

La base teórica de las competencias en educación

The theoretical basis of education competences

José Luis Incháustegui Arias

larias11@hotmail.com

Universidad Autónoma de Chiapas

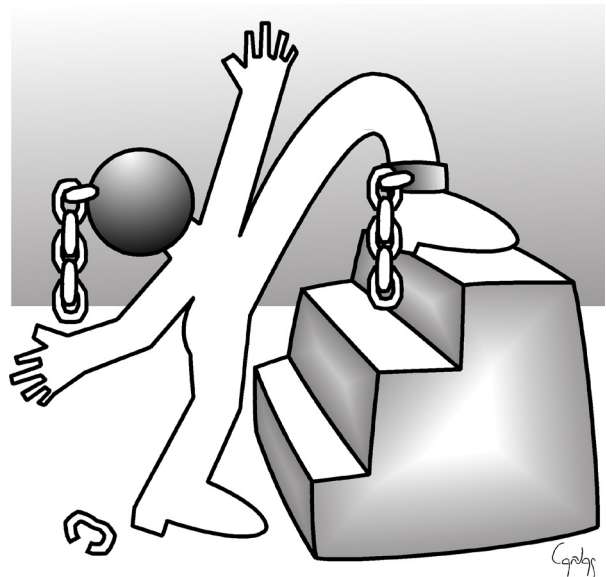
Facultad de Ciencias Químicas

Campus. IV

Tapachula, Chiapas. México

Artículo recibido: 21/10/2018

Aceptado para publicación: 20/11/2018



Resumen

El objetivo de este artículo es presentar la base teórica que sustenta a las competencias. La investigación fue de carácter exploratoria-documental. Se concluye que, si bien, se identificaron cuatro versiones acerca del origen de las competencias, con respecto a la base teórica se encontraron una multitud de teorías y, esto puede representar un problema para quienes quisieran que sólo existiera una sola de ellas.

Palabras clave: competencia, teoría, enfoque, educación, investigación.

Abstract

The objective of this article is to present the theoretical basis that supports the competences. The research was exploratory-documentary. It is concluded that, although, four versions were identified about the origin of the competences, with respect to the theoretical basis a multitude of theories were found and, this can represent a problem for those who want only one of them to exist.

Key words: competence, theory, approach, education, research.

Introducción

Este artículo forma parte de una investigación más amplia que se realizó durante los estudios de Doctorado en Investigaciones Educativas en los cuales se destacó la importancia del conocimiento de la base teórica de toda propuesta educativa. Esa consideración se dio de acuerdo con lo que menciona Covarrubias (1995) en el sentido que, a medida que se posee conocimiento teórico, podrá comprenderse la realidad (p. 102) y, si es necesario, actuar en consecuencia. Lo anterior no obvia el caso que, en determinadas situaciones, la teoría sea despreciada o considerada innecesaria por quienes no se percatan que la usan o, inclusive, que la usan de manera incompleta o incomprensible para ellos y, por tal situación emiten declaraciones en el sentido que la teoría nada tiene que ver con la práctica.

Por otro lado, es pertinente decir que, actualmente, la llamada educación por competencias es algo que ya no se discute en cuanto si se aplica o no se aplica en los niveles educativos que se imparten en las instituciones educativas de la República Mexicana, sino que su aplicación ya fue una decisión tomada por el Gobierno Federal y las escuelas trabajan de acuerdo con esa propuesta. Desde luego que existe diferencia entre educación por competencias y aprendizaje con base en competencias o por competencias, pero este asunto no se discute en este artículo, sino que el contenido de este documento se enfoca a las competencias y su base teórica.

De acuerdo con Covarrubias (1995), la teoría constituye el ojo a través de los cuales se observa la realidad (p. 27) y, entonces, la base teórica es la que ilumina el camino de una práctica académica en cualquier nivel educativo en el cual se trabaje. Nos afiliamos a la idea expresada por Villalpando (1965) en el sentido que, así como no puede permitirse el ejercicio profesional a un médico o a cualquier otro profesional (incluyendo a quienes trabajan en educación) que ejerza su profesión con base en el sentido común por los daños que causarían a la sociedad, sin embargo, agrega Villalpando, parece que en la educación, el efecto de los fracasados de la pedagogía, no se toman las medidas correctivas necesarias como en el caso de las otras profesiones donde sí se sanciona a los responsables de una anomalía o tragedia (p. 24).

La organización de este artículo consiste en tres apartados: conceptualización, origen y base teórica y la exposición se pensó de esa manera para que, a partir de la información de los dos puntos primeros pudiera presentarse el tercero.

Conceptualización

Si nos preguntamos ¿cómo se piensa a las competencias? nos encontramos con una multitud de definiciones y esto no es nada extraordinario si tomamos en cuenta que cada teórico piensa en el mundo, la realidad y el conocimiento de acuerdo con los referentes contenidos en su conciencia (Covarrubias, 1995, pp. 9-22.) En términos generales, al referirnos a las competencias, el primer referente que aparece es el que alude a competir, es decir, se piensa a la competencia como el enfrentamiento de unos contra otros en algún aspecto del deporte o de la vida cotidiana.

La conceptualización de las competencias implica también la necesidad de tomar en consideración las tareas, los resultados o los cometidos del trabajo, las características de las personas que lo realizan e, incluso, la combinación de esas características. En algunos casos, se denomina competencias a una serie de elementos de uso tradicional en la Psicología y, por extensión, en la gestión de recursos humanos que corresponde con lo que puede llamarse la teoría administrativa. Por otra parte, se encuentran definiciones que no coinciden del todo en cuanto a los elementos a incluir ni a la consideración que se les dispensa ya que no siempre se habla de las competencias como comportamientos observables y, al contrario de esta idea, se incluyen referencias a variables como conocimientos, habilidades o actitudes y, en ocasiones, se alude también a las competencias como

un mero conglomerado de atributos que convierten a una persona en competente para el desarrollo de una tarea o actividad. En algún otro caso, como dice García-Sáiz (2011) se llega, incluso, a desdeñar la idea de definir las competencias por considerarlas similares a conceptos tan dispares como los valores o las habilidades (p. 476).

García-Sáiz (2011) considera que la mayoría de las acepciones relacionadas con las competencias se refieren, en términos generales, a un “hacer” final, a una acción observable y evaluable como mejor o peor ejecutada. Por lo anterior, la definición de competencias puede centrarse en considerarlas como conductas observables con las cuales sea posible discriminar entre un rendimiento superior o medio en un trabajo o en una situación determinados, sin embargo, a pesar de todas sus posibles deficiencias, ellas parecen haber llegado y están plenamente integradas en la gestión de recursos humanos y en la formación universitaria (pp. 495, 487).

Es pertinente aclarar que las competencias han sido pensadas como un enfoque o como una propuesta, pero no, explícitamente, como una teoría. En el primer caso, es decir, cuando las competencias son pensadas como un enfoque, ello, implica una manera diferente de valorar o considerar algo como importante y digno de ser tomado en cuenta (SEP, p. 2.) Si las competencias son concebidas como enfoque, esto implica una forma de abordar el comportamiento humano y esto lo diferencia de la forma en cómo se le percibe desde otras perspectivas. Según Adrian Furnham, la situación anterior se debe a la forma en que los especialistas en recursos humanos han desarrollado los temas empresariales con base en el empleo de términos como capacidad, competencia, experiencia, *know-how*, potencial o excelencia con los cuales han intentado facilitar las decisiones relacionados con procesos de evaluación, reclutamiento, selección o formación de personal. Furnham también considera responsables de dicha situación a figuras como Richard Eleftherios Boyatzis a quien le critica haber dado una definición de “competencia” que abarca casi todo, pero no define el común denominador de todos esos elementos, lo que le llevó a pensar si el término no pasaría de ser una pieza más de una cierta jerga profesional (García-Sáiz, 2011, p. 487).

La concepción de las competencias como un enfoque se ha sustentado en la idea que se trata de algo que es, eminentemente, práctico, en clara contraposición a lo teórico que, a su vez, es considerado como algo propio de académicos aislados de su entorno o ajenos a cualquier posibilidad de aplicación en la vida cotidiana, sin embargo, en ese intento de clasificar a las competencias como enfoque pueden suceder algunas de las dos situaciones siguientes: se alude al método científico para la obtención de las competencias frente a otras variables personales o, bien, se incorporan retazos de teorías psicológicas diversas, pero todo esto no deja de ser un intento de dotar a las competencias de un cierto sustrato teórico que las avale (García-Sáiz, 2011, pp. 478-479).

A las competencias también se les ha pensado como una propuesta (Morín, 1999, pp. 7-8), es decir, como la acción que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos. De acuerdo con Tobón (2005), las competencias, pensadas como una propuesta, parten del aprendizaje significativo y se orientan a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico y, en ese proceso, la teoría se integra con la práctica en las diversas actividades (p. 12). Además, Tobón (2005), dice que, en ese trayecto, se promueve la continuidad entre los niveles educativos y, entre éstos y los procesos laborales y de convivencia y, adicionalmente, se fomenta la construcción del aprendizaje autónomo; se orienta la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida; se busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico y fundamenta la organización curricular con base en proyectos y problemas, trascendiendo, de esta manera, el currículo con base en asignaturas compartimentadas (p: xix.) En este caso, nótese que Tobón se erige como apologista de las competencias y, además, de considerar que su base teórica reside en el aprendizaje significativo, a las competencias, le asigna virtudes de las cuales éstas carecen. Tobón (2005) no se percata, pero en su explicación, incluye aprendizaje significativo y conocimiento que son categorías distintas y cada una de ellas se corresponde con una concepción ontoepistemológica diferente y, por tanto, no pueden usarse de manera indistinta. Con base en la información dada por Tobón (2005), las competencias pueden conceptualizarse como un enfoque o como una propuesta y, en ambos casos, tendrán elementos teóricos que las sustenten.

Ubicada en el otro extremo, la UNESCO, a través de sus teóricos, reconoce explícitamente que queda pendiente por construirse una verdadera teoría de las competencias. No es posible, se dice, construir el significado en educación con el simple enunciado de una definición global e incompleta del concepto de competencia: debe construirse una verdadera teoría de las competencias. La UNESCO remarca que, en el nivel curricular, la utilización del concepto de competencias se ha dado precipitadamente y los debates muestran que el concepto está aún en construcción (Jonnaert, 2006, p. 13). Con respecto a lo que expresa Jonnaert puede decirse que los teóricos de la educación se han ocupado ya de rastrear las posibles bases teóricas de las competencias y, aunque no han sido reunidas en un solo *corpus*, se ha difundido lo que se ha considerado pertinente.

Origen

Para referirnos al origen de las competencias, empezaremos por expresar que, al respecto, pueden encontrarse, cuando menos, cuatro versiones de las cuales una procede del ámbito laboral, otra es producto del trabajo de los filósofos y de los lingüistas, la tercera es resultado de las explicaciones de los psicólogos cognitivos y la cuarta es una explicación extraída de las inteligencias múltiples. Con respecto a la primera versión de las competencias puede decirse que, en un principio, se tuvo el concepto de cualificación, pero, posteriormente, ese término, fue sustituido por el de competencia. Ese cambio no fue fortuito, sino que representó un cambio de pensamiento que iba desde el enfoque instrumentalista que antepone la cualificación a un enfoque en el cual se entiende la competencia como una acción dentro de un contexto. La cualificación se obtiene a través de un proceso de formación y aprendizaje, aunque, frecuentemente, se da descontextualizada y alejada de las condiciones de un trabajo específico. La competencia, también puede entenderse como la capacidad que posee una persona para aplicar su potencial en una situación determinada y, por tanto, la referencia a la acción del sujeto en situación y al contexto en que se desarrolla son cuestiones relevantes. (Roegiers, p. 3.).

Una de las afirmaciones más difundidas en torno a las competencias es que ellas surgieron en el año de 1973, relacionadas con el aspecto empresarial con base en una propuesta de David Clarence McClelland, aunque también se reconoce a Talcon Parsons y a Adele Atkinson como promotores de ellas. En 1949, Talcon Parsons, diseñó un esquema que permitió estructurar las situaciones sociales, según una serie de variables dicotómicas de las cuales, una de ellas era el binomio *Achievement vs Ascription* (Resultados vs buena cuna) que, en esencia, consistía en valorar a una persona por la obtención de resultados concretos en vez de hacerlo por una serie de cualidades que le eran atribuidas de una forma más o menos arbitraria. Casi diez años después, en 1958, Adele Atkinson logró mostrar, con el uso de la Estadística, la utilidad del dinero como un incentivo concreto que mejoraba la producción siempre que el mismo estuviese vinculado con resultados específicos y esto se ha considerado asociado con el surgimiento de las competencias (Valle, p. 1).

En cuanto a McClelland, se afirma que, a principios de la década de los años 60 del Siglo XX, propuso una nueva variable para entender la motivación: *Performance/Quality*, considerando el primer término como la necesidad de logro (resultados cuantitativos) y, a la segunda, como la calidad en el trabajo (resultados cualitativos). Siguiendo este enfoque, McClelland se planteó los posibles vínculos entre este tipo de necesidades y el éxito profesional y expresó que, si se lograban determinar los mecanismos o el nivel de necesidades que mueven a los mejores empresarios podrían seleccionarse, entonces, a personas con un adecuado nivel en esta necesidad de logros y, por consiguiente, formarlas con estas actitudes con el propósito que ellas pudieran desarrollarlas y avanzar con sus proyectos (Valle, p. 1).

Como parte de su trabajo de investigación, en la Universidad de Harvard, pero ahora a principios de los años setenta del siglo XX, McClelland introdujo el término competencia como una forma efectiva para conocer y evaluar el desempeño laboral. Él mostró la ineficacia de los exámenes de aptitud y afirmó que el mejor estado del conocimiento laboral que puede tener una persona es aquél en donde, en forma práctica, es decir, en la ejecución del trabajo, el ocupante del puesto, muestre su conocimiento y refleje su experiencia (Guevara, 2011, p. 3). El argumento de McClelland en contra de los exámenes académicos tradicionales fue que éstos no garantizaban ni el desempeño en el trabajo ni el éxito en la vida y que, además se incurría en discrimina-

ción de minorías étnicas, mujeres y otros grupos vulnerables en el mercado de trabajo. Por lo anterior, McClelland postuló que era preciso buscar otras variables, como las competencias, que podían predecir, según él, ciertos grados de éxito o, al menos, ser menos desviadas con respecto a ese propósito (p. 4).

De acuerdo con Tobón (2005), el ámbito laboral tuvo un cambio sustancial al pasar del modelo fordista-taylorista de producción al modelo económico de la tecno-globalización, la economía informal y la desregulación de los mercados y esto condujo a las empresas a prepararse para una continua competencia en el ámbito local, regional y global y, por consecuencia, se requirió llevar a cabo procesos de capacitación para que los obreros y los empleados incrementaran sus competencias. Como resultado de todo lo anterior y de otros elementos, en la década de los años 80, en Inglaterra, se desarrolló un movimiento de capacitación y entrenamiento con base en competencias (p. 30).

Con respecto a la segunda versión del origen de las competencias, relacionada con la aportación de los filósofos y de los lingüistas, puede decirse que, en primer término, se acude a Protágoras en su expresión que el hombre es la medida de todas las cosas, de las que son como son y de las que no son como son. Con la palabra medida quiere decirse criterio con el que se designa a los objetos. Protágoras dice también que los hombres perciben unas veces esto, otras veces aquello, en función de las diferencias de sus disposiciones. El hombre que está, normalmente, dispuesto percibe aquellas propiedades de la materia que pueden mostrarse a los que están normalmente dispuestos; el que está en una disposición contraria a la norma percibe las que corresponden a ese estado y, en lo que respecta a la influencia de la edad, del sueño, de la vigilia y de los diversos tipos de disposiciones, cabe decir lo mismo (Samaranch, 1995, p. 146.).

De acuerdo con Tobón (2005), es posible relacionar lo expresado por Protágoras con las competencias en cuanto que, en éstas, la interrogación de la realidad ocupa un lugar central en tanto se tiene como base la resolución de problemas con sentido para las personas (p. 23). En el mismo orden de ideas, Tobón (2005) considera que otro antecedente remoto de las competencias lo constituye Platón con su referencia contenida en el libro *La República*, en el mito de la caverna, en donde se ejemplifica el caso en que el hombre puede incurrir en el error al considerar que la realidad es tal como le indican sus sentidos, pero que, para acceder al conocimiento verdadero, simbolizado por la luz, se requiere una búsqueda constante de la esencia de las cosas y que esto es posible dado que, el ser humano, contiene, en sí mismo, la capacidad de pensar (Platón, 2000, pp. 551-559) y esa capacidad es la que desea desarrollarse con las competencias, aunque no en todos los casos se hace explícito ese propósito y, por el contrario, en la mayoría de los casos, se concibe a un sujeto competente a quien es capaz de hacer, es decir, resaltando el aspecto práctico-utilitario.

Los teóricos también han encontrado que, en Aristóteles, es posible localizar antecedentes del origen de las competencias y, en este caso, se acude a las obras del Estagirita y, de ellas, se extrae información como la siguiente: En el principio del libro *Metafísica*, se plantea que todos los hombres desean, por naturaleza, saber. Así lo indica el amor a los sentidos pues, al margen de su utilidad, esos sentidos son amados a causa de sí mismos y el más amado de todos, el de la vista. En efecto, no sólo para obrar, sino también cuando no se piensa hacer nada y se prefiere a la vista, por decirlo así, en lugar de todos los otros sentidos de que dispone el hombre (Aristóteles, 2004, p. 5.) Aristóteles también destaca que todos los hombres tienen las mismas facultades, pero lo que los hace diferentes es el uso que le dan a dichas facultades; las personas poseen una potencia, es decir, una facultad, que se convierte en acto, y esto indique que, en una actuación particular, lo que importa es el paso de la potencia al acto (p. 100.), es decir, se resalta la importancia de la acción para ejecutar una actividad para la cual se posee la capacidad de realizarla y esto lo que se pretende, cuando menos en la mayoría de las situaciones, con el desarrollo de las competencias en el ser humano. Desde luego que, cuando se pretende encontrar los elementos teóricos en la aportación de los filósofos se obvia decir que ellos discutieron el conocimiento y no el aprendizaje.

Por otro lado, se dice que el término competencias lingüísticas fue usado por Noam Chomsky en el año de 1965 a partir de su explicación de la gramática generativa transformacional mediante la cual da cuenta de la manera en cómo los seres humanos se apropian del lenguaje y lo usan para comunicarse (Tobón, 2005, p. 26.). La explicación de Chomsky postula la existencia de una estructura mental innata que permite la pro-

ducción y la comprensión de cualquier enunciado en cualquier idioma natural. La gramática generativa es, además, el fundamento académico más notable para apoyar una aproximación racional a la explicación de la adquisición conceptual y del funcionamiento general de la actividad lingüística (Barón, 2014, pp. 418-419.) A este respecto, Tobón (2005) aclara que Chomsky no se ocupó, por tanto, de la educación, pero el hecho de haberse referido a la importancia de las competencias permite deducir que ellas, las competencias, son algo que viene estructurándose desde hace muchos años (p. 26.).

En el mismo tenor de la lingüística, se alude a Dell Hathaway Hymes y, a él, se le acredita haber situado a la competencia más allá de lo lingüístico y haber establecido el concepto de competencia comunicativa mediante la cual planteó los usos y los actos dados a partir del lenguaje dentro de un contexto específico. Por lo anterior, se considera que una persona es competente en el lenguaje cuando lo emplea para integrarse con los otros, entendiendo y dándose a entender (Tobón, 2005, pp. 26-27), pero lo que ha propiciado que lo expresado por Hymes se tome como antecedente de las competencias fue su afirmación en términos que, si, un niño que no es formado únicamente por medio del condicionamiento y el refuerzo, sino que participa activamente al hacer la interpretación inconsciente del habla que encuentra en su camino se convertirá en el maestro de una habilidad infinita que es la de producir y entender, en principio, todas las oraciones gramaticales de su lengua. Esta situación implica, de acuerdo con Hymes, la igualdad esencial que, como seres humanos, poseen los niños y, a su vez, puede inspirar la creencia que aun las condiciones más desalentadoras que les acontezcan, pueden ser cambiadas. Este escenario, es también, dice, Hymes, un arma indispensable contra aquellos puntos de vista que explicarían las diferencias comunicativas entre grupos de niños como algo inherente o, tal vez, de carácter racial (Hymes, p. 15.).

Por otro lado, en el ámbito de la Filosofía moderna y de la Sociología, se ha considerado que Ludwig Josef Johann Wittgenstein, Jürgen Habermas y Eliseo Verón han hecho aportaciones que pueden considerarse relacionadas con las competencias. En el caso del primero, con su expresión juegos del lenguaje afirma que el lenguaje, como juego, es una actividad reglamentada; el significado de las palabras se encuentra en su uso, en la función que cumplen en el lenguaje, pero todo uso implica una serie de normas, “reglas del juego” que varían, en cada caso, según la función del lenguaje al que pertenezca (Karam, 2007, p. 9). Con lo anterior, se entiende que el lenguaje torna competente al hombre para el desarrollo de sus actividades en sociedad y, por tanto, se considera que las aportaciones de Wittgenstein han incidido en el desarrollo de las competencias en educación.

Con respecto a Jürgen Habermas, Tobón (2005) dice que aquél menciona los términos competencia comunicativa y competencia interactiva y, con este último término, se indica la hipótesis que las capacidades del sujeto que actúa socialmente pueden investigarse desde el punto de vista de una competencia universal, es decir, independiente de una cultura u otra cultura y agrega que esto mismo sucede con las competencias de lenguaje y conocimiento cuando se desarrollan normalmente. En esta misma lógica, Tobón (2005) le acredita a Eliseo Verón haber contribuido, con sus explicaciones, al establecimiento de los elementos teóricos de las competencias en el sentido que plantea que todo acto de hablar es, en sí, de carácter ideológico por el proceso de selección y organización que hay que hacer y que tiene la influencia, explícita o implícita, de la sociedad en la cual un hombre actúa y que propicia la interiorización de reglas y principios. En este caso, podríamos preguntarnos ¿cómo se relaciona lo dicho por Verón con las competencias? Al respecto puede decirse que la relación se da por el hecho que Verón devela la influencia de la sociedad en el actuar del hombre y que, éste, se comporta de acuerdo con la influencia que de ella recibe y esto también sucede en las competencias en cuanto que el mismo hombre debe percatarse que actúa en una sociedad que le influye y, ante la cual, él debe responder con determinado comportamiento. Desde luego que Verón no aclara que, para percatarse de la influencia que ejerce la sociedad en cada uno de nosotros, se requiere una preparación académica específica y, por tanto, esa situación no es accesible a todos (pp. 28-29).

En lo que corresponde a la psicología cognitiva como tercera versión del origen de las competencias, puede decirse que los teóricos que se consideran inscritos la mencionada psicología cognitiva son, entre otros, los siguientes: Jean Piaget, Jerome S. Bruner, Liev Semionóvich Vygotsky y David P. Ausubel, aunque también

se incluye a otros, como, por ejemplo: Ulric Neisser, Karl Pribram, Max Wertheimer, Kurt Koffka, Wolfgang Kohler, Kurt Lewin, Arnold Gesell, Edward Chace Tolman, Eduard Lee Thorndike, Roger W. Sperry, Robert Gagne, Herbert Alexander Simon, George Armitage Miller, Noam Chomsky, Jerry Fodor, Vittorio Guidano, John R. Anderson y Richard E. Mayer.

En lo concerniente a las inteligencias múltiples como origen de las competencias, de acuerdo con la explicación de Gardner, el ser humano, a diferencia de otros seres vivos, se caracteriza por su capacidad de pensamiento, su inteligencia para discernir, crear, transformar y adaptarse al medio que le rodea.

Base teórica

Para referirnos a la base teórica de las competencias, tomaremos en cuenta la información expresada en los apartados anteriores y, por tanto, cuando se piensa que el origen de las competencias se relaciona con el ámbito laboral, a esa concepción le corresponde una base teórica orientada en la teoría administrativa aunque Tobón (2005) considera que a ese origen le corresponde una base teórica de carácter conductista (p. 30); cuando se concibe que el origen de las competencias reside en el trabajo de los filósofos y de los lingüistas, se piensa en una base teórica de carácter epistemológico y sociológico en cuanto que la Epistemología se encarga del estudio en que se da el conocimiento y la sociología, por su parte, se encarga del estudio de las sociedades humanas y de los fenómenos religiosos, económicos y artísticos, entre otros más, que ocurren en ellas. A lo anterior puede agregarse que, de acuerdo con Karam (2007), el lenguaje es una forma de conducta humana y, mediante él y los juegos, los hombres se relacionan entre sí y se integran en la vida social de una comunidad (p. 9). Con lo anterior, se entiende que el lenguaje torna competente al hombre para el desarrollo de sus actividades en sociedad y, por tanto, se considera que las aportaciones de Wittgenstein han incidido en el desarrollo de las competencias en educación. Tobón (2005) dice que, con respecto a Jürgen Habermas, éste menciona los términos competencia comunicativa y competencia interactiva y, con este último, se indica la hipótesis que las capacidades del sujeto que actúa socialmente pueden investigarse desde el punto de vista de una competencia universal, es decir, independiente de una cultura u otra cultura y agrega que esto mismo sucede con las competencias de lenguaje y conocimiento cuando se desarrollan normalmente. De acuerdo con esto, Tobón (2005) considera que las explicaciones de Habermas constituyen, de alguna manera, uno de los elementos teóricos de las competencias en educación; En el aspecto de la modificabilidad estructural cognitiva, Tobón (2005) no lo dice claramente, pero, en su explicación, incluyó, fundamentalmente, las aportaciones de los teóricos cognitivos mencionados en este mismo artículo en el sentido en que, a través de las explicaciones dadas por ellos, es posible pensar que las competencias se forman a partir de estructuras cognitivas que pueden modificarse por la influencias de experiencias de conocimiento, aprendizaje o instrucción que no se dan de manera lineal, sino que, al contrario, suceden mediante asociaciones y relaciones de progresiva complejidad que toman en cuenta el ambiente y el nivel de desarrollo en cada una de las etapas por las pasa cada ser humano. Tobón (2005) agrega que todo acto mental tiene tres fases: 1. Fase de entrada de información, 2. Fase de procesamiento de la información recibida y 3. Fase de salida en la cual se aplica la información recibida y procesada.

Cuando se piensa que el origen de las competencias reside en las aportaciones de los psicólogos cognitivos (Tobón 2005: 32), la base teórica se ubica, nuevamente, en el conductismo y, lógicamente, en la psicología cognitiva que incluye, entre otras teorías, al Constructivismo.

Cuando se considera que el origen de las competencias reside en las inteligencias múltiples, puede pensarse que la base teórica de esta concepción reside en la explicación de Gardner, en cuanto que el ser humano, a diferencia de otros seres vivos, se caracteriza por su capacidad de pensamiento, su inteligencia para discernir, crear, transformar y adaptarse al medio que le rodea y es, precisamente, a partir de la inteligencia que el ser humano resuelve problemas o necesidades en una determinada situación (Tobón, 2005, pp. 32-33 & Macías, 2002: 34) y, en cuanto a la enseñanza para la comprensión, Tobón (2005) considera que, recientemente, se ha pasado de una concepción de la mente humana como un binomio inteligencia-capacidad a una concepción

como representación-contexto, es decir, la forma en que los seres humanos nos representamos, a nosotros mismos, al mundo y a los demás seres existentes en nuestro entorno. Por lo anterior, desde este punto de vista, las competencias se piensan como procesos dados por representaciones de la realidad y actuaciones con base en las estrategias más adecuadas para cada caso (Tobón, 2005, pp. 34-35). Ubicados en la enseñanza para la comprensión, se considera que es fundamental que los estudiantes aprendan a comprender a los otros, a valorar las diferencias de ellos con los otros y a utilizar las fortalezas de cada quien y, por otra parte, los estudiantes necesitan aprender a conocerse a sí mismos, a valorarse y a confiar en sus capacidades para aprender a comunicarse mejor y lograr que sus ideas sean bien comprendidas y valoradas. El logro de todas estas competencias requiere de modelos de enseñanza que pongan, en primer plano, el desarrollo de la comprensión, es decir, los saberes y de las personas, el respeto por el otro y por sus ideas y el fortalecimiento de la autoestima y la confianza en sí mismo (Escobedo, 2004, pp. 531-532).

Además de lo anterior, es oportuno aclarar que, si bien la UNESCO no indica el origen de las competencias, alude a éstas de manera amplia en los términos que se presentan de la manera siguiente:

- a. La competencia se define como “el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos.” (UNESCO). En esta afirmación se entiende que el desarrollo de la capacidad de pensar y de actuar es sumamente importante y, por tanto, decimos nosotros, lo que corresponde a la escuela no es, entonces, de manera única, la adquisición de conocimiento en sí mismo, cuya explicación puede encontrarse en la Epistemología, sino lo importante es que se promueva el desarrollo de las capacidades complejas que, traducidas a las aportaciones teóricas, podría pensarse que se alude a las explicaciones de Hegel (1978), ubicadas fundamentalmente en el libro titulado *Fenomenología del espíritu*, en cuanto alcanzar, cuando menos el desarrollo de la autoconciencia. Por otro lado, también puede entenderse que se incluye a Piaget, en cuanto a alcanzar el estadio de las operaciones formales y, en cuanto a Vygotsky, en razón de trabajar en la zona de desarrollo próximo y reconocer la importancia de las funciones superiores. Por lo anterior, puede pensarse que la base teórica reside en la Epistemología y en el constructivismo en cuanto que, por ejemplo, en este último caso, Coll (1997), incluye a Piaget y a Vygotsky, entre más.
- b. Cuando los teóricos de la UNESCO retoman Braslavsky para afirmar que la competencia consiste “en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo.” En esta afirmación puede notarse que el aprendizaje ha quedado descartado y esto es sumamente importante, pero incompatible que la noción que prevalece en la mayoría de los modelos y sistemas educativos que tienen su base, precisamente, en el aprendizaje y, además, se resalta la acción que, se entiende, corresponde al alumno con la guía de un maestro y que no se trata de considerarla como movimiento mecánico, sino como participación en la adquisición de conocimiento. Desde aquí ya puede pensarse en el sustento teórico de la competencia corresponde con uno carácter epistemológico en dos aspectos: en cuanto al despliegue del conocimiento que es detallado por Hegel y en cuanto a la acción que se requiere para adquirir conocimiento que es resaltada, también por Hegel (1978), Dewey (1998), Piaget (1969), Piaget (1991), Piaget (1994) y Piaget (2012), entre otros teóricos.
- c. Cuando se expresa la que “elección de la competencia como principio organizador del currículum es una forma de trasladar la vida real al aula [...] Se trata, por tanto, de dejar atrás la idea de que el currículum se lleva a cabo cuando los estudiantes reproducen el conocimiento teórico y memorizan hechos (el enfoque convencional que se basa en el conocimiento).” (UNESCO). Puede decirse que, como base de las competencias, se alude a la teoría curricular y, entre los teóricos que sobresalen al respecto son, principalmente, Ralph Tyler (1977) e Hilda Taba (1962), aunque, en este caso, puede pensarse en el Conductismo que, de manera indirecta, asumen estos dos teóricos. Además de lo anterior, es oportuno mencionar que, en algunos casos, el currículum que se presenta como diseñado con base en competencias solamente incluye cambios en los verbos ya que, en lugar de indicar, por ejemplo, que el alumno será capaz de..., se indica que el alumno será competente para... Adicional a lo anterior, debe reconocerse que el diseño de un currículum por competencias implica, de alguna manera, dificultades para incluir todas las virtudes que

se le acreditan y sin obviar que la puesta en operación de un currículum de ese tipo también representan enormes dificultades para el personal docente que, en la mayoría de los casos, fue formado con base en el Conductismo y no recibió una preparación sistemática y coherente que la proporcionara la posibilidad de cambiar su forma de interactuar en las aulas con los estudiantes.

- d. Con la expresión relacionada con que la “elección de la competencia como principio organizador del currículum es una forma de trasladar la vida real al aula y, por tanto, se trata, de dejar atrás la idea que el currículum se lleva a cabo cuando los estudiantes reproducen el conocimiento teórico y memorizan hechos que es lo constituye el enfoque convencional con el cual se trabaja con los estudiantes.” (UNESCO). Puede entenderse un rechazo implícito al Conductismo, sin embargo, es posible que se trate de algo parcial ya que el Conductismo es difícil de rechazar de forma completa e, independientemente del tipo de sociedad en la que se viva, el Conductismo forma parte de la vida humana. El Conductismo, como explicación, no existió antes de la vida humana, pero en ésta se dan determinados comportamientos que son explicados por el Conductismo.

Conclusiones

A las competencias se les acredita un origen y una conceptualización diversa y esto no puede ser de otra forma ya que, como dice Covarrubias, cada ser humano tiene un conjunto de referentes y, con base en ellos, piensa el universo, el ser y la realidad. Pensar que las competencias tienen un origen y una conceptualización diversa puede influir de la forma siguiente: los usuarios de las competencias pueden sorprenderse o fastidiarse ante tal circunstancia o, en su caso, pueden tratar de comprender que esa situación no puede ser de otra forma y que, por tanto, pueden aceptar el origen diverso y, en ese caso, su actividad académica o personal no tendría ningún afecto, pero en el caso de la conceptualización, cada persona tiene que afiliarse, cuando menos por determinados periodos, a una o a otra conceptualización para aplicarla, ya que entre ellas, puede haber incompatibilidad y, entonces, en el momento de la aplicación se tendría problemas.

Aunque las competencias han sido pensadas como una propuesta o como un enfoque, los profesionales de la educación han localizado aportaciones que pueden considerarse como el sustento teórico de ellas y, desde luego, que esto puede llegar a satisfacer a quienes se suscriben como seguidores de las competencias en la educación ya que, ellos, viven preocupados y ocupados para que la educación que se imparte en las instituciones públicas o privadas se enlace de manera directa con los procesos productivos, pero que, al mismo tiempo, puedan justificar que su propuesta no apareció de la nada, sino que, al contrario, cuenta con bases teóricas. No obviamos resaltar el hecho que, aunque las competencias tengan elementos teóricos que las sustenten, no quiere decirse que esa situación sea evidencia de su idoneidad en el proceso educativo en las instituciones educativas mexicanas, aunque es pertinente reconocer el trabajo de los teóricos que se afilian a ellas. ©

José Luis Incháustegui Arias. Licenciado en Quimicofarmacobiólogo (QFB), Maestría en Educación Superior y Candidato a Doctor, Profesor de Tiempo Completo de la asignatura de Microbiología clínica, Genética aplicada y Virología Médica en la Facultad de Ciencias Químicas (FCQ) Campus. IV. UNACH. Director de tesis de licenciatura en QFB y de Maestría en Bioquímica Clínica. Director de la Facultad de Ciencias Químicas (FCQ), Periodo 2009-2013, Coordinador de Vinculación y extensión FCQ. Adscrito a la Universidad Autónoma de Chiapas en la Facultad de Ciencias Químicas.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles. (2004). *Metafísica*. México: Porrúa.
- Barón Birchenall, L y Müller, O. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad, *Revista de la Universidad del Valle*, 42(2) consultado el 2 de abril de 2018 en <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Basich, K. (2009). *La práctica hace al maestro: desarrollo personal y profesional de docentes*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.
- Coll, C. (1997). *¿Qué es el constructivismo?* Argentina: Colección Magisterio.
- Covarrubias, F. (1995). *Las herramientas de la razón*, México: UPN.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Escobedo, H *et al.* (2004). Enseñanza para la comprensión consultado el 5 de mayo de 2018 en *Revista Educere*, 8(27) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602712>
- García-Sáiz, M. (2011). Una revisión constructiva de la gestión por competencias. *Revista Anales de Psicología*, 27(2) consultado el 8 de febrero de 2018 en <http://www.redalyc.org/pdf/167/16720051024.pdf>
- Guevara, F *et al* (octubre 2011). Hacia una metodología para la enseñanza de las competencias directivas área de investigación: Administración de recursos humanos y comportamiento organizacional. Trabajo presentado en el XVI Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. México, D. F. UNAM.
- Hegel, G. *Fenomenología del Espíritu*. (1978). México: F. C. E.
- Hymes, H. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa*. *Revista Forma y función* consultado el 10 de febrero de 2018 en <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051>
- Jonnaert, P. *et al.* (2006). Revisión de la competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente. Montreal: Observatorio de reformas educativas.
- Karam, T. (2007). *Lenguaje y Comunicación en Wittgenstein*. *Revista Razón y palabra*, (57) consultado el 2 de abril de 2018 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520710008>
- Macías, M. (2002). *Las múltiples inteligencias*. *Revista Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38 consultado el 1 de mayo de 2018 en <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1671>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: Santillana.
- Piaget, J. (1969). *Biología y conocimiento*. México: Siglo XXI.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor.
- Piaget, J. (1994). *Psicología y pedagogía*. México: Siglo XXI.
- Piaget, J. (2012). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. México: Siglo XXI.
- Platón. (2000). *Diálogos*. México: Porrúa.
- Ralph, T. (1986). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Troquel.
- Roegiers, X. Marco conceptual de la educación por competencias en unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245195s.pdf
- Samaranch, F. (1995). *Protágoras y el enunciado del "hombre medida"*. *Revista Éndoxa: Series filosóficas*, (5) consultado el 2 de abril de 2018 en http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Endoxa-19957FFE761E-D6C9-57E1-C688-4C177A497B04/protagoras_enunciado.pdf
- SEP. Enfoque centrado en competencias en http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_competencias
- Taba, H. 1962. *Elaboración del currículum*. Buenos Aires: Troquel.

- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe consultado el 2 de abril de 2018 en <http://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2016/08/Formacion-integral-y-competencias.pdf>
- Tyler, R. (1977). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- UNESCO. Oficina Internacional de educación. Enfoque por competencias. Consultado el 2 de abril de 2018 en <http://www.ibe.unesco.org/es/temas/enfoque-por-competencias>
- Valle, I. Competencias laborales. Orígenes del término. Consultado el 2 de abril de 2018 en http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/infodir/competencias_laborales._origenes_del_termino.pdf
- Villalpando, J. (1965). *Manual Didáctica de la pedagogía*. México: UNAM.