

*Desarrollo de las competencias en  
educación superior*

René del Aguila Riva

Doctor en Educación. Docente universitario de la Universidad Particular San Martín de Porres  
y de la Universidad Alas Peruanas.

Lex



*Zaguán cusqueño*

*Si la universidad pretende hacer formación profesional, que no abandone el lenguaje de los saberes sino que lo integre al lenguaje más general de las competencias. ¡Que para comenzar, rompa con la ficción de que el saber es por sí mismo un medio de acción! ¡Que no mantenga la ilusión de que para pasar a la acción es suficiente contar con saberes procedimentales! ¡Que reconozca que la puesta en obra de los saberes en situaciones complejas pasa por otros recursos cognitivos! ¡Se trata de eso que se llama a veces saberes «prácticos»? [...] saberes declarativos o procedimentales que no son producidos por la universidad ni por ninguna institución de formación, sino que forman parte de los saberes profesionales o de los «saberes experienciales».*

PERRENOUD, 1994, pp. 25-31.<sup>1</sup>

## **1. Transición del enfoque educativo centrado en el profesor a otro orientado hacia el desarrollo de las capacidades de los estudiantes**

La nueva universidad, como producto de los grandes cambios de la sociedad global, también viene experimentando notables transformaciones en los últimos tiempos, los que se expresan en una renovación de las concepciones de educación, de la enseñanza y el aprendizaje, así como en la concepción del currículo. Ciertamente, estos cambios se dan de manera desigual en las propias instituciones universitarias: todas marchan hacia la innovación, aunque no siempre al mismo ritmo. En este sentido, Esteban Ocampo afirma: «En síntesis, las innovaciones en la enseñanza universitaria, a nivel de pregrado y de postgrado, aún son marginales en estas instituciones, y en la mayoría, el peso de la tradición es aplastante.»<sup>2</sup>

La vieja tradición de la institución escolar de centrar el trabajo educativo en la enseñanza, con el docente como protagonista, es cuestionada con frecuencia. Se desarrolla ahora otro enfoque en el que el protagonista es el estudiante que aprende, y en el cual el énfasis debe estar orientado a desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas, a fin de asegurar que sea el propio estudiante el constructor de sus conocimientos, los mismos que deberán tener aplicación práctica en su vida personal, social y laboral. Es, pues, preocupación central en estos tiempos hallar la forma de vincular educación y trabajo.

<sup>1</sup> Citado en: Tejada, J. «El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo». *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (2), 2005. Universidad Autónoma de Barcelona. Consultado el 17 de agosto de 2006. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-tejada.html>

<sup>2</sup> Ocampo Rodríguez, Esteban (2004). *Docencia universitaria. Teoría y práctica*. Lima, Universidad Alas Peruanas, p.26.

## 2. El enfoque educativo para el desarrollo de competencias

El concepto estelar que viene de campos ajenos a la educación es el de *competencias*, que constituye un tipo de enfoque de la educación que enfatiza el desarrollo de capacidades de las personas.

En un estudio sobre análisis de necesidades de entrenamiento basado en el modelo de competencias<sup>3</sup>, se dice que la preocupación por las competencias se inicia a finales de la década del sesenta, expresada en un conjunto de investigaciones realizadas en las áreas de Psicología Industrial y Organizacional. Es así que hacia 1973 Douglas McClelland logra concretar el modelo de competencias, cuyas principales características son las siguientes:

- a) Está relacionado con un desempeño superior en un puesto de trabajo.
- b) Persigue lograr un desempeño que, además de la experiencia, exige conocimientos y habilidades.
- c) Su aplicación hace necesaria la presencia de motivos y actitudes para lograr el mencionado desempeño, aunque su detección se haga difícil.

Como se puede colegir, el término *competencia* no es propio de la pedagogía contemporánea, ni mucho menos ha nacido con el *constructivismo*. Se ha cultivado en el mundo empresarial y en el marco de la tecnología educativa, con un criterio eficientista. Surge para poner énfasis en la necesidad de conseguir *desempeños o formas de actuar* con una visión pragmática; corresponde a un modelo tecnológico de educación que pone el acento en la formación de personas con atributos personales, según las demandas de la sociedad y, sobre todo, del mercado laboral.

Las universidades europeas, mediante el Proyecto Tuning, en el marco del Programa Sócrates,<sup>4</sup> proponen que la «sociedad del conocimiento» es también la «sociedad del aprendizaje», por lo que la educación es entendida como «educación continua», ya que todo sujeto necesita ser capaz de manejar el conocimiento y actualizarlo, comprender la información y adaptar lo aprendido a situaciones cambiantes. Lo dicho supone migrar de una concepción de educación con énfasis en

<sup>3</sup> De Sousa de R., María C. *Análisis de necesidades de entrenamiento basado en el modelo de competencias* (en línea). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Vicerrectorado Académico, Decanato de Postgrado, Caracas, Venezuela, 2001. Disponible en: [mdsousa@hotmail.com](mailto:mdsousa@hotmail.com)

<sup>4</sup> González, Julia y Robert Wagenaar (coordinadores). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final fase uno*. Proyecto Tuning, Bilbao, Universidad Deusto / Universidad de Groningen, 2003, pp. 71 y ss.

la enseñanza a otra centrada en el aprendizaje, es decir, aquella en la que:

- a) el estudiante es el sujeto activo,
- b) se hace necesario un cambio en el rol del educador,
- c) surge una nueva definición de objetivos,
- d) se produce un cambio en el enfoque de las actividades educativas,
- e) se pasa del suministro de información a los resultados de aprendizaje, y
- f) el cambio en la organización del aprendizaje es de singular importancia.

El enfoque no solo está orientado a la búsqueda de la calidad y el incremento de la capacidad de empleo, sino también al ejercicio de los derechos de ciudadanía. Esto incluye la necesidad de desarrollarse como persona y la capacidad de afrontar responsabilidades sociales, sin exclusiones de género, etnia, raza o de cualquier otro tipo.

El concepto de competencias, de acuerdo con el Proyecto Tuning, puede ser sintetizado así:

«... el concepto de las competencias trata de seguir un enfoque integrador, considerando las capacidades por medio de una dinámica combinada de atributos que juntos permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo(...), las competencias y las destrezas se entienden como *conocer y comprender* (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), *saber cómo actuar* (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones), *saber cómo ser* (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social). Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.»<sup>5</sup>

En tal sentido, una persona es competente cuando expresa una cierta capacidad en el desempeño de una tarea o función, pero ello implica el dominio de saberes (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que posibilitan el desempeño eficaz. Sería un error reducir la competencia solo al saber hacer y no reconocer que, en términos generales, las personas poseen atributos compartidos independientes de su ejercicio laboral, como son las capacidades cognoscitiva, simbólica, la capacidad de aprender, de análisis y de síntesis, etc., conocidas como competencias humanas generales.

<sup>5</sup> González, Julia y Robert Wagenaar (coordinadores). *Op. cit.*, 2003, p. 80.

## 2.1. Las competencias humanas generales y las específicas exigidas por la época

Como ya se dijo, cuando se realiza el acto educativo en la institución escolar, estamos frente a un proceso de intervención educativa que realiza el docente en el desarrollo de las potencialidades del alumno; por ello, tanto la concepción del currículo como la práctica educativa en el aula no deben perder de vista que se trata, sobre todo, de formar personas que, por extensión, se desempeñarán en diferentes escenarios laborales, no necesariamente en la empresa.

Conviene hacer referencia a una importante experiencia que desarrolla la Universidad de Puerto Rico, la misma que permite visualizar cómo la construcción de un currículo toma en cuenta el potencial biopsicosocial del estudiante para suscitar experiencias de aprendizaje auténtico que contribuyan al desarrollo de competencias humanas (habilidades generales), como base de su formación integral.

«Cuando se cultiva el potencial humano, cuando se desarrollan habilidades o actitudes generales (competencias), el/la estudiante adquiere instrumentos claves para una multiplicidad de aprendizajes. Así, por ejemplo, cuando el/la estudiante desarrolla a través de la mediatización cultural su capacidad para el pensamiento (inteligencia) o la comunicación (lenguaje) puede continuar aprendiendo muchas otras cosas. Al desarrollar competencias se pone la base para un nuevo desarrollo del potencial y así sucesivamente. El CODHI (Currículo Orientado al Desarrollo Humano Integral) busca pues fomentar un proceso continuo de desarrollo del potencial humano a través del desarrollo de sus habilidades generales (competencias) como condición de todo aprendizaje escolar y extraescolar.»<sup>6</sup>

En la propuesta, la competencia humana es entendida como una habilidad general, producto del dominio de conceptos, destrezas y actitudes que el estudiante demuestra en forma integral y a un nivel de ejecución previamente establecido por un programa académico que la tiene como su meta. Ser competente significa que la persona tiene el conocimiento declarativo o conceptual (sabe lo que hace, por qué lo que hace y conoce el objeto sobre el que actúa); significa que posee la capacidad de ejecución (el conocimiento procesal o las destrezas intelectuales y psicomotoras para en efecto llevar a cabo la ejecución sobre el objeto); y significa, finalmente, que posee la actitud o disposición (conocimiento actitudinal) para hacer uso del conocimiento declarativo y procesal y actuar de una manera que se considera correcta.

¿Y cuáles serían las características de esas competencias generales que la educación ayuda a

<sup>6</sup> Villarini Jusino, Ángel R., Ph. D. *El currículo orientado al desarrollo humano integral* (en línea). Universidad de Puerto Rico, Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento, Inc. Tomado de: Materiales en línea. Proyecto para el desarrollo de destrezas de pensamiento. Disponible en: [www.pddpupr.org](http://www.pddpupr.org)

desarrollar? Según la experiencia que comentamos, serían:

- a. Aprendizajes mayores, resultados de la totalidad de experiencias educativas formales e informales.
- b. Habilidades generales que la persona desarrolla gradual y acumulativamente a lo largo del proceso escolar educativo, es decir, durante toda su vida.
- c. Atributos que la persona manifiesta en multiplicidad de situaciones y escenarios como parte de su comportamiento.
- d. Cualidades que una comunidad estima como valiosas del ser humano.
- e. Capacidades generales que se desarrollan como parte del proceso de madurez, a partir del potencial humano para el aprendizaje y ante los retos que las diferentes etapas de la vida le plantean a la persona.
- f. Poder para llevar a cabo multiplicidad de tareas en una forma que es considerada como eficiente o apropiada.

Según ello, la propuesta de desarrollo humano integral considera las siguientes áreas de competencias humanas generales que definen la formación integral del estudiante:

- a. Pensamiento sistemático, creativo y crítico.
- b. Comunicación significativa y creativa.
- c. Interacción social efectiva.
- d. Autoestima personal y cognoscitiva.
- e. Conciencia ética.
- f. Sensibilidad estética.
- g. Conciencia ambiental y de salubridad.
- h. Conciencia histórica y cívica.
- i. Habilidad psicomotora para la recreación y el trabajo.
- j. Sentido de trascendencia.

Por ello, en el diseño del currículo universitario y en la práctica docente en el aula debe considerarse que la acción de formar profesionales no solo se orienta al desarrollo de habilidades puntuales para el trabajo. Un diseño de currículo integral de formación profesional debería considerar ineludiblemente las siguientes áreas: formación general (que considere el desarrollo de competencias generales) y formación profesional (que considere el desarrollo de competencias específicas, propias de la carrera profesional y que podrían resultar del análisis ocupacional y funciones laborales que realiza un profesional en el campo laboral).

De esta manera, sin descuidar la enseñanza de un riguroso contenido científico y técnico, el currículo de desarrollo humano profesional buscaría fomentar el desarrollo de competencias profesionales generales y específicas que capaciten al estudiante para una práctica autónoma, de calidad y con responsabilidad ética y social en el servicio.

## 2.2. La competencia profesional y la competencia laboral

Por la naturaleza de la universidad y de los programas de formación profesional que ella desarrolla, es conveniente precisar la diferencia entre competencias laborales y profesionales, por considerarla de utilidad para una mejor comprensión del enfoque.

La *competencia profesional*, como referente de la formación, es entendida «como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello. En este caso, los conceptos de *competencia* y *calificación* se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo».<sup>7</sup>

La competencia profesional exige el dominio de un *conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados*, en el sentido que el individuo ha de *saber hacer* y *saber estar* para el ejercicio profesional. *Saber*, además, no es *poseer* sino *utilizar*, es un *saber actuar* en un determinado contexto. Es decir, ser competente hoy y aquí no significa ser competente mañana o en otro contexto. Pasar del saber a la acción es una reconstrucción, es un proceso con valor añadido, producto de múltiples circunstancias en las cuales se adquiere la formación profesional.

En la misma fuente, se afirma que la *competencia laboral* «es la capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral. Refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad» (Abud, I. y otros, 1999). Para M. Ducci, la *competencia laboral* es «la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no solo a través de la instrucción, sino también –y en gran medida– mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo».

Para lograr una competencia, el estudiante debe *aprender a conocer*, *aprender a hacer* y *aprender a ser*. Esto significa que para actuar con eficiencia y eficacia en la vida cotidiana y aprender a resolver problemas de carácter real, la persona tiene que adquirir un conjunto de capacidades complejas.

<sup>7</sup> Ducci, M. (1997). «El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional». En: *Formación basada en competencia laboral*. CINTERFOR/OIT, Montevideo. Disponible también en: [webmaster@cinterfor.org.uy](mailto:webmaster@cinterfor.org.uy)



Desde el punto de vista de la intervención educativa y del trabajo formativo, una competencia no puede lograrse en una sesión de aprendizaje o en el corto plazo, puesto que, como se trata de un proceso sostenido, supone desarrollar en un sujeto, al mismo tiempo, lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal, y esto no se logra rápidamente.

### 3. Competencias del docente universitario

Miguel Ángel Zábala<sup>8</sup> sostiene que «un aspecto importante de las competencias profesionales es que la capacidad de actuación no surge de manera espontánea ni por una vía puramente experiencial, sino que precisa de conocimientos especializados».

Los docentes, en general, desarrollan competencias que encierran conocimientos y habilidades especializadas, orientadas a desplegar procesos sobre el aprender a aprender, como el diseñar programas específicos, seleccionar mecanismos, usar medios, emplear estrategias, adoptar procedimientos y formas de comunicar contenidos para facilitar el aprendizaje de los alumnos.

Los profesionales docentes tienen competencias básicas y competencias específicas, de acuerdo con el nivel y con la especialidad. Por tanto, los docentes universitarios deben poseer también, como cualquier profesional de la docencia, las competencias básicas y las competencias específicas del nivel y la especialidad. Para Zabalza, las competencias que desarrollan los docentes universitarios tienen que ver con las siguientes acciones:

- Planificar el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Seleccionar y preparar los contenidos disciplinares.
- Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa).
- Manejar las nuevas tecnologías.
- Diseñar la metodología y organizar las actividades pertinentes.
- Comunicarse y relacionarse con los alumnos.
- Realizar tutorías.
- Evaluar.
- Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- Identificarse con la institución y trabajar en equipo.

<sup>8</sup> Zabalza, Miguel Ángel. *Competencias docentes del profesorado universitario*. Narcea S. A. de Ediciones, Madrid, p. 71 y ss.



*El arriero*