

Competencias y Paradigma de la Complejidad en la Educación Superior Mexicana del Siglo XXI

Dra. Ana Esther Trujillo Ronzón. Universidad Veracruzana.
(Facultad de Pedagogía-Xalapa)
anestru2002@yahoo.com.mx.
Mtro. Alfredo García Martínez.
(Facultad de Artes Plásticas).Universidad Veracruzana
garmaal@yahoo.com.

Resumen

Actualmente las instituciones de educación superior en nuestro país enfrentan una serie de desafíos, incertidumbres, demandas de pertinencia social, relevancia y calidad de los procesos formativos que ofrecen, pero como en todo proceso de transformación académica emergente, éste desestabiliza evidencias, lesiona intereses, genera resistencias, en parte porque no sólo implica una amenaza a los conceptos, las ideas, las teorías, sino también al estatus, al prestigio, a la carrera de aquellos actores educativos e “intelectuales orgánicos” que viven material y psíquicamente de la creencia establecida.

Palabras claves: Educación Superior Competencias, Complejidad, Dimensión Político-Ideológica, Dimensión Técnico-Pedagógica

Abstract

At the moment the institutions of education superior in our country face a series of challenges, uncertainties, demands of social relevance, relevance and quality of the formative processes that offer, but like in all process of emergent academic transformation, this one destabilizes evidences, injures interests, generates resistance, partly because not only it implies a threat to the concepts, the ideas, the theories, but also to status, prestige, the race of those organic educative and “intellectual” actors that live material and psychically of the established belief

Key Words: Competitions, Complexity, Political-Ideological Dimension, Technical-Pedagogical Dimension

Introducción

Algunos actores educativos pretendan dar respuestas simplistas a los procesos que derivan de un fenómeno social de gran complejidad como es la educación y para lo cual basan sus reflexiones y análisis en un pensamiento unilateral y excluyentemente, que les lleva a identificar intereses “perversos” ocultos dentro de las propuestas educativas que emergen del contexto actual y a considerar que la pertinencia y relevancia en la educación superior está supeditada a cubrir las demandas de la economía globalizada², del sector productivo o de los grandes capitales mundiales.

Derivado del contexto anteriormente señalado, entre los actores educativos se propician temores y vacíos de certidumbre ante la irrupción inevitable y creciente de conceptos que articulan una nueva elocuencia del mundo educativo y académico: competencias, complejidad, incertidumbre, globalidad, transdisciplinariedad, humildad, cooperación y sociedad del conocimiento; por lo que cuando más amenaza el vacío a algunos sujetos, éstos asumen actitudes intransigentes, establecen barreras, descalifican todo paradigma o visión del mundo que se posicione de manera diferente a su propia perspectiva; frente a las incertidumbres y los contextos de turbulencia los actores educativos vuelven la mirada hacia atrás, añoran épocas pasadas de certezas, se refugian en sí mismos; se resisten a que su actitud segura y satisfecha, a que su discurso estabilizado pierda el poder de convencerlos y a descubrirse interminablemente inacabados.

² Néstor García Canclini (1999) señala que: “No es cierto mucho de lo que se dice sobre la globalización: Por ejemplo que uniforma a todo el mundo: Ni siquiera ha conseguido que exista una sola definición de lo que significa globalizarse, ni que nos pongamos de acuerdo sobre el momento histórico en que comenzó, ni sobre su capacidad de reorganizar o descomponer el orden social... (p.45.).

Asimismo, es común que cuando los actores educativos experimentan temores, éstos les impidan asumir maneras alternas de pensamiento, no sólo en los espacios académicos, sino también en su vida cotidiana y que se refleja de diversas maneras: sujetos que improvisan posiciones políticas, decisiones sociales, relaciones afectivas, proyectos de vida y actitudes pedagógicas.

Metodología

La educación debe romper esa forma de pensar que lleva a concebir la realidad de una manera fragmentada, a analizar el progreso de una manera lineal y que no permite integrar otras identidades sociales, otras manifestaciones culturales de la vida cotidiana y otras voces secularmente marginadas.

Una nueva forma de ver la educación pasa necesariamente por comprender qué ocurre ante:

- a) las especificidades relativas a dos áreas del currículum: la dimensión político-ideológica, conformada por aquellos elementos externos que expresan los requerimientos concretos que formulan diferentes ámbitos de la sociedad a la educación. La demanda general es en primer término la responsabilidad por la generación y distribución del conocimiento, en segundo término surgen demandas específicas como resultado de las interrelaciones del sistema educativo con otros ámbitos de la realidad social; y la dimensión técnico-pedagógica, estructurada por los ejes: epistemológico, pedagógico y organizativo- administrativo; y en ella se expresan los compromisos concretos que asumen las instituciones educativas en cada uno de sus planes de estudio con la finalidad de responder a las demandas de los diversos ámbitos de la realidad social.
- b) la veloz implantación de las nuevas tecnologías de la información,
- c) la integración escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales en la comunicación³,
- d) el fenómeno intercultural.

Análisis de resultados

Una vez esbozados aspectos del contexto que permean la educación superior en nuestro país, se aborda lo relacionado con dos conceptos que forman parte de la nueva elocuencia del ámbito educativo y que generan polémicas, descalificaciones y debates acalorados al interior de los espacios académicos: competencias y paradigma de la complejidad.

En el presente texto y como lo expresa Miguel Zabalza (2006), quizás se parte de una perspectiva más ingenua donde las competencias son situadas en el contexto de la

³ Quizás en el lenguaje pedagógico y como parte de la nueva elocuencia que proponen algunos enfoques pedagógicos sea necesario efectuar algunas precisiones léxico-semánticas, que eviten el uso vago, impreciso y coloquial de los términos, por ejemplo: cuando en ocasiones se intenta aludir a las «necesidades educativas especiales en la comunicación», se hace referencia implícita a una categoría de sujetos, no menos negativa que la de «retrasado», «deficiente» o «discapacitado» y donde las necesidades se predicen sólo del alumno, es decir, de un sujeto, lo cual implícitamente muestra una posición intolerante que hace olvidar que la necesidad especial puede surgir del contexto en que se produce la comunicación y que el origen de la necesidad puede ser múltiple e implica al menos dos sujetos, donde quizás, también el otro sujeto de la comunicación tiene necesidades educativas especiales en la comunicación. Por lo anterior, resulta más sensato referir las necesidades a un área de desarrollo que a atribuirles a sujetos concretos y por tanto, la necesidad educativa especial en la comunicación puede afectar a cualquier persona implicada en un proceso comunicativo.

renovación de los enfoques formativos actualmente vigentes y no de aquellas perspectivas unilaterales y excluyentes donde: *“...detrás de este enfoque [ven] la mano negra del neoliberalismo capitalista y el retorno a planteamientos muy centrados en las destrezas precisas para ejercer un empleo, como si el único objetivo de la formación fuera atender a las demandas del mundo productivo. (p.8)*

Entre las críticas que frecuentemente se hacen a los enfoques de competencias se encuentran las siguientes:

a) A partir del argumento de que las competencias son algo que siempre ha estado presente en la educación, se enmascara una resistencia al cambio, temor hacia lo que resulta ajeno o desconfianza en aquellos enfoques emergentes que implican abandonar certezas y seguridades, lo que impide a los actores educativos interaccionar y relacionarse en profundidad con los enfoques por competencias y comparar sus contribuciones con lo que se ha hecho en educación desde las propuestas educativas hegemónicas, y que además propicia que el rechazo y descalificación hacia los enfoques de competencias derive más de visiones personales y viscerales, que de un debate académico fundamentado.

b) Se considera que la formación basada en competencias está enfocada a formar en el ámbito laboral, por lo que margina la formación disciplinar que en algunos campos del conocimiento es esencial, sin embargo, el hecho de que en los planes de estudio diseñados bajo el enfoque de competencias contemplen el aspecto laboral no implica que se deje de lado la formación disciplinar y científica o que ésta se contraponga al ámbito laboral. El hecho de que en algunas instituciones educativas se enfatice lo laboral responde entre otros aspectos a las propias características del campo de conocimiento, a las decisiones institucionales, al proyecto educativo de la institución, a una inadecuada concepción del enfoque de competencias o porque para el debate, discusión e implementación de ‘propuestas educativas con base en el enfoque de competencias, se retoman propuestas de diseño curricular y discursos sobre las competencias de las décadas de los ochenta y noventa, cuando en los últimos años, tanto el discurso de las competencias como las propuestas curriculares han sido replanteadas tanto a nivel conceptual y operacionalización por parte de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Comunidad Económica Europea (CEE). Ejemplo de los esfuerzos por replantear los objetivos, la misión y las funciones de la educación superior, se hallan en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009, realizada en el mes de julio del presente año, en la ciudad de París, donde los participantes redactaron el comunicado “La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la búsqueda del cambio social y el Desarrollo” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2009, sección de Presentación ¶ 1)

En dicho documento se establecen diversos puntos de acuerdo sobre la responsabilidad social que debe asumir la Educación Superior:

Como un bien público es la responsabilidad de todos los miembros de la sociedad especialmente de los gobiernos (...) Encarando la complejidad de los desafíos globales presentes y futuros,(...) tiene la responsabilidad social de incrementar nuestro entendimiento en distintas dimensiones como son lo social, económico, científico y cultural; así como nuestra capacidad de respuesta frente ellas(...) debe orientar a los sociedades hacia la generación de conocimiento como guía de los desafíos globales(...) debe no sólo dar herramientas sólidas para el mundo presente y futuro, sino contribuir a la educación de ciudadanos éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de democracia (UNESCO, 2009, sección de Responsabilidad Social de la Educación Superior ¶ 1)

Por ello, es conveniente aclarar que las competencias⁴ en el ámbito educativo pueden ser abordadas desde diferentes enfoques pedagógicos: conductismo, funcionalismo, constructivismo y sistémico complejo.

En el caso del enfoque complejo se distingue del resto porque:

Las competencias se abordan desde el proyecto ético de vida de las personas, para afianzar la unidad e identidad de cada ser humano, y no su fragmentación; ...las competencias buscan reforzar y contribuir a que las personas sean emprendedoras, primero como seres humanos y en la sociedad, y después en lo laboral-empresarial para mejorar y transformar la realidad; ...las competencias se abordan en los procesos formativos desde fines claros, socializados, compartidos y asumidos en la institución educativa, que brinden un PARA QUÉ que oriente las actividades de aprendizaje, enseñanza y evaluación; ...La formación de competencias se da desde el desarrollo y fortalecimiento de habilidades de pensamiento complejo como clave para formar personas éticas, emprendedoras y competentes; ...y desde el enfoque complejo la educación no se reduce exclusivamente a formar competencias, sino que apunta a formar personas integrales, con sentido de la vida, expresión artística, espiritualidad, conciencia de sí ...y también competencias.

(Tobón, Sergio. 2008. p. 3- 4.)

Independientemente del enfoque de las competencias que se asuma, existe un punto de encuentro en todos ellos y es que conciben a la educación como un proceso centrado en el aprendizaje y no como un proceso de transmisión de conocimiento.

Inés Aguerrondo (2009) distingue al enfoque sistémico- complejo de otras formas de pensamiento, porque considera que el primero se caracteriza por:

Observar los problemas en una visión “holística –en el polo opuesto al reduccionismo metodológico- que haga justicia a las características del campo estudiado sin reducir inadecuadamente esa complejidad... Observar relaciones dinámicas (redes de-) en lugar de buscar cadenas lineales de causas efectos... Pasar de ver simples instantáneas –Visión de lo estático- al seguimiento de procesos dinámicos... Reemplazar la consideración unidimensional por planeamientos pluridisciplinarios... Completar el tratamiento analítico de los aspectos cuantitativos con la consideración en visión sintética de los aspectos cualitativos... Sustituir el planteamiento determinista, deductivista y cerrado, por planteamientos abiertos, en recursividad circular y apoyados en la creatividad que posibilita la innovación... Abandonar el paradigma de la racionalidad calculatoria, que presupone una ontología de lo estable, bien regulado y dominable (con técnicas adecuadas) para ingresar al paradigma de la incertidumbre y la inseguridad (sociedad del riesgo; filosofía de la complejidad)... Pasar del planteamiento en modelos de “máquina trivial” a los modelos máquina no trivial” (pp. 10-11).

⁴ El término competencias tiene diversas conceptualizaciones: desde el enfoque conductual, se consideran como los comportamientos clave de las personas para la competitividad; enfoque funcionalista, las concibe como el conjunto de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas;...enfoque constructivista, las visualiza como las habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales; ...enfoque complejo, se identifican como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, que buscan la realización personal, la calidad de vida, el desarrollo social y económico sostenible en equilibrio con el ambiente.

Desde el enfoque sistémico– complejo se considera que, las competencias son “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” es decir, las competencias se conciben como la articulación de diferentes elementos y recursos dinámicos que posibilitan la articulación y puesta en acción de diversas dimensiones humanas e implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre; el desempeño describe la actuación del sujeto en la realidad a través de actividades, análisis o resolución de problemas, mediante la integración de la dimensión cognoscitiva, actitudinal del hacer; la idoneidad involucra la realización o resolución de problemas con base en criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación; contextos, conformado entre otros, por los ámbitos: disciplinar, social, cultural, estético, artístico, ambiental, que rodean, significan e influyen una determinada situación; responsabilidad: se refiere a la pertinencia y análisis previo de las consecuencias que se generan al actuar o dejar de actuar ante ciertas situaciones, es decir, no puede haber idoneidad sin responsabilidad personal y social.

Conclusiones

Es pertinente señalar que aunque no se puede negar que existen puntos débiles dentro de los enfoques curriculares basados en competencias, éstos en parte son producto de vacíos de información y demandan para superarlos, dejar atrás ciertos mitos, simplificaciones, esquematizaciones y recetas sobre los desafíos e implicaciones que tiene la aplicación y operacionalización de los enfoques basados en competencias específicas.

Referencias

- Aguerrondo, Inés. (1998) *América Latina y el Desafío del Tercer Milenio. Educación de Mejor Calidad con Menores Costos*. Santiago de Chile. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Recuperado el 2 de diciembre de 2009, de <http://www.preal.cl>.
- Aguerrondo, Inés. (2009) *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Documento de trabajo. Facultad de Artes Plásticas de la U.V.
- Alba, Alicia de, et. al. (1987): *El Campo del Currículum*. Antología SEP- ANUIES. Tomo I. México.
- Díaz Barriga, Arceo, Frida, Lule, González, María de Lourdes, Pacheco, Pinzón, Diana, Saad, Dayán, Elisa, Rojas, Drummond, Silvia (2000). Octava reimpresión. *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Editorial Trillas.
- García, Canclini, Néstor. (1999) *La globalización imaginada*. México: Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009) *La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la búsqueda del cambio social y el Desarrollo*. Recuperado el 2 de diciembre de 2009, de <http://www.intec.edu.do/pdf/comunicado%20CMES%202009.pdf>
- Tobón, Sergio. (2008) *La formación basada en competencias en la educación superior*. Documento de trabajo. Facultad de Artes Plásticas de la U.V.
- Zabalza, Miguel A. (2006) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea.