

**Introducción al libro de currículo por competencias en Gonzalez Luis Eduardo Cabrera
Kary U del Norte, Colombia CINDA 2006**

PRESENTACIÓN

Las demandas de la sociedad del conocimiento¹, que implican una utilización temprana de los nuevos saberes en pro de una calidad de vida mejor y más equitativa para todos, compromete a las universidades a vincular más sus carreras con el sector productivo y a organizar los aprendizajes, de modo que resulten relevantes para la incorporación eficiente de sus egresados al campo laboral. Para ello resulta funcional y pertinente el uso de los modelos basados en competencias para la planificación curricular y la definición de los perfiles de egreso.

Por competencias se entiende la concatenación de saberes, no sólo pragmáticos y orientados a la producción, sino aquellos que articulan una concepción del ser, del saber, saber hacer, del saber convivir. Esto significa que frente a una situación dada quien tiene la competencia para actuar posee los conocimientos requeridos y la capacidad para adecuarlos a los condiciones específicas, tiene las habilidades para intervenir eficaz y oportunamente y esta imbuido también de los valores que le permite asumir actitudes acordes con sus principios y valores.

En la literatura se formulan diferentes categorizaciones de las competencias. La más aceptada contempla tres categorías: 1) Las competencias Básicas, también llamadas Instrumentales, que son aquellas asociadas a conocimientos fundamentales que normalmente se adquieren en la formación general y permiten el ingreso al trabajo, tales como: la habilidad para la lecto-escritura, la comunicación oral, y el cálculo. En general, no se aprenden en la educación superior, salvo algunas como el manejo de *software* básico. 2) Las competencias Genéricas, denominadas también Transversales, Intermedias, Generativas o Generales, que se relacionan con los comportamientos y actitudes de labores propias de diferentes ámbitos de producción, tales como la capacidad para trabajar en equipo, saber planificar, habilidad para negociar, etc. 3) Las competencias Especializadas, Específicas o Técnicas, que tienen relación con aspectos técnicos directamente vinculados con la ocupación y que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales, tales como: la operación de maquinarias especializadas, la formulación de proyectos de infraestructura.

Desde el punto de vista de su utilización, se definen también las competencias Laborales, que son las actitudes, conocimientos y destrezas necesarias para cumplir exitosamente las actividades que componen una función laboral, según estándares definidos por el sector productivo. En este sentido, es importante para la educación superior distinguir dentro de las competencias laborales las “competencias profesionales”, que son aquellas que se adquieren en la práctica profesional, y las “competencias de egreso”, que son aquellas que se adquieren durante los estudios.

En las carreras universitarias las competencias de egreso no sólo dependen de las demandas laborales, sino también del proyecto educativo institucional, de las tendencias nacionales e internacionales de la profesión y de los avances científicos. Para ello, al definir las competencias de egreso debe considerarse el contexto internacional (como agencias de acreditación, Internet,

¹ Este concepto de sociedad del conocimiento se basa en la concepción del sociólogo Manuel Castells, de la Universidad Oberta de Cataluña. Ver CASTELLS, Manuel, *La era de la información: Economía, sociedad y cultura*. Madrid, Alianza Editorial, 1997.

asociaciones profesionales, organismos internacionales, etc.); el contexto nacional (como los colegios profesionales, otras entidades de educación superior, etc.); el contexto institucional (como planes de desarrollo institucional, planes específicos de cada facultad, y el proyecto educativo institucional, entre otros), y el área disciplinaria, que implica tomar en consideración aspectos como los resultados de las investigaciones, revistas especializadas, opinión de científicos e investigadores, etc.

Cabe destacar que a través del Proyecto Tuning, con la participación de 182 universidades, se ha trabajado en América en conjunto con la Comunidad Europea para establecer 27 competencias genéricas comunes para toda la región. Entre ellas: capacidad de abstracción, análisis y síntesis; capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica; capacidad para organizar y planificar el tiempo; conocimientos sobre el área de estudio y la profesión; responsabilidad social y compromiso ciudadano; capacidad de comunicación oral y escrita; capacidad de comunicación en un segundo idioma; habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación; capacidad de investigación; capacidad de aprender y actualizarse permanentemente; habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas; capacidad crítica y autocrítica; capacidad para actuar en nuevas situaciones; capacidad creativa; capacidad para identificar, plantear y resolver problemas; capacidad para tomar decisiones; capacidad de trabajo en equipo; habilidades interpersonales; capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes; compromiso con la preservación del medio ambiente; compromiso con su medio sociocultural; valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad; habilidad para trabajar en contextos internacionales; habilidad para trabajar en forma autónoma; capacidad para formular y gestionar proyectos; compromiso ético, y compromiso con la calidad.

La diferencia fundamental entre un currículo basado en competencias y un currículo convencional, es que en el primer caso la planificación de la docencia se hace a partir de un diagnóstico prospectivo de la realidad donde se va desempeñar el egresado o la egresada y particularmente sobre la base de las áreas de desempeño, las funciones y las tareas que determinan su ejercicio profesional. La planificación de la docencia tradicional se basa más bien en las lógicas conceptuales que especifican los especialistas del mundo académico.

Por cierto que el desarrollo curricular basado en competencias de egreso no está exento de los riesgos de caer en un reduccionismo mecanicista y obsecuente con demandas inmediatas de los empleadores, sin que desde la universidad se hagan aportes e innovaciones que perfeccionen los procesos de producción, tanto de bienes como de servicios. El egresado que ha sido formado por medio de un currículo basado en competencias, tiene que estar preparado para incorporar los avances científicos y los elementos conceptuales y prácticos adquiridos durante su formación para optimizar la producción, manteniendo por sobre todo el sentido del bienestar y equidad social que debiera primar en toda economía. Esta característica debe diferenciar la formación universitaria de la simple capacitación profesional.²

² Al respecto, cabe señalar lo que anota Castells: “En un mundo de flujos globales de salud, poder e imágenes, la búsqueda de la identidad colectiva o individual, asignada o construida, se vuelve la fuente fundamental del sentido social”. CASTELLS, Manuel, *op. cit.*

Dado el contexto señalado para la educación superior, el presente libro es el resultado de los trabajos expuestos y los debates realizados en un seminario internacional organizado por la Universidad del Norte, en Barranquilla, Colombia, y el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) en julio del 2005. Con el libro se pretende:

- Establecer referentes conceptuales comunes, a fin de facilitar el intercambio y avanzar en el desarrollo de nuevas experiencias con una perspectiva internacional.
- Sistematizar, a partir de las experiencias existentes en América Latina, diversos modelos de planificación curricular basados en competencias para la educación superior.
- Determinar las ventajas y desventajas del uso de competencias de egreso para la definición de perfiles y en la planificación curricular, a través de un análisis crítico de los modelos y las experiencias desarrolladas por las universidades participantes.

1. Referentes conceptuales

Con relación al primer objetivo, referido a los aspectos conceptuales y contextuales, se considera fundamental la modernización y la innovación curricular, que implica grandes retos, como el de la participación del estudiante en su preparación profesional y en la formación general. Asimismo, se plantea la necesidad de atender las demandas internas sin perder lo sustantivo del papel de la educación superior en el desarrollo de la ciencia y la tecnología, teniendo como norte el sentido de lo humano y la equidad social y cultural. También se hace presente la relevancia de la gestión del conocimiento y la incorporación de los egresados al trabajo, teniendo una relación más estrecha entre universidad y sector productivo.

En el contexto señalado surge la importancia del currículo basado en competencias, que permite a la universidad dar fe de los aprendizajes logrados y facilita la incorporación temprana de los egresados al mercado laboral. Un profesional competente, más allá de estar calificado, es capaz de comprender el sustento conceptual que le hace posible ejercer su autonomía y creatividad en su vida laboral. Ello requiere dos condiciones fundamentales. En primer lugar, que las competencias se formulen en términos evaluables, y en segundo lugar, que realicen las mediciones que permitan su certificación utilizando para estos fines los instrumentos adecuados que necesariamente están asociados con la práctica.

Desde otra perspectiva, se señalan las complejidades, las dificultades y las tensiones que debe enfrentar el mundo universitario entre los requerimientos académicos y las demandas de la sociedad y del sector productivo. Se pueden mencionar sobre el particular cuatro aspectos relevantes: 1) El contexto, que dada la aceleración del conocimiento y de las dimensiones del espacio y del tiempo, hace indispensable anticiparse y responder con presteza a necesidades cambiantes, que, entre otras cosas, requieren de nuevas capacidades de comunicación, de utilización de la información y de resolución de problemas. 2) El enfoque de competencias, que como se ha dicho, no sólo implica conocimientos, sino también habilidades y actitudes, lo que, entre otros puntos, ha sido relevado en el Proyecto Tuning en América latina y Europa. 3) Las ideas formativas versus las necesidades del mundo laboral, lo cual implica que no se puede perder el sentido de la universidad, que está para promover la autoformación de las personas, la cual es la principal de las competencias, haciendo preponderante el autoaprendizaje y el manejo de la comunicación y el lenguaje. En tal sentido, la universidad debe ayudar a aprender constantemente y también enseñar a desaprender. Asimismo, es fundamental la comunicación

tanto oral y escrita, como artística en el manejo de las nuevas tecnologías. Además, la habilidad para la participación ciudadana. 4) Considerando lo anterior, para el currículo se propone entregar una formación general sólida, con una orientación al mundo laboral, y facilitar la movilidad entre niveles y áreas de conocimiento sobre la base de una comparabilidad internacional. Para ello, se requiere a tener clara la misión y un proyecto educativo institucional identificado. El currículo debiera conjugar los ideales formativos de la universidad con las demandas reales de la sociedad y del sector productivo, pero considerando el traslape entre estos dos aspectos, así como considerar las competencias básicas de leer y escribir, la capacidad de autoformación, el aprender y desaprender, la formación ciudadana y la acción comunicativa.

Al trabajar sobre el tema de las competencias no se puede dejar de lado lo referente a la internacionalización y la globalización, que obligan a plantearse la protección y las disposiciones legales, así como las barreras para la movilidad estudiantil y de los profesionales en el reconocimiento de estudios, títulos, grados, y las exigencias académicas. El proceso implica tener criterios para la armonización, lo cual requiere contar con mecanismos adecuados, como la estructura flexible y el sistema de créditos. En el caso europeo, a través de distintas declaraciones, como las de París (1998), Bolonia (1999), Salamanca (2000), Praga (2001), Barcelona (2002) y Berlín (2003), se ha establecido el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ESCT, según su sigla en inglés) y una estructura del bachillerato de 180-240 créditos, y el postgrado de 90 a 120 unidades adicionales, en las que se incluye la especialización, para lo cual se establece un currículo basado en competencias. De ahí surgen algunos aspectos centrales de la reforma, entre los que se señala una educación centrada en el aprendizaje, la definición de perfiles, las competencias y conocimientos, metodologías docentes, y la nueva gestión. El modelo educativo para el cual el estudiante debe aprender a aprender y el profesor enseñar a aprender.

Esto tiene implicancias para América Latina. Entre otros aspectos, se debiera establecer un sistema de créditos y titulación, así como la convergencia en cinco áreas: el perfil basado en competencias; la innovación metodológica; la gestión académica del currículo; el uso de tecnologías de la información y la comunicación; la generación de redes de intercambio. Entre los avances en este sentido, se puede mencionar el Programa 6x4 del proyecto Columbus en historia, medicina, hotelería, ingeniería, química y educación a distancia, y también se ha trabajado el proyecto Tuning ya citado, que trata de "armonizar" carreras distintas en diferentes países.

2. Sistematización de experiencias

En función del segundo de los objetivos, el libro incluye experiencias de diversas universidades que se sintetizan a continuación.

La Universidad de Talca —Chile— ha hecho una reforma curricular completa y ha organizado todos los currículos de sus carreras sobre la base de competencias. Para ello, se han considerado cinco aspectos fundamentales: los cambios en la institucionalidad universitaria; los cambios en el mundo desarrollado; las aplicaciones para la acción; el enfoque basado en competencias, y las recomendaciones que surgen de la experiencia de su universidad. A partir de lo avanzado, en este caso se señala la necesidad de desarrollar: el pensamiento lógico, la capacidad de investigar, el pensamiento estratégico, la comunicación verbal el dominio del idioma inglés, la creatividad, la empatía y la conducta ética. Asimismo, se conciben competencias motoras, afectivas, cognitivas y sensoriales, que puede representarse como en un iceberg en donde solo se visualiza lo

cognoscitivo y motor, pero que en lo profundo están lo psicológico y lo afectivo, que no se ven, pero tienen grandes implicancias

La Universidad del Norte —Barranquilla, Colombia— en la cual se considera el contexto del currículo universitario para que responda a las demandas actuales, se valore la diversidad laboral, el compromiso ético con el medio ambiente y la democracia participativa. Esto implica incorporar en la formación un nuevo humanismo, una responsabilidad ciudadana y democrática, así como el análisis crítico de la práctica, y el fortalecimiento de la formación general, la capacidad de juicio ético y la búsqueda de una conciliación entre el desarrollo y la equidad. También supone un análisis del contexto local que tome en cuenta las características propias de la población atendida. El proyecto contempló cinco aspectos básicos: lineamientos, elementos, capacitación, aspectos y resultados de aprendizaje. Dichos aspectos se han aplicado al componente de formación básica, que incluye tres categorías: la que busca dar estructura, la que busca el desarrollo del pensamiento, y la que busca el desarrollo de habilidades. Todo esto se transfiere a las competencias básicas de: pensante sistemático crítico, pensante investigativo, autodirección de la conciencia histórica cultural, eficacia comunicativa, razonamiento estratégico, toma de decisiones e interactividad. En este modelo se trabajó en función de seis interrogantes: ¿Hacia dónde y por qué? ¿Qué competencias básicas se requieren? ¿Qué aspectos de las competencias? ¿Cuál es el objetivo? ¿Cómo puede mostrar el alumno que logra las competencias? ¿Qué actividades le permiten lograrlo?

La Universidad del Pacífico —Lima, Perú—, inició el cambio curricular con talleres de capacitación de los docentes, asesorías personalizadas para el diseño de los cursos, la aplicación de estrategias didácticas, y finalmente la edición de boletines electrónicos. Adicionalmente, se optó por la docencia centrada en el aprendizaje, para lo cual se hace un test de estilos de aprendizaje, y el docente asume como administrador del proceso utilizando intensivamente el estudio de casos, y la resolución de problemas. Para la formación por competencias, se ha comenzado a elaborar los perfiles. A partir de ello, se definirán competencias, capacidades, contenidos y metodología. Asimismo, se ha definido un perfil del docente basado en competencias y capacidades, y se ha establecido un modelo de evaluación del docente. Entre las innovaciones en esta línea, se destaca el curso de “empresariado”, que implica desarrollar una experiencia de plan de negocio que incluye la presentación a inversionistas, como también el curso de proyección social, que trabaja con pequeños empresarios y concluye con una feria.

La Universidad Peruana Cayetano Heredia —Lima— donde desde el año 2003 en la Facultad de Medicina están trabajando en la educación por competencias. Para ello, se ha utilizado el modelo escocés, que incluye tres aspectos: lo que el médico puede hacer, la preparación para la práctica real, y el médico como profesional que se desarrolla como trabajador y como persona. El cambio curricular ha implicado satisfacer necesidades sociales, responder a las nuevas tecnologías, incorporar el aprendizaje continuo y la adaptación a cambios constantes. Para los fines propuestos se ha diseñado un perfil de ingreso a la carrera con base en los cuales se hace la selección de los postulantes. Luego, se ha establecido un perfil de egreso basado en entrevistas a egresados y a empleadores. El camino propuesto se fundamenta en la experiencia, centrado en el estudiante, coherente y relevante, organizado del todo hacia las partes, la enseñanza como facilitación y el aprendizaje como actividad útil del estudiante. Esto requiere que el aprendizaje sea significativo, lógico, que se dé en un contexto apropiado, lo cual implica aprender haciendo, y medicina basada en el paciente. El currículo tiene cinco niveles: estudios generales, preclínicos, rotaciones clínicas, externado e internado. Las competencias requeridas son: capacidad para

diagnóstico, sanar, prevenir y educar. Para su logro, se trabaja en aprendizaje centrado en el estudiante, el trabajo con grupos pequeños y la tutoría. Entre obstáculos al cambio está la reticencia y la falta de la capacitación para ello, la falta de tiempo, la carencia de espacio o recursos, la desarticulación de los cursos tradicionales, la tendencia a usos parciales y la sugerencia de cambio para los estudiantes en vez de los académicos.

La Universidad Industrial de Santander —Colombia— donde el trabajo para el diseño curricular basado en competencias, se realizó primero en función del ISA, y se definieron así las operaciones, las competencias y los elementos y unidades de competencia. A partir de ello, se transfirió la experiencia al sector universitario. Para la definición de las competencias de egreso de ingeniería se utilizó el análisis funcional. Pero se usó una metodología distinta en la cual la transición se efectuó a partir de los contenidos, y luego se estructuraron los saberes en función de las categorías del informe Delors de Unesco. Saber, saber hacer, saber ser y saber convivir. Con estas categorías se clasificaron los contenidos y se definió una matriz contenido-comportamiento específico. Se establecieron así los aprendizajes esperados que condujeron a definir los métodos y técnicas para lograr el aprendizaje (actividades de formación). Posteriormente, se agruparon estas actividades y se definieron unidades de aprendizaje y módulos de formación. Para el trabajo con docentes, se ofreció un menú sobre la base de criterios de aprendizaje, para lo cual se definieron estrategias y recursos para el aprendizaje.

El Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC —República Dominicana— tiene su currículo organizado en tres ciclos: 1) el básico, que asume a la persona como eje del proceso educativo, y el currículo como proceso de cambio para formar valores y habilidades; 2) el ciclo formativo, que es común a las carreras de toda un área, y 3) el ciclo profesional, exclusivo de cada carrera. El currículo se plantea como dinámico, contextualizado, integrador, pertinente, flexible, transformador y relevante. En las competencias del perfil se destaca la rectitud moral, la responsabilidad social, la ética, la creatividad, el acervo cultural, la capacidad de comunicación, el compromiso y la capacidad de trabajo en equipo, la capacidad para enfrentar y resolver problemas, la capacidad para integrar conocimientos y para participar en discusiones sobre el mundo actual, el manejo informático, el compromiso con el medio ambiente, la capacidad para proteger la identidad cultural propia y para respetar otras, y la capacidad de tomar decisiones, con libertad y autonomía. En el perfil del egresado se distingue: a) lo temático científico-tecnológico, que implica la capacidad para actuar en la sociedad de la información; b) la temática internacional que obliga a participar de un mundo globalizado; c) el espíritu crítico, creativo y emprendedor que le sirva al egresado para generar empleo; d) la formación integral concebida como un proceso continuo para desarrollar todas las dimensiones del ser humano incluyendo la formación de valores.

La Universidad de Cuyo —Argentina— ha implementado un proyecto de articulación con la educación media polimodal fundamentada en los principios de calidad educativa y la igualdad de oportunidades. Este trabajo parte del diagnóstico del proceso de ingreso, y el atraso y la deserción universitaria, lo que se debe, entre otros factores, a la falta de articulación entre la educación media y superior. Para ello, se consideran las competencias como saber y saber hacer complejos que se van construyendo a lo largo de la vida, lo que incluye conocimientos, habilidades y valores relacionados entre sí. Ello implica tener una perspectiva interactiva sociocultural del currículo en el cual se contemplan los intereses de los destinatarios. La competencia define los contenidos, su sentido, la forma en que se organizan y programan, el espacio las modalidades de aprendizaje y la evaluación. Las competencias se asocian a indicadores de logro que señalan la

utilización, el grado de desarrollo y establecen sus alcances. Con estos elementos se tipifican dos tipos de competencias de ingreso a la universidad: a) las competencias generales, que incluyen a su vez tres competencias básicas: la comprensión lectora, la producción de textos y la resolución de problemas, así como también dos competencias transversales: la relativa al “autoaprendizaje” y las denominadas “destrezas cognitivas fundamentales”, y b) las específicas, que se trabajan para cada carrera y se agrupan en cuatro áreas: ciencias sociales y humanas, ciencias de la salud, y ciencias básicas y teológicas. Sobre la base de estas competencias se desarrollan en el largo plazo las competencias de egreso.

La Pontificia Universidad Javeriana —Bogotá, Colombia— ha realizado un proceso de innovación paulatina del currículo partiendo de un análisis de la misión. Uno de los elementos básicos de la propuesta es que el currículo es una expresión de la misión, que es propia de cada disciplina que tiende a una función integral, con énfasis en la docencia centrada en el aprendizaje. Para ello, la educación basada en competencias resulta fundamental. El proceso de revisión curricular se ha realizado en cuatro etapas: reflexión sobre la naturaleza del conocimiento que le es propio a cada disciplina; reflexión sobre la percepción que diferentes actores tienen del currículo; reflexión y revisión curricular, e implementación. Se parte, en este caso, de que cada persona tiene su propio proyecto de vida, y a ello se incorpora su proyecto de formación profesional, a partir de lo cual se desarrollan competencias básicas, generales y específicas, las que se adaptan a cada carrera. Para los fines expuestos se diseñó una estructura de organización curricular en áreas, propósitos (lograr aprendizajes), asignaturas y créditos (seleccionar del catálogo de asignaturas). Esta modalidad permitió modificar la planificación curricular basada únicamente en contenidos.

La Escuela Politécnica del Litoral, ESPOL —Guayaquil, Ecuador— considera cinco ejes transversales del currículo: formación humana, básico, profesional, asignaturas optativas, y de libre opción. Los currículos se organizaron por áreas de competencias de acuerdo a estos ejes. A partir de ello, se realizaron encuentros con el sector productivo para las distintas áreas de competencias y se definió el nivel de importancia en cada caso. El proceso incluyó: objetivos de formación integral del profesional, perfiles, competencias por niveles, escenarios de actuación, aplicaciones profesionales, la matriz curricular, la definición de asignaturas, y finalmente la distribución de horas y créditos (un crédito equivale a 16 horas de trabajo del estudiante).

La Universidad de Costa Rica ha insertado su proceso de renovación curricular y la utilización del modelo de competencias considerando la acreditación con una perspectiva internacional, en especial teniendo en cuenta la experiencia europea. En particular, para el caso del postgrado en Historia, que es evaluado y reconocido internacionalmente por el SICAR, se consideraron cuatro criterios para la implementación de las competencias: los principios de la Universidad, los ejes curriculares del postgrado, la base epistemológica de la historia, y las habilidades y destrezas necesarias. Los tipos de competencias de discusión fueron profesionales (saber hacer), cognitivas (saber conocer), actitudinales (saber ser), conocimientos disciplinares (propios de la historia). A partir de ello, se generaron competencias con base en conocimientos, habilidades y actitudes, todo ello en la perspectiva de una educación permanente.

La Universidad del Valle —Colombia— se planteó un currículo basado en competencias concatenando el conocimiento y el aprendizaje. El análisis de esta relación se hizo considerando las interacciones entre las combinaciones de cada uno de ellos. Así, por ejemplo, para el análisis se definieron siete categorías: la histórico-crítica; la ontológica-epistemológica; la axiológica-

ética; la teórica-explicativa, la metodológica-investigativa; la teológico-instrumental, y la técnico-aplicada. Respecto al desarrollo procesal de la formación desde la disciplina, se contemplaron principios, procesos, problemas y procedimientos. El carácter procesal del aprendizaje incluyó la transmisión, adquisición, fortalecimiento, mantenimiento y autorregulación. Otra de las dimensiones consideradas fue la relación teórico-práctica, la cual supone que es un proceso gradual y complementario enriquecido por la investigación. Las competencias mínimas generales en psicología, se definieron a partir de una revisión de literatura e incluyen competencias generales, las disciplinarias y las técnicas profesionales. Las competencias mínimas profesionales estipuladas fueron las cognitivas, de reconocimiento de sí mismo y de otros, las relacionales, y relacionadas con la acción.

La Pontificia Universidad Católica de Perú se planteó como eje la excelencia académica, la interacción con el medio, la internacionalización y la eficiencia administrativa. En función de esto ha estructurado un ciclo inicial que se organiza en dos unidades de estudios generales, la de ciencia y la de letras. Esta organización curricular le ha permitido enfrentar las nuevas demandas del mundo actual. En los estudios generales —área de ciencias—, se está revisando el currículo conducente a una sólida formación humanística y científica, con énfasis en las competencias y de los valores y principios que propone la Universidad, para lo cual se han establecido perfiles de egreso y se está trabajando en el perfeccionamiento pedagógico del cuerpo docente, mediante la creación de una unidad “ad hoc”. Asimismo, se han realizado esfuerzos por implementar pedagogías activas en algunas asignaturas. Además, se han implementado sistemas de tutoría. Entre las dificultades para implementar la innovación se señalaron las concepciones erradas de la docencia entre los académicos, el recargo de los currículos, y la complejidad de los aprendizajes que demanda la sociedad actual.

La Universidad de Monterrey —México— ha trabajado en currículo basado en competencia en el campo de la Medicina Familiar. Esta experiencia se inició con una conceptualización de las competencias en la cual se contemplan diversos enfoques, como el reduccionista y utilitario, y el holístico integrador. En el enfoque usado enfatizó la capacidad para resolver problemas de manera autónoma y flexible. Adicionalmente, se revisaron las teorías psicológicas y sociológicas de la educación y se optó por una concepción del aprendizaje continuo y una importancia del aprendizaje significativo, pero referido a un contexto social. En la experiencia se consideran cuatro competencias, las generales, las básicas, las clínicas genéricas, y las clínicas de grado. A partir de ello se establecieron unidades y elementos de competencias. Además, utilizaron estrategias participativas como son los seminarios académicos, las prácticas clínicas reales y las actividades de desempeño. Asimismo, se modificaron las técnicas de evaluación y se centraron en el desempeño de la práctica. En relación con las competencias clínicas, las capacidades se lograron mediante la participación en experiencias reales, que considera al paciente en particular

3. Análisis y propuestas a partir de las experiencias

En relación con el tercer objetivo de determinar, a través de un análisis crítico de los modelos y las experiencias desarrolladas por las universidades, las ventajas y desventajas del uso de competencias en la planificación curricular, el presente libro muestra el interés por el tema en las universidades de la región de Latinoamérica y el Caribe.

Se observa que el uso de las competencias se perfila como una tendencia insoslayable para el currículo para los próximos años, si bien el desarrollo en el tema es aún incipiente en las universidades que están en una etapa exploratoria con aplicaciones a carreras y programas y con sólo algunas experiencias institucionales. El hecho de que la mayoría de las propuestas estuvieran en etapa de proyectos, puede explicar el que se formularan competencias muy amplias que parecen más bien enunciados de expectativas de logros o metas muy generales. Además, si el desarrollo de las competencias es gradual, o en espiral, surgen dos interrogantes: ¿Puede ser flexible el currículo? ¿No se corre el riesgo de abortar el proceso de desarrollo de las diversas competencias?

La situación actual constituye un gran desafío para las universidades, que deberán hacer ajustes importantes a corto plazo si se incorporan a esta nueva modalidad de planificar e implementar la docencia. En general, hoy no se ponen en duda algunas de las ventajas del uso de las competencias, como son: la mayor facilidad para garantizar aprendizajes, la integración de la teoría y la práctica, la mayor facilidad para incorporarse al campo productivo, y la posibilidad de ordenar y estructurar aprendizajes de largo plazo, vinculados a los ciclos laborales del desempeño profesional.

La planificación por competencias genera un cambio profundo en la docencia debido a la centralidad del estudiante como el actor fundamental de toda acción educativa. En efecto, se debe pasar de una universidad que enseñaba a una universidad que genera aprendizajes, que enseña a aprender y que obliga también a desaprender para mantenerse actualizado. La organización del currículo basado en competencias no sólo tiene implicaciones en la forma de planificar e implantar la docencia, sino que redundará en una diversidad de funciones y actividades universitarias, en aspectos tales como: la normativa, los criterios de selección y titulación, y la gestión administrativa y académica.

Pero, no se trata de dejar atrás absolutamente todo lo que anteriormente se venía haciendo, sino de pensar qué aspectos se pueden recuperar y resignificar. Sin embargo, la opción por una educación basada en competencias, resitúa a la universidad, le modifica su función social, la obliga a entrar en la lógica de la sociedad del conocimiento, a gestionar saberes, para su pronta utilización, a estar directamente concatenada al sector productivo, lo cual genera un nuevo posicionamiento en su entorno. Todo ello, si bien tensiona a la universidad, no le puede hacer perder su función clave en la formación de personas íntegras, promotora de la equidad social y como fuente para la evolución del conocimiento, de las artes y de las ciencias en sus diversas manifestaciones.

La planificación por competencias, como se ha señalado anteriormente, tampoco está excluida de dificultades y riesgos. El currículo basado en competencias es algo complejo porque genera resistencia al cambio, por el conflicto de intereses particulares y por los distintos enfoques de disciplinas diferentes. Urge también el riesgo de focalizarse y acatar todo lo laboral y no considerar el desarrollo personal y la formación integral de las personas, con las características propias de su identidad y de sus comportamientos como ente afectivo, social, político y cultural. Con relación al mercado de trabajo, se considera importante diferenciar profesión, ocupación y puesto de trabajo. Frente a cada uno de estos aspectos, se pueden definir competencias laborales. También puede constituir un obstáculo el problema de las múltiples vinculaciones laborales que pueden tener los docentes y que dificultarían el desarrollo de sus competencias o la formación de competencias en diversas instituciones con diferentes misiones y perfiles de formación. Otro

riesgo importante es el de no considerar los costos individuales, organizacionales y pecuniarios, lo que implica un esfuerzo institucional significativo.

Asimismo, en este campo se abren grandes desafíos y hay varias tareas por emprender para avanzar en el campo de la educación basada en competencias. Una de las acciones pendientes es la consolidación un campo conceptual que evalúe los procesos de cambio que se han iniciado. El estado de las experiencias realizadas hace necesario seguir profundizando en los aspectos teóricos, evitando que se conviertan en una moda más. Es necesario también recurrir a diferentes modelos, porque no sólo se tienen necesidades formativas de orden laboral. Hay que preocuparse de la formación de un ciudadano competente. Hay que incorporar una mirada prospectiva y una construcción colectiva porque se trata en definitiva de un cambio cultural. Se requiere avanzar en la definición de conceptos y consolidar un lenguaje colectivo ampliamente compartido a nivel regional. Es importante para ello que se realice el diagnóstico de fortalezas y debilidades que todo programa de formación tiene. Luego se hace necesario recuperar las problemáticas epistemológicas e históricas de las disciplinas; revisar la pertinencia de la formación profesional y de las características que el profesional universitario debe tener para desenvolverse en un contexto social, cultural y económico complejo y cambiante, y a partir de ahí proponer competencias de egreso. En ciertas carreras, este proceso es claro, y en otras más difícil, porque no tienen una inserción laboral específica; pero en todos los casos es necesario preguntarse sobre los contextos en los que tales carreras se están dando. Parece ser que las experiencias tienen muchos lenguajes, muchos códigos, diversos orígenes. Ello implica un proceso complejo, un cambio de paradigma que no es fácil de implementar. Se considera, por tanto, indispensable realizar un proceso de depuración del lenguaje, que acerque a un consenso conceptual sobre el tema. En síntesis, la formación basada en competencias no puede dejar de lado el contexto, tanto en lo social y productivo como en lo disciplinario. Justamente es esa investigación de estos diferentes planos lo que enriquece una concepción educativa basada en competencias.

Existe consenso en que el currículo basado en competencias debiera complementarse con una concepción de currículo flexible y recurrente, que se dé forma cíclica a lo largo de la vida productiva de los profesionales, concibiendo la formación de pregrado como un ciclo inicial que habilita para la formación continua. Con esa perspectiva, entre los temas que requieren mayor profundización, y del cual se ha hecho poca referencia, es el de la certificación individual de las competencias, la que seguramente se incrementará en los próximos años, cuando se puede augurar un desperfilamiento de las carreras en pro de un reconocimiento de capacidades individuales diferenciadas.

De igual forma, es necesario avanzar en el perfeccionamiento de los cuadros docentes, de modo que puedan asumir su función formadora con una perspectiva que los transforma principalmente en generadores y certificadores del aprendizaje, pero sin desconocer su responsabilidad en la enseñanza. Se hace énfasis también en la necesidad de retomar la competencia del emprendimiento para contribuir al desarrollo empresarial y a la generación de empleo. También es fundamental profundizar en la investigación experimental, para establecer las ventajas, desventajas y riesgos de utilizar diferentes modelos y procedimientos con el fin de evitar incursiones innecesarias con gastos de tiempo y recursos.

En consonancia con lo anterior, se requiere optar por algún sistema compatible de medición del trabajo académico en la región, tal como el sistema de créditos en Europa, a modo de facilitar la armonización académica, la movilidad y el intercambio estudiantil. Todo ello con miras a

fortalecer una oferta académica y una asociación interinstitucional que redunde en una mayor hermandad entre países y en la superación de los grandes desafíos del desarrollo que hoy enfrenta la sociedad en América Latina y el Caribe. Es necesario también llamar la atención sobre las exigencias de los convenios internacionales para formular perfiles sobre la base de competencias. Esto implica acelerar la formulación de perfiles, profundizar en las competencias y reflexionar profundamente en los cambios curriculares que ello implica.

Para implementar un currículo basado en competencias es necesario que haya una mayor permeabilidad institucional, que se establezca una vinculación efectiva con el medio, que se dé relevancia interna, tanto a nivel administrativo como de las disciplinas, y que exista apoyo político.

En las propuestas presentadas en el libro, parece evidenciarse un consenso sobre los retos que tiene la educación superior y sobre las perspectivas pedagógicas contemporáneas que exigen dichos retos, así como en la toma de conciencia sobre el tema de las competencias. Con este propósito, se requiere promover y consolidar los canales de comunicación e intercambio para compartir los avances conceptuales y prácticos y, así, no sólo enriquecer el acervo conceptual, sino también incrementar las potencialidades de éxito de las innovaciones que en este campo se emprendan.