lleva a inconsistencias en la explicación de los procesos de integración de los componentes de estas estructuras, así como de su propia génesis y su relación con otras competencias. El artículo propone una nueva comprensión de la personalidad desde la Teoría de la Subjetividad de Fernando González Rey al eliminar las competencias como estructuras que la componen. Se propone el concepto de configuración subjetiva y configuración de configuraciones como solución a esta problemática.

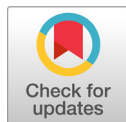
Tipo de artículo:

Informes de investigación y ensayos inéditos

Doi: [10.17533/udea.unipluri.343310](https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.343310)

Cómo citar este artículo:

González Hernández, W. (2022). La Competencia de la Competencia en la Educación Superior: una Visión sobre la Temática. *Uni-Pluriversidad*, 22(2), 1–14. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.343310>



Recibido: 2020-08-05 / Aprobado: 2022-12-23

Palabras Clave:

competencias, configuración, Teoría de la Subjetividad, educación, sentido subjetivo, configuraciones subjetivas

* Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos. E-mail: walfredogh@gmail.com



Keywords:
competencies, configuration, Subjectivity Theory, education, subjective sense, subjective configurations

Palavras Chave
Competências, configuração, Teoria da Subjetividade, educação, senso subjetivo, configurações subjetivas

Abstract

The analysis of the competences leads to inconsistencies in the explanation of the integration processes of components of these structures, as well as of their own genesis and their relationship with other competences. This article proposes a new understanding of personality from the Subjectivity Theory by Fernando González Rey eliminating the competencies as structures that compose it. The study proposes the concepts of subjective configuration and configuration of configurations as a solution to this problem.

Resumo

As análises das competências contêm a inconsistências na explicação dos processos de integração dos componentes destas estruturas, bem como de sua própria gênese e de sua relação com outras competências. O artigo propõe uma nova compreensão da personalidade da Teoria da Subjetividade de Fernando González Rey, eliminando as competências como suas estruturas componentes. O conceito de configuração subjetiva e configuração de configurações é proposto como uma solução para este problema.

Introducción

El aprendizaje es uno de los procesos que genera mayor controversia en la actualidad desde las posiciones psicológicas, pedagógicas y didácticas que se asumen. Dentro de las temáticas relacionadas con el aprendizaje, las competencias es una de las que mayor fundamento psicológico requiere porque el término surge en las ciencias empresariales. Dentro de esta temática se asumen dos posiciones para su explicación: como integración o como configuración (Gallardo-González et al., 2019; González-Hernández, 2017). Otros estudios clasifican las competencias en relación con la actividad que se realiza y se abordan las competencias profesionales, genéricas y específicas (Rodríguez-Izquierdo, 2019).

Las organizaciones educativas actuales han encontrado en las competencias uno de los conceptos fundamentales y se han convertido en piedra angular para explicar los procesos formativos, desde las relaciones interpersonales hasta los procesos cognitivos (Ann Lenkaitis et al., 2020; Roemer et al., 2022). Muchos de los diseños curriculares han sido estructurados teniendo en cuenta las competencias como una vía para formar los profesionales que necesitan las organizaciones como reconoce el estudio realizado por Bueno Chuchuca (2022). Incluso el término ha dejado de ser utilizado en este sentido para convertirse en los logros necesarios y deseables de los diferentes niveles educativos en el mundo (Brandt & Lechner, 2022; Lea Heggernes, 2021). Cada vez es más común que los sistemas educativos se orienten al logro de las competencias (Sánchez Calleja & García Jiménez, 2020) y sirvan para homologar los niveles vencidos entre los diferentes sistemas educativos.

Sin embargo, algunos autores (Bueno Chuchuca, 2022; Fariñas León, 2011; Oliveira-dos-Santos & Mitjans-Martinez, 2020) se demarcan de estas concepciones por razones diversas. En el caso de Bueno Chuchuca (2022), se hace una crítica a la formación por competencias resaltando lo instrumental de esta concepción que convierte al proceso educativo en un componente más de los procesos económicos. Este autor argumenta que desde este enfoque no se atienden las diferencias entre los estudiantes, pues se presentan las competencias ya predeterminadas con anterioridad como el fin de la educación. Por su parte, Fariñas León (2011) aborda los peligros de considerar la dualidad competencia–competitividad en la formación de los profesionales, pues no responde a la pregunta si los estudiantes se forman para ser competitivos y competentes en todo momento. Por último, Oliveira-dos-Santos & Mitjans-Martinez (2020) proponen que la competencia es una configuración subjetiva de la acción laboral, cuestión con la que concuerda el autor, pero no se develan las regularidades de su conformación.

De los elementos planteados hasta ahora se contraponen dos ideas fundamentales. Una primera que privilegia saberes sobre conocimientos y, con esta noción del saber hacer, saber hacer y saber ser, también se privilegia el mercado y la instrumentalidad del accionar del ser humano en su desarrollo. El hombre es responsable de su empleo pues de él dependen el desarrollo de las competencias necesarias para lograrlo. La segunda, diametralmente opuesta a la primera, critica las competencias y promueve una visión del ser humano más integral y en formación constante. El ser humano deviene en individuo a partir de un largo proceso



de formación histórico y cultural donde lo social y lo individual se interrelacionan; el hombre no estuvo solo en el proceso de formación de sus competencias. Desde esta última perspectiva, la noción de competencia debe ser transformada. Sin embargo, la transformación de la noción de competencia que propone la segunda vertiente niega su esencia ligada a la competitividad, al mercado laboral y a la individualización del ser humano.

Existen varios elementos que no quedan claros en los estudios acerca de las competencias y que llevan a cuestionar dichas estructuras. La competencia tiene una fuerte dependencia de la actividad que se realiza y ello se puede observar en la clasificación que se hace en la literatura sobre la temática (Parmigiani et al., 2022; Skantz-Åberg et al., 2022). En este sentido, procesos como la creatividad, la intuición y la imaginación quedan fuera de las explicaciones relacionadas con la actividad, por lo que es muy difícil de relacionar con las competencias. Otro cuestionamiento relacionado con la competencia y su vínculo con la actividad está en la existencia de una relación directa entre la complejidad de la actividad y la

competencia. A medida que transcurre la actividad del hombre, la complejidad de los procesos que intervienen en ella se incrementa, lo que llevaría a un incremento de la complejidad de los componentes de la competencia. Al mismo tiempo, se advierte que una competencia profesional puede incluir competencias genéricas y específicas. Esta cuestión tampoco está suficientemente explicada en la literatura.

Ninguna de las dos concepciones aborda situaciones en las cuales el comportamiento de los individuos contradice las competencias que deben estar formadas en él. Es posible pensar que el constructo teórico denominado competencia puede estar modelando un ideal de hombre necesario para el mercado, pero que no se corresponde con la riqueza espiritual del ser humano. De ser así, sería importante dilucidar si realmente existen las competencias como elemento constitutivo de la personalidad de un individuo. Este trabajo pretende un acercamiento al determinar la existencia de las competencias. Por ello, en este artículo se da una solución a las problemáticas abordadas desde los fundamentos más actuales del enfoque histórico cultural: la Teoría de la Subjetividad de Fernando González Rey.

Marco teórico referencial actual sobre competencias

Concepción actual de competencias: debilidades

Las competencias son uno de los conceptos que más impacto ha tenido en los procesos educativos de los últimos años y su introducción ha llevado a concebir diseños curriculares basados en ellas (Bolívar Botía, 2020). La polémica acerca de su uso actual se extiende por los sistemas educativos. Una investigación conducida por Franco Pérez & León Granados (2013) declara que el análisis de las competencias lleva al logro de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en las diferentes

situaciones en que el estudiante se desenvuelve y le propicia un aprendizaje significativo, crítico y reflexivo, para lograr compromisos de actuación participativos donde expresa su creatividad.

La competencia no reside en las capacidades que un educando posee, sino en su movilización para resolver problemas. "Saber", además, no es poseer sino utilizar, ya que al poner en práctica una acción es que se llega a ser competente. El "saber hacer" no es aplicar rutinariamente los saberes por el educando, sino un "saber actuar". El "saber actuar" conlleva un conjunto de acciones, donde la ejecución de



cada uno es dependiente del cumplimiento del todo. La competencia exige saber encadenar y desencadenar diferentes actuaciones y no solo aplicarlas aislada y mecánicamente” (Ledo et al., 2016, p. 30). Otra definición acerca de las competencias las refiere como:

Un conjunto de conocimientos, habilidades, valores, cualidades y comportamientos de la personalidad que se movilizan en función de las necesidades individuales y sociales, permitiéndose el desempeño satisfactorio en el ejercicio de la profesión, teniéndose en cuenta que una vez adquiridas, cambian y se desarrollan constantemente y estas no pueden explicarse, demostrarse y evaluarse independientemente del contexto y sus exigencias. (Véliz Martínez et al., 2016, p. 23)

Para varios autores (Castañeda, 2017; Corral & Fernández, 2017; Ledo et al., 2016; Mozo et al., 2016), las competencias pueden ser definidas como aprendizajes o logros complejos que integran aspectos cognitivos, procedimentales, actitudinales, habilidades, características de la personalidad y valores que, puestos en práctica en un determinado contexto, tendrán un impacto positivo en los resultados de la actividad desempeñada. Los autores Fernández & Bueno (2016) consideran que la competencia es:

Un proceso más que un estado; es poniendo en práctica-acción la competencia como se llega a ser competente. En este sentido de actuación profesional, también podemos aludir a que la competencia está contaminada de ética (con uno mismo, con los demás, con la comunidad...). Es necesario desarrollar una base ética en la actuación de los profesionales, teniendo en cuenta su ser y el de los demás, así como el entorno ambiental. En este último punto incluso podemos hablar del componente ecológico

de la competencia (saber ser y saber estar en contexto) (p. 20).

Algunas investigaciones (Blömeke et al., 2022; Lea Heggernes, 2021) consideran que las competencias profesionales se han convertido en un instrumento para el diálogo y la negociación entre la educación y el trabajo, ya que fortalecen la necesidad de que todo proyecto curricular sea pertinente en relación con el encargo social, y que su perfil profesional esté en correspondencia con el desempeño profesional, de forma que conduzca a que los individuos encuentren en ella una formación propiciadora para su desarrollo integral y que se traduzca en una posibilidad real de incorporación a la sociedad contemporánea donde viven. En otra investigación (Gao et al., 2019) se incluye una nueva competencia: “La competencia percibida se refiere al juicio autoevaluativo de los niños sobre su capacidad para realizar determinadas tareas, mientras que la competencia de dominio se refiere a la capacidad real para completar las tareas” (p. 2). De otra manera, también pudiera definirse competencia percibida el cómo las personas perciben la competencia que alguien demuestra en la actividad que realiza.

Se concluye que la formación de estudiantes basada en competencias supone como resultado un conjunto o integración de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, motivaciones y valores que posee el individuo para su desempeño óptimo en una ocupación o función productiva determinada. Implica comprender el problema y accionar racional y éticamente para resolverlo.

Las competencias se adquieren a lo largo de todo el proceso formativo y no pueden entenderse fuera del contexto particular donde se ponen en juego, o sea, no pueden separarse de las condiciones específicas del escenario donde se evidencian y de los procesos formativos previstos (Lea Heggernes, 2021; Romijn et al., 2021). Por ello es por lo que las



competencias van más allá de la especialización técnica, para incluir también las dimensiones relacionales y culturales. El comportamiento técnico y metodológico ha de completarse con el comportamiento personal, político y social.

A pesar de la diversidad de connotaciones que tienen las definiciones de competencia analizadas en la literatura (Krüger & Formicella, 2019; Vazquez et al., 2019; Ventura et al., 2019), es posible distinguir algunos rasgos característicos:

1. Combinan en forma de sistema los conocimientos, procedimientos, actitudes y valores que el individuo ha de saber, saber hacer, saber estar y saber ser para saber actuar en la solución de problemas, tareas, funciones y responsabilidades de su práctica profesional.

2. Las competencias sólo pueden ser definidas y obtenidas en relación con la actividad, mediante un desempeño profesional específico en un contexto determinado.

3. El contexto es un elemento clave que expresa las potencialidades de la persona para orientar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos.

4. Tienen carácter dinámico. Deben ser adquiridas a lo largo de la vida activa e incluyen la capacidad de formación, desarrollo, perfeccionamiento y adaptabilidad.

5. Se evalúan mediante el rendimiento laboral obtenido sobre la base de criterios acordados e implica un compromiso individual, institucional, educacional y social.

6. Se basan en un determinado desarrollo económico, cultural, histórico, social, en la formación humanista, el desarrollo tecnológico, así como en un posicionamiento político e ideológico.

Varias investigaciones (Reche Urbano et al., 2016; Romijn et al., 2021) estructuran diversos tipos de competencias como básicas, genéricas y profesionales; sin embargo, no se explicitan de manera clara las relaciones entre éstas, cuando una competencia pasa a formar parte de otra o cuando se da un proceso de integración desde varias competencias hacia una de ellas.

Siguiendo la idea anterior, diversas investigaciones (Reche Urbano et al., 2016; Valverde-Crespo et al., 2018) se refieren a subcompetencias cuando abordan la competencia digital como la integración de tres competencias: la informacional, la mediática y la competencia informática o tecnológica. Específicamente, en el caso de la investigación de Valverde-Crespo et al. (2018) se afirma que la competencia informacional y la competencia digital son subcompetencias de la competencia científica. Pero los autores no tienen en cuenta que ya habían declarado en párrafos anteriores que la competencia informacional era parte de la competencia digital por lo que la competencia informacional se repite dos veces en la estructura de la competencia científica. Una primera vez subordinada a la competencia científica y la segunda a la competencia digital que, a su vez, está subordinada a la competencia científica. Siguiendo la lógica de los investigadores, se puede suponer que la competencia científica está compuesta por más de dos subcompetencias y una de ellas está compuesta por tres subcompetencias. Sin embargo, no se aclaran las relaciones de subordinación entre estas competencias y, lo más importante, cómo se integran en lo metodológico y lo teórico, así como las dimensiones ni los indicadores de esa integración. Lo planteado en este párrafo puede llevar a confusiones entre los lectores que intenten aplicarla a las investigaciones en sus contextos de actuación.



En el caso de las competencias informáticas modelar, implementar, depurar (González-Hernández, 2016a, 2017; González-Hernández & Coloma-Carrasco, 2018; González Hernández, 2016a, 2016b), una de ellas está orientadas a procesos de informatización en organizaciones. Sin embargo, todas se integran en la competencia Desarrollar sistemas web (Llerena-Ocaña & González-Hernández, 2017), pero se desestructuran sus componentes, se reorganizan en los de la nueva competencia, lo cual lleva a pensar que esta pudiera ser una vía de comprensión de la integración de las competencias. No obstante, es complicado pensar de esta manera cuando se van integrando varias competencias en el transcurso de la actuación del sujeto, cuestión que no ha sido tratada en la literatura actual consultada.

Otra cuestión para aclarar es cómo las personas organizan los componentes estructurales declarados en la literatura consultada: conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, motivaciones y valores. Según se ha analizado y se infiere de la literatura consultada, la persona posee competencias con estructura de árbol compuesta por las subcompetencias que la componen llegando a diferentes niveles de complejidad de su actuación en la medida que integre más competencias en una de mayor complejidad. También es posible asumir, desde la concepción de las subcompetencias, que las personas actúan ante determinada situación teniendo en cuenta cada una de sus subcompetencias.

La explicación del cómo la persona organiza estos componentes estructurales sobre la base de las diferencias individuales lleva a un proceso recursivo que no conduce a la esencia de estos fenómenos, porque la personalidad de un individuo es más compleja que una estructura de tipo árbol. Además, explica el comportamiento humano desde procesos fragmentados basados en la integración de modelos teóricos que no sustentan cómo el ser humano funciona integrando todas estas competencias y cómo

se transforman en subcompetencias o a la inversa. Se deja de comprender al ser humano desde una posición holística e integradora que lo sitúa como ente activo dentro de un contexto y los procesos aislados preponderan. Esta es una de las principales críticas que realiza Bozhovich (2009) cuando plantea:

El principal problema de la psicología experimental de Wundt y de todas las demás investigaciones psicológicas que su impronta era que, al descomponer la compleja vida mental del hombre en sus para que pudiera ser investigada experimentalmente, la psicología perdió su más importante objeto de estudio: la personalidad humana viva. (traducción propia, p. 31)

Este modo de fundamentar las competencias reduce todo el aprendizaje hacia lo externo y, en especial, a lo esperado. Es una concepción del ser humano determinística que no deja comprender su psiquismo en toda la profundidad y amplitud que requiere, ni los procesos de producción que en él ocurren. No refleja la actuación del ser humano en su esencia creadora al convertirlo en estructuras ya predefinidas que permiten clasificarlo y evaluarlo sin tener en cuenta su unicidad, singularidad y especificidad. Tampoco explica los comportamientos alejados de las competencias formadas, como cuando un médico fuma o un profesional doctorado en educación no logra que sus estudiantes aprendan. Se evidencia un análisis sesgado sobre el papel de las emociones orientadas hacia el desempeño de las personas, lo que contradice una amplia literatura que evidencia su carácter emergente (Pekrun, 2022; Wahyuningsih et al., 2022). De esta manera, se hace necesario analizar las competencias desde una teoría que explique la esencia del ser humano y el papel de las emociones en su actuación.

Una explicación de estos procesos puede darse desde la Teoría de la Subjetividad que



ha sido elaborada por el psicólogo Fernando González Rey y su grupo de investigación (González Rey, 2019; González Rey & Mitjans Martínez, 2022; Goulart, 2019; Magalhães Goulart et al., 2020).

Teoría de la Subjetividad como explicación de las competencias

Los procesos subjetivos tienen lugar durante la actuación del sujeto en interacción con la realidad. De esta interacción emergen "... por la articulación compleja de emociones, procesos simbólicos y significados que toman formas variables y que son susceptibles de aparecer en cada momento con una determinada forma de organización dominante" (González Rey, 2007, p. 172) denominados sentidos subjetivos. Se comprende la subjetividad como "nunca acabada; una subjetividad en proceso que genera infinitas alternativas simbólico-emocionales en el curso de la acción, una subjetividad que nunca aparece sustancializada en contenidos universales que, a priori, determinan la acción" (González Rey, 2017, p. 26). La consideración de estos sentidos subjetivos que emergen permite analizar al sujeto que actúa y en el cual, dependiendo de la actividad y los sentidos subjetivos ya generados, emergen nuevos procesos emocionales y simbólicos. Esta consideración hace pensar que estos sentidos subjetivos pueden integrarse en estructuras que los contengan y que:

Están más allá de cualquier mediación, y van a depender de la emergencia de nuevos sistemas que tienen una naturaleza configuracional y no lineal, esto es, que dependen de producciones en desarrollo, las que tienen un carácter recursivo y no responden a una relación ordenada y lineal entre elementos. (González-Rey, 2013, pp. 29-30)

Las estructuras que emergen de la integración de los sentidos subjetivos "es una organización de sentidos subjetivos que definen los

procesos simbólicos y las emociones que se integran de forma inseparable en relación a las experiencias del sujeto dentro de los espacios simbólicos de la cultura" (Díaz Gómez & González Rey, 2005, p. 375). Esta organización de sentidos subjetivos se integra durante la actividad del sujeto y define una trayectoria de integración única, pues se relaciona con la experiencia del sujeto en espacios simbólicos. De ahí que se explique el concepto de diferencias individuales como la expresión de la configuración de configuraciones que se constituye en personalidad durante la actuación del individuo. Esta categoría, al ser tomada en cuenta para el análisis de los procesos pedagógicos, permite esclarecer cómo se da la unicidad del estudiante al mismo tiempo que permite analizar la diversidad de su aprendizaje en una red de relaciones sociales que se establecen durante el propio proceso de aprender.

Analizar el aprendizaje tomando esta teoría lleva a una ampliación en la comprensión de la relación entre lo social y lo individual, en un sentido cultural e histórico que marca en la persona el cómo, cuándo y por qué aprende. Se destaca que la formación de lo que se denomina competencias es un proceso de reconstrucción de sentidos subjetivos, en función de la integración de su subjetividad dada entre la tensión entre los objetivos sociales para los cuales se produce y los objetivos del individuo. La integración de estos sentidos se da en las configuraciones subjetivas como "un sistema autoorganizado en proceso, que genera sus propias alternativas a lo largo del mismo. Las configuraciones subjetivas representan sistemas autopoieticos" (González-Rey, 2013a, p. 35). Esta afirmación apunta a la necesidad de garantizar las condiciones necesarias para la emergencia de sentidos subjetivos favorables al aprender y que se integren en configuraciones subjetivas del aprender. Lograr estas condiciones conduce a un aprendizaje impulsor del desarrollo de la subjetividad humana entendida como "la producción simbólico-emocional que emerge ante una experiencia vivida,



la cual integra lo histórico y lo contextual en el proceso de su configuración. La unidad básica de la subjetividad son los sentidos subjetivos” (González Rey, 2017, p. 19). Este tratamiento del aprendizaje aborda una dimensión subjetiva al tener en cuenta las configuraciones, formaciones y unidades psíquicas como una integración de procesos complejos. En su devenir histórico, se asume que cada uno de estos procesos se entrelaza durante el aprendizaje, desde el pasado cuando se tratan las configuraciones subjetivas que el individuo posee, el presente al reconocer la emergencia de los sentidos subjetivos y el futuro cuando éstos sentidos del presente se integran en configuraciones subjetivas.

El desarrollo se basa en contradicciones (González Hernández, 2022), cuestión importante cuando se aborda el aprendizaje y a lo cual puede contribuir el aprendizaje basado en proyectos. La integración de contradicciones en el proceso de ejecución y solución del proyecto permite al estudiante la emergencia de sentidos subjetivos que conformarán sus configuraciones subjetivas. Si estos sentidos subjetivos son favorables a la solución del proyecto y a los contenidos necesarios para ello, entonces se integrarán a la configuración subjetiva del aprender ese contenido. En caso que sean desfavorables o ambivalentes no se formará la configuración del aprender el contenido. A medida que estas contradicciones sean más dramáticas (Veresov, 2016) para su solución e impliquen mayores niveles de reorganización de sus configuraciones subjetivas, mayores serán los niveles de desarrollo que pueda alcanzar. En este proceso recursivo de integración y reorganización de los sentidos subjetivos en configuraciones subjetivas “... representan la unidad mínima del todo, la unidad orgánica de la personalidad y el entorno tal como se representa en su proceso de desarrollo” (Veresov, 2016, p. 135).

De manera general, en este proceso de integración y reorganización hay configuraciones

estables que resisten la integración de varios sentidos subjetivos emergentes y no cambian su configuración mientras que otras se reconfiguran y emergen nuevas cualidades. La reorganización del sistema se produce en relación con las situaciones que se dan en la actuación del sujeto y los sentidos subjetivos que emergen en ese momento, mientras más dramáticas sean éstas, mayor nivel de reorganización de las configuraciones que posea el sujeto. De ahí que aquellas situaciones que generan sentidos subjetivos integrantes de la configuración, pero que no llevan a la reorganización del sistema, permiten que las configuraciones ganen en complejidad. Cuando estas configuraciones permanecen estables en el tiempo y están orientadas al ejercicio de determinadas situaciones logran la solución de problemáticas cada vez más complejas que se dan en la vida del sujeto. Cuando estas configuraciones estables se orientan al desempeño de la profesión del sujeto explica una estructura en constante transformación de las llamadas competencias profesionales trabajadas en el primer epígrafe.

Otro proceso es la emergencia de nuevas configuraciones, cuestión que está en dependencia del nivel de dramatismo (Veresov, 2016) que posea para el sujeto la situación a la cual se enfrenta. Esta reorganiza toda la configuración que puede llegar hasta la configuración de configuraciones: la personalidad. Si los sentidos subjetivos que emergen de estas situaciones entran en tensión con los sentidos subjetivos dominantes en la configuración y los sustituyen, entonces se produce una reestructuración de la configuración subjetiva que da lugar a una nueva estructura cualitativamente diferente. Por tanto, el proceso de desarrollo va transitando a través de situaciones dramáticas que pueden ir adquiriendo mayor nivel de dramatismo y ello implica una reorganización de todas o algunas de las configuraciones subjetivas que posea. Esto explica los procesos de formación continua y cómo las personas aprenden nuevos procesos mientras que



desechan otros para los cuales fueron formados. Entendido de esta manera, lo que se ha denominado competencias puede caracterizarse por ser configuracionales (González-Hernández, 2016b) en los diversos espacios de aprendizaje en los cuales transcurren y se aplican. Pueden concebirse como una configuración al ser una:

Estructura compleja o no en que un sistema complejo organiza o reorganiza a sus componentes (estructurales y/o funcionales) para interactuar con otros sistemas, en dependencia de sus características propias y del otro sistema, así como de la naturaleza de la interacción entre ellos. (González-Hernández, 2016b, p. 95)

De esta manera se entrelazan los sentidos subjetivos en configuraciones subjetivas individuales a partir de las relaciones que se establezcan en configuraciones subjetivas sociales en las que se participe teniendo en cuenta el principio de refracción. Al decir de Mori and Rey (2010):

Lo social deja de ser algo externo a la persona y pasa a ser tratado como algo que se encuentra en constante relación con el sujeto que lo constituye y es constituido a través de sus acciones. La definición de la categoría subjetividad social ofrece una perspectiva compleja del movimiento que se hace en las diferentes instancias sociales, por lo que se supera la concepción fragmentada sobre la cual se estudian los distintos espacios sociales en sus procesos de subjetivación. (p. 224)

Desde esta perspectiva, la competencia no es más que una configuración subjetiva del aprender a partir de su implicación en el aprendizaje. Ello se logra cuando emergen sentidos subjetivos favorables para el aprendizaje y se integran en configuraciones subjetivas del

aprender a través de un proceso de implicación y auto direccionamiento de su aprendizaje. Las configuraciones subjetivas se expresan a través de la actuación del individuo y se alimentan de ella en constante interacción con el entorno, a partir de la emergencia de sentidos subjetivos. El abordaje de las denominadas competencias logrado hasta el momento integra en su proceso de formación procesos productivos de la subjetividad humana como la imaginación y los procesos intuitivos (Koksvik, 2017; Magalhães Goulart, 2017) que no han sido abordados en la noción actual. De tal manera, lo denominado competencia puede considerarse una forma de subjetividad social al entenderse como:

La forma en que se integran sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas de diferentes espacios sociales, formando un verdadero sistema en el cual lo que ocurre en cada espacio social concreto, como familia, escuela, grupo informal, etc., está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales. (González-Rey, 2008, p. 234)

Al comprender la competencia de esta manera se establecen las relaciones necesarias entre lo social y lo individual durante los procesos configuracionales. Siguiendo esta idea, continuar construyendo clasificaciones sobre competencias lleva a un sistema teórico sobre el aprendizaje que solamente complejiza su comprensión en los seres humanos y a realizar análisis estructurales que no abordan la dinámica de los procesos que en ella tienen lugar. Abordar las denominadas competencias como configuraciones subjetivas estables cuyos procesos son recursivos, en constante interacción e integración de sentidos subjetivos y que reorganizan las diversas configuraciones del sujeto desde la emergencia de sentidos subjetivos que emergen durante su actuar en las situaciones en las cuales se ve envuelto, lleva a una mejor comprensión de los procesos que



conducen al desarrollo. Cuando estas configuraciones estables están orientadas al ejercicio de una profesión pueden ser consideradas como profesionales. También permite comprender el desaprendizaje de una competencia como la desconstrucción de las configuraciones subjetivas orientadas al accionar del individuo. Esta concepción, que destierra las competencias como constructo teórico hace más comprensible cómo y por qué la actuación de los sujetos con iguales procesos de formación es diferente en las mismas actividades.

La emergencia de sentidos subjetivos favorables hacia determinadas asignaturas, profesores, la representación hacia las asignaturas en la familia, entre otras muchas, puede orientar hacia la construcción de un proyecto de vida. Al mismo tiempo, la emergencia de sentidos subjetivos no favorables y su integración en configuraciones puede orientar a los individuos hacia otros procesos. Desde una perspectiva subjetiva, se asume el proyecto de vida como una configuración subjetiva orientada hacia una perspectiva de futuro en relación con la vida del individuo a partir de los sentidos subjetivos asociados a su identidad y a qué puede lograr en el transcurso de su acción. Cuando el individuo asume su proyecto de vida, traza estrategias para lograrlo y genera espacios de expresión subjetiva, entonces logra “la condición momentánea de una persona o un grupo, en la que es posible generar un espacio propio de subjetivación en un momento dado, constituyéndose más allá de las normas formales establecidas” (Magalhães Goulart, 2017, p. 61), transformándolo en sujeto de su proyecto de vida.

Al decir de los autores Oliveira-dos-Santos & Mitjans-Martinez (2020), la noción de competencia es paradójica pues:

On the one hand, in terms of results, what emerges from the worker's condi-

tion as a subject, such as innovation, creativity, the presentation of unprecedented resolutions, boldness and confrontation of challenges, is expected of them. On the other hand, in terms of behaviors, the opposite condition is required, that of adjustment and conformation. (p. 9)

La conformación permite que el individuo no transgreda más allá los contenidos estudiados ni busque nuevas relaciones; que sea un ente pasivo que comprenda y ejecute las acciones que se esperan de él ante determinada situación. Al mismo tiempo, se le exige que sea creativo y que busque nuevas soluciones ante situaciones diferentes. Otra arista es que la actuación del sujeto en diversas situaciones tiene un profundo carácter cultural y está mediada por los signos y símbolos construidos por su comunidad. En la educación, sobre todo en la formación profesional, el estudiante se enfrenta a la apropiación de un sistema de relaciones sociales que marcarán el ejercicio de su futura profesión.

Un ejemplo de ello es la denominada competencia desarrollar sistemas web, que originó el análisis desde la Teoría de la Subjetividad. Considerarla como una configuración subjetiva estable orientada al desarrollo de este tipo de sistema explica los procesos que tienen lugar en ella. También explica las diferencias en la selección de los procesos que tiene lugar en el desarrollo de sistemas web como las metodologías de desarrollo de software, estándares de usabilidad, navegabilidad y otros imprescindibles en este tipo de software (Moreno et al., 2018), así como la integración del trabajo en equipos. Por último, se puede analizar de mejor manera los procesos de reorganización de la implementación, depuración y otras configuraciones subjetivas que se integran en procesos recursivos y complejos.



Conclusiones

La sistematización de los estudios acerca de las competencias presenta un conjunto de contradicciones a resolver en el orden teórico en cuanto a su estructura, surgimiento y lugar en la personalidad. La solución a estas contradicciones juega un papel fundamental en los análisis de los procesos formativos en la actualidad.

La Teoría de la Subjetividad permite explicar las contradicciones en el estudio de las competencias a partir de la integración de los sentidos subjetivos en configuraciones subjetivas que pueden llegar a lo individual y lo social. La negación de las competencias permite comprender las estructuras de la personalidad de manera más fluida, holística e integradora que las concepciones actuales.

Referencias

- Ann Lenkaitis, C., Hilliker, S. M., & Ouedraogo, B. (2020). Examining intercultural competence of L3 learners in higher education. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 10013. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100013>
- Blömeke, S., Jenßen, L., & Eid, M. (2022). The Role of Intelligence and Self-Concept for Teachers' Competence. *Journal of Intelligence*, 10(20), 1-18. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10020020>
- Bolívar Botía, A. (2020). Rediseñar el currículum de secundaria desde las competencias clave para la vida. *Debates em Educação*, 12(Número Especial), 297-320. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12nEsp297-320>
- Bozhovich, L. I. (2009). The Struggle for Concrete Psychology and the Integrated Study of Personality. *Journal of Russian and East European Psychology*, 47(4), 28-58. <https://doi.org/10.2753/RPO1061-0405470402>
- Brandt, N. D., & Lechner, C. M. (2022). Fluid Intelligence and Competence Development in Secondary Schooling: No Evidence for a Moderating Role of Conscientiousness. *Journal of Intelligence*, 10(27), 1-24. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10020027>
- Bueno Chuchuca, G. F. (2022). Observaciones al enfoque por competencias y su relación con la calidad educativa. *Sophia*, 32, 93-117. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.02>
- Castañeda, H. A. A. (2017). Estado actual de las competencias TIC de docentes. *Puente*, 9(2), 23-32.
- Corral, Ó. N., & Fernández, J. F. (2017). El profesional de la museología social. Competencias, habilidades y futuro para su implicación en el desarrollo territorial. *e-rph-Revista electrónica de Patrimonio Histórico*, (19), 152-173.
- Díaz Gómez, Á., & González Rey, F. (2005). Subjetividad: Una perspectiva histórico cultural. Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologica*, 4(3), 373-383.
- Fariñas León, G. (2011). El lecho de Procusto o la convención sobre la competencia humana. *Psicología Escolar e Educativa*, 15(2), 341-350. <https://doi.org/10.1590/s1413-85572011000200016>
- Fernández, J. T., & Bueno, C. R. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17 - 38. <https://doi.org/10.5944/educxx1.12175>
- Franco Pérez, M., & León Granados, A. (2013). El trabajo independiente en la educación superior a través de la tarea docente. *EDUMECENTRO*, 1(2), 16-20.
- Gallardo-González, M., Poblete-Letelier, Á., & Díaz-Quezada, V. (2019). Rediseño curricular por competencias: experiencia en la formación inicial universitaria en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, X(27), 72-91. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.27.341>
- Gao, Z., Zeng, N., Pope, Z., Wang, R., & Yu, F. (2019). Effects of exergaming on motor skill competence, perceived competence, and physical activity in preschool children. *Journal of Sport and Health Science*, 8(2), 106-113. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2018.12.001>



- González-Hernández, W. (2016a). La modelación como competencia en la formación del profesional informático. *[RIDU]: Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 58-70. <https://doi.org/10.19083/ridu.10.493>
- González-Hernández, W. (2016b). Las leyes de la didáctica y la realidad escolarizada. ¿Necesidad de cambio? *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVI(3), 85-110.
- González-Hernández, W. (2017). La depuración como competencia del profesional informático. *Revista Ingeniería, Matemáticas y Ciencias de la Información*, 4(7), 57-69. <https://doi.org/10.21017/rimci.2017.v4.n7.a22>
- González-Hernández, W., & Coloma-Carrasco, Á. L. (2018). Estado actual de la competencia modelar en la formación del profesional informático de la Universidad de Matanzas, Cuba. *Paideia*, (60), 105-124.
- González-Rey, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 4(2), 225-243.
- González-Rey, F. (2013). La subjetividad en una perspectiva cultural- histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. *Revista CS*, (11), 19-42.
- González Hernández, W. (2016a). La implementación de procesos de informatización en organizaciones como competencia en la formación del profesional informático. *e-Ciencias de la Información*, 6(2), 1-18.
- González Hernández, W. (2022). The Teaching-Learning Process or the Teaching Process and the Learning Process. *Culture & psychology*. <https://doi.org/10.1177/1354067X221097610>
- Gonzalez Rey, F. (2019). Subjectivity in debate: Some reconstructed philosophical premises to advance its discussion in psychology. *Journal of Theory Social Behavior*, 49(2), 212-234. <https://doi.org/10.1111/jtsb.12200>
- González Rey, F. L. (2007). As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. *Psicologia da Educação*, (24), 155-179.
- González Rey, F. L. (2017). Subjetividad, cultura e investigación cualitativa en psicología: la ciencia como producción culturalmente situada. *Liminales. Escritos sobre psicología y sociedad*, 1(4), 13-36.
- González Rey, F. L., & Mitjás Martínez, A. (2022). Subjetividad Teoría, Epistemología y Método. Grupo Átomo e Alínea.
- Goulart, D. M. (2019). Subjectivity and life: in memory of Fernando González Rey. *Mind, Culture, and Activity*, 26(2), 102-107. <https://doi.org/10.1080/10749039.2019.1619775>
- Koksvik, O. (2017). The phenomenology of intuition. *Philosophy Compass*, 12, 1-11. <https://doi.org/10.1111/phc3.12387>
- Krüger, N., & Formichella, M. M. (2019). ¿Las competencias no cognitivas actúan como mediadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje? Evidencia para Argentina. *Cuadernos de Economía*, 38(77), 493-521.
- Lea Heggernes, S. (2021). A critical review of the role of texts in fostering Intercultural Communicative competence in the English Language classroom. *Educational Research Review*, 33, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100390>
- Ledo, M. J. V., Perea, R. S. S., Oliva, B. F., & Meriño, A. L. G. (2016). Educación basada en competencias. *Educación Médica Superior*, 30(1), 23 - 45.
- Llerena-Ocaña, L.-A., & González-Hernández, W. (2017). La competencia desarrollar sistemas web en la formación de los profesionales informáticos: una aproximación a su estudio. *ReiDoCrea*, 6(2), 229-245.
- Magalhães Goulart, D. (2017). Educação, saúde mental e desenvolvimento subjetivo: da patologização da vida à ética do sujeito [Tese Doutorado em Educação, Universidade de Brasília]. Repositório insitucional da UNB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/24008>
- Magalhães Goulart, D., Patiño Torres, J. F., & Mitjás Martínez, A. (2020). Vida y legado de Fernando González Rey: introducción a la revista en su homenaje. *Alternativas cubanas en Psicología*, 8(23), 7-13.
- Moreno, J. C., Martín Marciszack, M., Paz Menvielle, M. A., Castro, C., Delgado, A., Serra, S., & Perez, N. (2018). Evaluación Temprana de la Usabilidad Empleando Patrones Embebidos en la Construcción del Modelo Conceptual para Aplicaciones Web XX Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación,



- Mori, V. D., & Rey, F. L. G. (2010). Las representaciones sociales como proceso subjetivo: un estudio de caso de hipertensión. *Revista CS*, (5), 221-240.
- Mozo, D. B., Ramírez, E. F. M., & Téllez, K. A. P. (2016). Las competencias profesionales: un enfoque de formación y desarrollo de la expresión escrita en las universidades médicas. *Humanidades Médicas*, 16(3), 519 - 531.
- Oliveira-dos-Santos, M., & Mitjans-Martinez, A. (2020). Discussions about the notion of competence: contributions from the Theory of Subjectivity. *Studies in Psychology*, 41(1), 138-160. <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1710801>
- Parmigiani, D., Jones, S.-L., Kunnari, I., & Nicchia, E. (2022). Global competence and teacher education programmes. A European perspective. *Cogent Education*, 9(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.2022996>
- Pekrun, R. (2022). Emotions in Reading and Learning from Texts: Progress and Open Problems. *Discourse Processes*, 59(1-2), 116-125. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2021.1938878>
- Reche Urbano, I., Ordoñez, B. Q., & Díaz, V. M. (2016). De la competencia informacional al ciberplagio en educación primaria. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 16(2), 264-281. <https://doi.org/10.30827/eticanet.v16i2.11924>
- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2019). Validación de una escala de medida del impacto del aprendizaje-servicio en el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes en formación docente. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1), 63-73.
- Roemer, L., Lechner, C. M., & Rammstedt, B. (2022). Beyond Competencies: Associations between Personality and School Grades Are Largely Independent of Subject-Specific and General Cognitive Competencies. *Journal of Intelligence*, 10(26), 1-19. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10020026>
- Romijn, B. R., Slot, P. L., & Leseman, P. M. (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 98, 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236>
- Sánchez Calleja, L., & García Jiménez, E. (2020). Estudio de caso sobre el desarrollo de competencias emocionales y la construcción de la identidad personal en un centro de Educación Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 403-412. <https://doi.org/10.5209/rced.65396>
- Skantz-Åberg, E., Lantz-Andersson, A., Lundin, M., & Williams, P. (2022). Teachers' professional digital competence: an overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*, 9(1), 1-24. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224>
- Valverde-Crespo, D., Pro-Bueno, A. d., & González-Sánchez, J. (2018). La competencia informacional-digital en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias en la educación secundaria obligatoria actual: una revisión teórica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(2), 1-15. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i2.2105
- Vazquez, V., Sahuquillo, P., Verde, I., & Riquelme, V. (2019). La competencia Aprender a Aprender en el marco de las competencias transversales clave de los Objetivos del Desarrollo Sostenible en las Universidades Libro de Actas IN-RED 2019: V Congreso de Innovación Educativa y Docencia en Red,
- Véliz Martínez, P. L., Jorna Calixto, A. R., & Berra Socarrás, E. M. (2016). Consideraciones sobre los enfoques, definiciones y tendencias de las competencias profesionales. *Educación Médica Superior*, 30(2), 132-145.
- Ventura, R., Da Silva, E. C. L., & Vitorino, E. V. (2019). Competência em informação: uma abordagem sobre o arquivista. *Biblios: Journal of Librarianship and Information Science*, (73), 35-50. <https://doi.org/10.5195/biblios.2018.392>
- Veresov, N. (2016). Perezhivanie as a phenomenon and a concept: Questions on clarification and methodological meditations. *Cultural-Historical Psychology*, 12(3), 129-148. <https://doi.org/10.17759/chp.2016120308>
- Wahyuningsih, H., Novitasari, R., & Ayu Kusumaningrum, F. (2022). Emotional and psychological well-being in Indonesian adolescents: Translation and construct validation of the Stirling Children's Well-being Scale in a college student sample. *Cogent Education*, 9(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2060165>

