

Desarrollo y formación de competencias: un acercamiento desde la complejidad

Tejada Zabaleta, Alonso
Universidad del Valle - Cali (Colombia) / alonsotejada@gmail.com - alontejad@hotmail.com

Finalizado: Cali, Colombia, 2007-10-01 / Revisado: 2007-10-10 / Aceptado: 2007-11-15

Resumen

El presente artículo pretende realizar una crítica a las formas dominantes de pensamiento que tienen que ver con la definición del concepto de competencias. La crítica se basa en que las posiciones dualistas, reduccionistas, mecanicistas y fragmentaristas siguen siendo determinantes en la definición y uso del concepto de competencias. Como consecuencias de dicha dominación, se observa, que los paradigmas que señalan una sobredeterminación de las competencias cognitivas, por un lado, o de las competencias laborales, por el otro; no han posibilitado una definición acorde a las nuevas circunstancias individuales, sociales y productivas.

La propuesta que se hace desde este artículo, es intentar acercarse a la definición de las competencias desde la complejidad, como una alternativa realmente integral acorde con las necesidades para desarrollar y formar competencias.

Palabras clave: formación por competencias, paradigmas, complejidad.

Abstract

DEVELOPING COMPETENCES: A CLOSER LOOK FROM COMPLEXITY

The present article develops an argument about the predominant thinking in regard to the definition of competences. The critique is based on the dual, isolated and mechanistic positions that define the term and use of competences. As a result of the dominant paradigms that frame on one side, cognitive competences, and on the other side, work competences it has not been possible to elaborate a definition consistent with the individual's social and productive new circumstances. This article attempts to define the term competence from its complexity as a really global alternative, consistent with the needs to develop competences.

Key words: development of competences, paradigms, complexity.

Résumé

DEVELOPPEMENT ET FORMATION DES COMPÉTENCES: UNE APPROCHE DÈS LA COMPLEXITÉ

Le présent article fait une critique sur les formes dominantes de pensée impliquées avec la définition du concept de compétences. La critique présentée dans cet article constate que dans la définition et l'emploi du concept de compétences les positions dualistes, réductionnistes, mécanicistes et fragmentaires continuent à être déterminantes. Comme conséquence de cette domination, on observe que les paradigmes signalant d'un côté une surdétermination des compétences cognitives et d'un autre côté une surdétermination des compétences laborales n'ont pas donné une définition cohérente aux nouvelles circonstances individuelles, sociales et productives.

La proposition que l'on fait dans cet article est d'essayer de s'approcher à la définition des compétences dès la complexité comme une alternative réellement intégrale, cohérente avec les besoins de développer et former des compétences.

Mots-clés: formation de compétences, paradigmes, complexité.

Los retos de la modernidad y la formación por competencias

Tal como se plantea en Tejada (2005), las consecuencias del desarrollo actual de la sociedad, se han convertido en desafíos y retos a los que nos vemos abocados y que implican un nuevo papel de las formas de conocimiento y acción existentes. Situaciones y condiciones como un entorno cada vez más cambiante y competitivo, unas estructuras organizacionales más planas y complejas; procesos sociales y organizacionales más flexibles y horizontales y particularmente, la condición de incertidumbre e incerteza cada vez más palpable y dominante. “En el campo laboral, los puestos de trabajo cada vez están menos estructurados y son más movibles, hay aparición de diferentes modalidades de trabajo, conformación y acción de equipos autodirigidos en culturas que no han desarrollado procesos de autonomía, formas de contratación más variadas y flexibilidad en horarios de trabajo; límites más difusos entre las organizaciones y el entorno social y físico. También los procesos de globalización, el desarrollo desmesurado y geométrico de la tecnología, los procesos de virtualización, la movilidad social, las dificultades en las interacciones interpersonales y sociales, etc.” (Tejada, 2005, p. 118). De la misma manera, las exigencias de nuevas formas de actuación personal, grupal, colectiva, organizacional y social, que implican el desarrollo de competencias y estrategias de adaptaciones y readaptaciones constantes a las condiciones cambiantes del medio, el manejo de procesos autónomos y autorregulados, las nuevas formas de relaciones para lograr procesos productivos grupales y colectivos, etc., constituyen los retos de la modernidad y debemos responder ante ellos

En los últimos años se ha venido planteando, investigando, comprobando y poniendo en práctica, el papel del desarrollo y formación por competencias como una posible estrategia de abordaje sistemático pues parece que la propuesta de formar por competencias, en contraposición a la tradicional por contenidos, podría ser la respuesta factible a dichos retos, lo que permitiría “la construcción de un individuo que pueda adaptar y adaptarse, modificar, transformar, autotransformarse

y prospectar en esas condiciones de incertidumbre y cambio” (Tejada, 2006a)

Hacia una mirada desde la complejidad para las competencias

Sin embargo, la formación centrada en las competencias reviste una serie de problemas bastante serios y ellos se dan desde su misma definición, su evaluación e inclusive su misma implementación. En cuanto a su definición, “el concepto de competencias debe ser definido como un complejo total e integral, en contraposición a las miradas dualistas, mecanicistas, reduccionistas y fragmentarias que aun son dominantes en los estudios sobre competencias” (Tejada, 2006a). Pero esas miradas dualistas mecanicistas, reduccionistas y fragmentarias siguen siendo paradigmas aun dominantes en el conocimiento humano actual. ¿Qué plantean y cuáles son las implicaciones de estas miradas tradicionales?

El Dualismo sostiene la existencia dicotómica de por lo menos dos supuestas realidades, la mente y el cuerpo. La capacidad de extensión del paradigma dualista, fundamentalmente cartesiano, ha llevado a dicotomizar la realidad humana de tal forma, que los debates se han extendido a conceptos como la objetividad vs. la subjetividad, lo interno vs. lo externo, lo innato y lo adquirido..., que son definidos como entidades polares y que han impregnado la cultura, la política, las religiones, entre otros.

Sin embargo, la concepción dualista no ha mostrado ser el acercamiento acertado a la comprensión humana; por el contrario, la dicotomización, además de polarizar supuestas entidades en confrontación, logró fue una mirada fragmentaria sobre lo humano, de allí, que posibilitó otra concepción dominante, que es el “fragmentarismo”. Autores como Ryle (2005, del original 1949) y Searle (2006) realizan profundos análisis que critican el papel del dualismo y los inconvenientes que esta concepción han generado en la historia de la humanidad.

Otro paradigma dominante, que surgió por contraposición bajo la influencia del dualismo, es el Mecanicista-Reduccionista. El tratar de explicar la realidad humana bajo concepciones lineales y unidireccionales y el centrarse en supuestas

unidades mínimas o puntuales como determinante de lo humano, se convirtió en otro paradigma dominante que ha influenciado el desarrollo del conocimiento. Si a esto se suma la fuerte influencia, que aún persiste, del paradigma del Dogmatismo, o creencia en que las verdades son absolutas, se tiene un panorama un poco desalentador.

Aun cuando estas discusiones merecen un grado de profundidad mayor, por su carácter crucial, no es posible hacerlo aquí. Lo cierto es que en muchos contextos intelectuales se habla en este momento de crisis paradigmática y se hace evidente la insatisfacción y cuestionamiento a estas concepciones. Esos nuevos desafíos y retos a los que debemos enfrentarnos, de los que se habló al principio, han llevado a buscar nuevas miradas de la realidad. Ahora se empieza a hablar de los paradigmas de la Complejidad, de la Incertidumbre, de la Totalidad, de las Interacciones Complejas, de la Flexibilidad.

"Para el caso de las competencias, el problema es el mismo.

Las concepciones que subyacen al concepto competencia, están matizadas por los paradigmas dominantes señalados.

De allí, que podemos encontrar dos posiciones polares que se aferran al reduccionismo, al mecanicismo y al dualismo.

En un extremo y más cercano al campo de la educación, el concepto dominante se centra en las competencias cognitivas, prácticamente reduciendo la problemática de las competencias a su carácter de determinación cognitiva e internalista. En el otro extremo, se reducen las competencias a una conceptualización mecánica, fragmentaria y lineal dentro de las llamadas competencias laborales" (Tejada, 2006a, p. 6)

Las implicaciones aplicadas han llevado a situaciones como que la predominancia del modelo cognostivista, se ha centrado fundamentalmente en el desarrollo de contenidos en la formación y en la supremacía de lo teórico sobre la praxis (en términos aristotélicos); mientras que en el modelo de las competencias laborales, predomina el hacer, entendido muchas veces como una actividad fundamentalmente motora y de pronto más preocupados por las normalizaciones, certificaciones y calificaciones, que por la formación y el desarrollo de las competencias en sí.

La propuesta del presente trabajo es que partiendo de las nuevas realidades históricas, sociales y del conocimiento, se plantee el estudio y

desarrollo de las competencias dentro de una mirada integracionista, interaccionista, total y basada en la complejidad, que implique la integración dialéctica, permanentemente y transformante entre la reflexión y la acción.

Hay que reconocer el desafío de intentar una mirada tan compleja, pero parece que es por lo menos la forma más acertada de enfrentar el concepto de las competencias que vaya más allá de lo cognitivo o lo laboral y que se centre en la comprensión del ser competente como una forma de vivir, de allí que parecería más conveniente el concepto de formar competencias para la vida

Un intento de definición del concepto competencias desde la perspectiva de la complejidad

Al intentar la introducción en dicha complejidad, se pueden postular dos dimensiones para acercarse a la definición, que pueden (y deben) ser integradas después de su análisis y definición individual. Una definición desde la perspectiva estructural, es decir, definiendo sus elementos, su configuración, sus dimensiones y características fundamentales y una definición desde su perspectiva funcional, es decir, determinando sus relaciones, sus procesos funcionales y sus sistemas de interacción.

La Perspectiva Estructural:

Desde la perspectiva estructural, la configuración de la competencia puede partir de una organización más compleja que tiene sus raíces en una de las esencias de la constitución de la identidad y la individualidad. "Se podría señalar que la competencia es una dimensión que forma parte de un conjunto integrado de elementos que constituyen la individualidad e identidad de la persona" (Tejada, 2006a, p. 19). Ribes (1990), plantea tres dimensiones con carácter disposicional y que "se refieren a propensiones de acción con base en la historia del individuo" (p. 239) y que participarían en la construcción de esa identidad o individualidad; estos son los estilos, los motivos y las competencias.

"Los estilos se refieren a nuestras formas particulares, peculiares y consistentes de actuar y que nos identifican o diferencian" (Tejada 2006a, p. 19)

Se habla de un motivo cuando se describe

la direccionalidad de la conducta relativa a circunstancias que permiten optar por diferentes consecuencias socialmente valoradas. De esta manera, "la dimensión de los motivos o motivacional se relaciona con las condiciones de preferencia y elección que los individuos organizan y deciden al enfrentarse a las condiciones del medio" (Tejada 2006a, p. 19)

"Las competencias, son conceptos que se refieren a capacidades, es decir, a acciones que producen resultados o logros específicos en situaciones en las que se requiere de alguna destreza o habilidad específica para alcanzar dichos logros. Las competencias se aplican, como términos pertinentes, a condiciones en que se definen problemas por resolver o resultados por producir" (Ribes, 1990; p. 239).

Estas tres dimensiones de la identidad y la disponibilidad para la acción, se pueden integrar a otros elementos fundamentales, generando una estructura aun más compleja, como son el saber (conocimiento), el sentir (los afectos y emociones) y el hacer (la acción), para constituir un todo integrado, que conjuntamente con el papel y función del contexto y los procesos de interacción que posibilitan la construcción y organización del conocimiento adquirido, configurarían una estructura básica que al conjugar las diferentes dimensiones constituyen la condición de ser.

Una forma de representar los elementos de la estructura señalados se representa en la figura 1:

Figura 1
 Representación de dimensiones que caracterizarían la identidad o individualidad

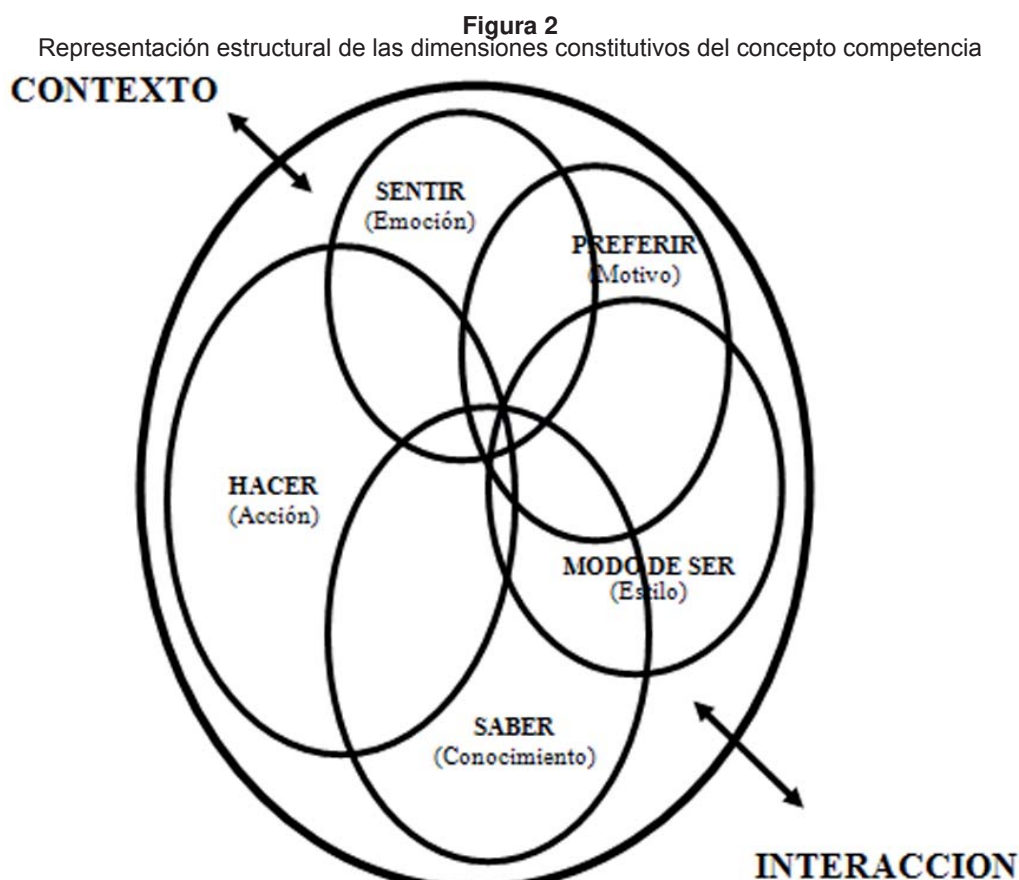


Fuente: Tejada (2006). Un currículo centrado en competencias: Bases para su construcción. En Novedades Educativas. República Argentina. Año 16, N° 191, Noviembre, pp. 17- 23.

La anterior configuración básica posibilita la definición estructural de las competencias. En general, se define a las competencias como un “saber hacer en contexto”. Esta “definición es una buena representación de las miradas reduccionistas y fragmentarias de las que ya se había hablado. Generalmente se reduce el problema de las competencias a una dimensión cognitiva (saber), que se inscribe en una acción (hacer) y que se debe desarrollar en un contexto determinado. Aun cuando muchos autores reconocen la existencia

de otros elementos o procesos como actitudes, habilidades, aptitudes, percepciones, etc., éstos son soslayados en el momento de acercarse a una definición del concepto o son estructurados de manera asistemática e incongruente con una mirada integral” (Tejada, 2006a, p. 19)

La representación presentada en la figura 2 intenta integrar y hacer relevantes los diferentes elementos de la estructura que permitan un acercamiento a la definición de las competencias:



Fuente: Tejada (2006a). Un currículo centrado en competencias: Bases para su construcción. En Novedades Educativas. República Argentina. Año 16, N° 191, Noviembre, pp. 17 - 23.

Así, sus elementos o dimensiones se podrían definir de la siguiente manera:

La dimensión del sentir, en la que quedan incluidos las emociones, los afectos, los sentimientos, etc. “El definir los procesos emocionales y afectivos dentro de las competencias es fundamental, pues estos procesos pueden explicar la mucha o poca capacidad emocional del

individuo para enfrentarse a la construcción de sus competencias, los afrontamientos ante condiciones de ansiedad, la modulación de las emociones, etc.” (Tejada, 2006a, p. 20)

La dimensión del preferir, que incluye a los motivos. “Así la capacidad del individuo de estructurar y organizar preferencias, valorar, elegir y decidir a partir de ellas. La posibilidad de

direccionar los procesos desde las motivaciones; la capacidad de reconocer sus necesidades y de organizar estrategias para satisfacerlas en su bien y en el de los otros, con los que es partícipe social.” (Tejada, 2006a, p. 20)

“La dimensión del modo de ser, es decir, la dimensión referida a los estilos. Se hace mucho énfasis en éstos, pues se consideran a los estilos posiblemente uno de los aportes más significativos a las competencias. El estilo revela la identidad, la individualidad y la forma como construye y direcciona una persona sus competencias y de cómo el medio interviene o las afecta.” (Tejada, 2006a, p. 20)

La dimensión del saber o del conocimiento, en la que se puede “entender como Conocimiento a la construcción, producto, acumulado, significación, aplicación y validación de todo el bagaje desarrollado por la especie humana a través de su historia y que le ha permitido integrarse al proceso de evolución y producción tanto humano, como social y tecnológico. Dicho conocimiento se constituye además, como la posibilidad prospectiva del futuro desarrollo de nuestra especie.” (Tejada, 2006a, p. 18)

“La dimensión del hacer, referida a la acción explícita que el individuo desarrolla y que se define y evalúa” desde una perspectiva integral que ve el hacer como una acción total, contextual y compleja.” (Tejada 2006a, p. 20)

Estas dimensiones interactúan y se integran en un todo complejo que involucra totalmente al individuo y a la vez se relacionan con otras dos:

El contexto o entorno, que tiene la característica de ser jerárquico, histórico, situacional, representacional, físico y conceptual a la vez

Y las interacciones, es decir, las “relaciones biunívocas, de interinfluencias entre todos los elementos del sistema y de la estructura, que es lo que posibilita que el conocimiento se adquiera, se fortalezca, se mantenga y se autorregule a través de los principios, procesos y procedimientos del aprendizaje.” (Tejada, 2006a, p. 20)

La Perspectiva Funcional

Si la definición estructural permite determinar los elementos y dimensiones constitutivos de la competencia, la definición funcional, permite determinar y poner en juego los procesos que

posibilitan el cambio, en este caso, el desarrollo y la formación de la competencia.

Funcionalmente se plantea “una interacción conceptual entre tres conceptos fundamentales: el conocimiento, el aprendizaje y las competencias; como procesos complejos, interactivos, procesales y significativos de la vida humana. Por lo tanto se deduce la formación profesional como parte de una construcción hacia la autonomía a partir de un proceso de formación de competencias para la vida total del individuo” (Tejada 2006a, p. 18)

Ya se definió en un aparte anterior el Conocimiento, como el bagaje construido a nivel individual, colectivo, social e histórico, que le da significado al saber y que posibilita la evolución y productividad de la especie.

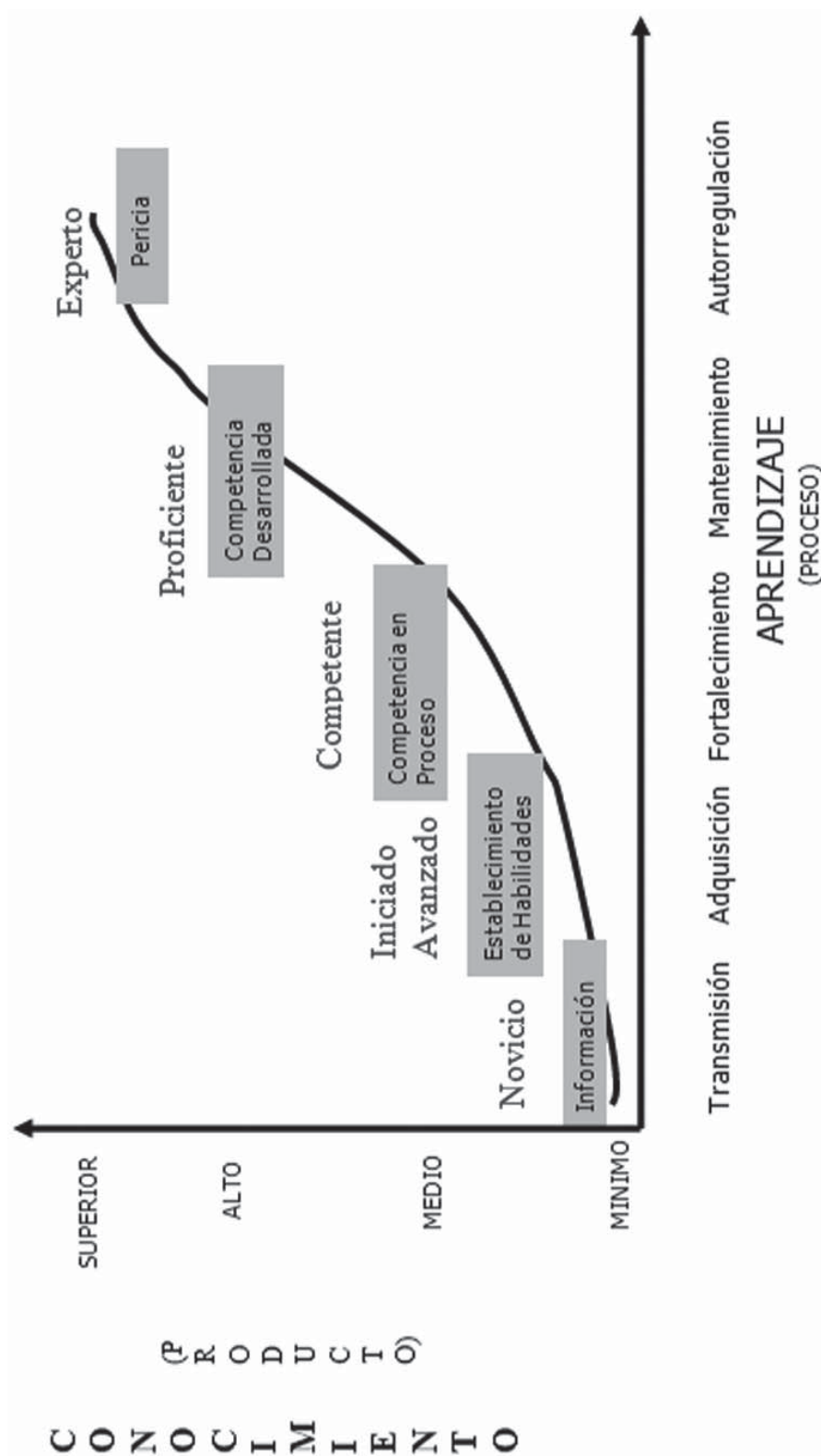
“Se puede entender como Aprendizaje, a los procesos de construcción y desarrollo de ese conocimiento. Proceso organizado en una serie de etapas de interacción que van permitiendo complejizar, cualificar, significar y dar respuesta a las condiciones del ambiente. Aun cuando existe gran variedad de sistemas de clasificación y categorización de las etapas o fases del aprendizaje, una alternativa funcional muy útil, es la organización secuencial de las siguientes fases: transmisión, adquisición o establecimiento, fortalecimiento, mantenimiento y autorregulación. El valor de este tipo de clasificación está en su carácter procesal que permite determinar el desarrollo gradual y el incremento de la complejidad.” (Tejada, 2006a, p. 18)

Y se puede entender a las Competencias (ya anteriormente se dio una definición dentro de la dimensión estructural), como el resultado de la interacción entre el conocimiento existente y el aprendizaje logrado

La siguiente gráfica (figura 3) intenta mostrar cómo el conocimiento, el aprendizaje y las competencias se integran e interactúan en un modelo funcional.

La figura representa las relaciones “que se dan en el conocimiento, que se va construyendo en el proceso de formación y que puede incrementarse tanto cuantitativa como cualitativamente, es decir, tanto en cantidad como en calidad y de allí que se expresan sus valores como resultado, desde un conocimiento mínimo a uno superior. Funcionalmente se establece una condición de relación con el aprendizaje, referido al proceso

Figura 3
 Relaciones funcionales entre conocimiento, aprendizaje y competencias



Fuente: Tejada (2006a)

Fuente: proceso de investigación

de construcción del conocimiento que se va constituyendo a partir de una serie de etapas como son la transmisión de información, la adquisición de patrones de conocimientos nuevos, el fortalecimiento de esos conocimientos previamente adquiridos, el mantenimiento de conocimientos a partir del fortalecimiento y la autorregulación del conocimiento significado por los procesos metacognitivos que posibilitan la autodirección, la autogestión y la autoeficacia.” (Tejada, 2006b, p. 346)

"La interacción procesal entre el conocimiento y el aprendizaje permite el desarrollo y configuración de las competencias, como formas complejas de comportamientos que posibilitan un desempeño significativo ante ciertas condiciones establecidas por el medio. La gráfica pretende mostrar ese carácter procesal de la constitución de la competencia, de tal manera que la transmisión, siendo una condición necesaria mas no suficiente, solo genera un mínimo de conocimiento, la adquisición posibilita el establecimiento de habilidades básicas que generalmente serán elementos potenciales para el surgimiento y desarrollo de la futura competencia. La fase de fortalecimiento muestra una competencia en proceso correlacionada con un conocimiento intermedio y la fase de mantenimiento muestra ya una competencia desarrollada resultando un conocimiento cualitativo y cuantitativo alto. Finalmente, el proceso que siempre será inacabado, alcanza un nivel superior cuando se logra el manejo metacognitivo y la autorregulación de la competencia y se constituye así lo que se denomina como experticia o pericia. A partir de allí la competencia se convierte en un proceso de mayor cualificación y significación para la persona competente." (Tejada, 2006b, p. 347)

De esta manera, al intentar integrar el proceso de construcción entre el conocimiento y el aprendizaje, también se pueden determinar grados o niveles de desarrollo de las competencias; “así un nivel básico en el que predomine la categoría información, posibilitaría un primer nivel de competencias que es el de novicio y estaría relacionado con los procesos de transmisión en el aprendizaje; un segundo nivel que podría corresponder a la categoría establecimiento de habilidades, definiría a un iniciado avanzado y estaría relacionado con los procesos de adquisición en el aprendizaje. Un tercer nivel que sería la competencia en proceso, definiría a una persona competente en los procesos de fortalecimiento del aprendizaje; un nivel de

competencia desarrollada, definiría entonces a una persona proficiente y estaría relacionada con los procesos de mantenimiento en el aprendizaje. Finalmente, un nivel de pericia, que definiría a una persona experta y que se relacionaría con los procesos de autorregulación en el aprendizaje” (Tejada, 2006a, p. 18)

Complementariamente y también dentro de la perspectiva funcional, se debe recalcar que una competencia es el producto de la interacción dialéctica y permanente entre la reflexión y la acción, entendiéndose por reflexión la posibilidad de análisis, conceptualización, sistematización, procesamiento, teorización, inferencia, etc., y la acción como la posibilidad de desempeño, de hacer, de actuar, de ejecutar. De allí, que suponer que la sola reflexión es suficiente para lograr la formación de una competencia, o que la acción a ultranza la posibilite, es en opinión de este artículo una posición ingenua basada en visiones fragmentarias, reduccionistas y mecanicistas.

El interjuego dialéctico y permanente entre la reflexión y la acción, podrá ser mejor entendido desde una perspectiva de la complejidad, la flexibilidad, la integración y la totalidad. Y ese interjuego debe ser definido y caracterizado en la conjugación de todos los elementos, procesos, condiciones, etc., que constituyen una competencia.

Referencias

- Ribes, E. (1990). *Psicología General*. México: Editorial Trillas.
- Ryle, G. (2005). *El concepto de lo mental*. Barcelona: Paidós.
- Searle, J. R. (2006). *La mente: una breve introducción*. Colombia: Grupo Editorial Norma.
- Tejada, A. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: definición y posibilidades de aplicación. *Pensamiento Psicológico*, 1(5), pp. 117-123.
- Tejada, A. (2006a). Un currículo centrado en competencias: Bases para su construcción. En *Novedades Educativas*. República Argentina. Año 16, N° 191, Noviembre, pp. 17-23.
- Tejada, A. (2006b). Propuesta de estructura curricular universitaria basada en competencias para la formación de profesionales pp.345-360. En K Cabrera, L Dokú y L González (Compiladores). *Currículo Universitario Basado en Competencias*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.