

Retos de la enseñanza de competencias

María Antonia Gallart*
Cecilia Crévola**



LAS AUTORAS EXPLORAN LOS DESAFÍOS QUE SE PRESENTAN EN EL CAMPO EDUCATIVO PARA ELABORAR ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE POSIBILITEN LA ENSEÑANZA DE COMPETENCIAS. LUEGO DE DEFINIR CONCEPTUALMENTE EL TÉRMINO, ABORDAN LA COMPLEJIDAD Y ESPECIFICIDAD DE UN APRENDIZAJE QUE CONTEMPLA LA TRANSMISIÓN DE CONOCIMIENTOS PERO TAMBIÉN LA APLICACIÓN DE LOS MISMOS A SITUACIONES CAMBIANTES.

¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS?

En un trabajo publicado hace más de diez años decíamos: “la noción de competencia tal como es usada en relación al mundo del trabajo, se sitúa a mitad de camino entre los saberes y las habilidades concretas; la competencia es inseparable de la acción pero

exige a la vez conocimiento. Es un conjunto de propiedades en permanente modificación que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica” (Gallart y Jacinto; 1997; 84).

Si bien la base de las competencias la brindan las habilidades básicas de lectoescritura y matemática aplicada y las competencias sociales aprendidas habitualmente en la educación formal, sobre esa base se construyen los conocimientos y habilidades específicas producto de la experiencia y del aprendizaje en el trabajo.

“El énfasis en la educación general y en las competencias más amplias que permiten un buen desempeño en el mercado de trabajo y el re-aprendizaje en distintas ocupaciones específicas, puede oscurecer la necesidad permanente de aprendizajes teórico-prácticos-técnicos en un amplio grupo de ocupaciones calificadas. La electrónica, la electricidad, la mecánica son sólo algunos ejemplos de saberes técnicos que deben ser aprendidos en contextos relativamente sistemáticos y que son necesarios en muchas ocupaciones. En otro orden, la contabilidad, el cálculo de costos, la gerencia, la comercialización implican conocimientos que no surgen sólo de la formación general y el aprendizaje en el trabajo. Este es el campo de la educación técnica y la formación profesional parasistemática. Más aún, si bien la habilidad de manipulación de materiales e instrumentos y la motricidad fina anteriormente fundamental para muchos oficios son hoy en día menos importantes, siguen existiendo una multiplicidad de ocupaciones en las que son necesarias. Por lo tanto, la ejercitación en taller sigue siendo en esos casos necesaria para el aprendizaje. En la medida en que todos estos saberes más específicos no sean una acumulación de aprendizajes descontextualizados, sino que puedan ser actualizados en la vida diaria y en la resolución de situaciones laborales podremos hablar de competencias específicas para familias de ocupaciones” (Ut supra: 85-86).

¿DÓNDE Y CUÁNDO SE ADQUIEREN LAS COMPETENCIAS?

Queda claro entonces que para adquirir las competencias necesarias para un buen desempeño laboral convergen la enseñanza formal general y/o técnica, la formación profesional y la propia experiencia en el trabajo. Pero estos aprendizajes convergentes y acumulativos tienen que tener ciertas características, tales como una fuerte motivación en el sujeto del aprendizaje que le permita seleccionar e integrar la diversidad de experiencias y contenidos, aplicarlos en las nuevas circunstancias y asumir la responsabilidad de sus decisiones e intervenciones. Una segunda característica es la relevancia

[*]

PARA ADQUIRIR LAS COMPETENCIAS NECESARIAS PARA UN BUEN DESEMPEÑO LABORAL CONVERGEN LA ENSEÑANZA FORMAL GENERAL Y/O TÉCNICA, LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y LA PROPIA EXPERIENCIA EN EL TRABAJO.

del aprendizaje, esto es, que no sea una memorización sin sentido de contenidos (asignaturas) o actividades paralelas, a menudo con poca conexión entre sí y con la vida cotidiana; sino que exista una articulación que les de sentido y que, aún en las de mayor abstracción, se perciba su significación. Más aún, cuando se plantean aplicaciones, éstas deben darse en un contexto verosímil, dentro de circunstancias de la vida real. Finalmente, para que ese aprendizaje crezca en el tiempo y vaya formando un acervo de capacidades que se puedan activar en nuevas circunstancias a lo largo de la vida, dos procesos deben integrarse: el de acción-reflexión sobre las decisiones tomadas cotidianamente (Schön; 1998) y el aprovechamiento de las oportunidades que brindan las situaciones problemáticas que debemos enfrentar. Esto implica la reflexión sobre las decisiones a tomar, el rescate de conocimientos y experiencias anteriores y la evaluación de las consecuencias de las decisiones tomadas y sus efectos.

Es por ello que para el desarrollo de competencias en contextos formativos (ya sea escuelas o centros de formación profesional) es necesario superar la mera presentación de información. Es fundamental abordar situaciones inciertas o nuevos problemas en las cuales la relación conocimiento/uso del conocimiento se ponga de manifiesto. Frente a una situación se movilizan al mismo tiempo expectativas, imágenes y técnicas que se han constituido desde la propia acción.

A esta altura es conveniente volver a la noción de competencia tal como se formulaba en el artículo citado y plantearse qué es lo que exige para la manera de encarar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto en la educación técnica como en la formación profesional.

* Centro de Estudios de Población (CENEP). PhD en Educación Comparada, Universidad de Chicago
** Universidad Católica Argentina (UCA). Maestría en Gestión de la Educación, Universidad de San Andrés.

[>]

LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SE VINCULAN CON AQUELLAS QUE PROPONEN LA SUPERACIÓN DE OBSTÁCULOS, TALES COMO PROYECTOS, ESTUDIOS DE CASOS, SIMULACIONES Y PROBLEMAS.

Si definimos competencia como la capacidad de resolver problemas en circunstancias reales que implican incertidumbre, empleando conocimientos y habilidades generales y específicas, se puede afirmar que la competencia es inseparable de la acción pero exige a la vez conocimiento; no proviene solamente de la aprobación de un currículo formal, sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos y habilidades en circunstancias críticas; supone conocimientos razonados, ya que se considera que no hay competencia completa si los conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad que permita ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere. La pregunta clave que surge de lo anterior es cómo pueden enseñarse las competencias laborales en un encuadre relativamente formal como el de la educación técnica y la formación profesional, que sufre muchas de las limitaciones que entraña la 'gramática escolar': secuenciación temporal, espacio de aula y taller, roles formalizados de instructor y estudiante, etc. (Tyack y Tobin; 1994). Una dificultad central es que el desarrollo de un currículo, la planificación de la enseñanza y la evaluación de los conocimientos adquiridos, habituales en la educación, dejan poco espacio para el manejo de circunstancias imprevistas, situaciones no controladas ni controlables y toma de decisiones de riesgo, aspectos fundamentales para el aprendizaje y la utilización de las competencias (Zarifian; 1999). El desafío entonces es cómo crear el ámbito que haga posible ese aprendizaje dentro de procesos de enseñanza con objetivos precisos y organización adecuada.

¿CÓMO SE ENSEÑAN LAS COMPETENCIAS?

En el contexto escolar prevalece una modalidad de enseñanza basada en la comunicación verbal, estructurada en clases colectivas, con actividades pensadas por el docente en donde se privilegia la secuencia: explicación-ejercitación-evaluación. Los objetivos se orientan a la

comprensión de conceptos y el afianzamiento de operaciones y procedimientos y no privilegian la aplicación de los mismos en situaciones contextualizadas. Es frecuente asemejar la realización de ejercicios con la resolución de problemas pero en sí son dos actividades con finalidades diferentes. El ejercicio consiste en el uso de destrezas o técnicas para constituir rutinas automatizadas. La resolución de problemas implica situaciones para las cuales no hay un camino directo que lleve a la solución. Esta última se orienta hacia la formación de competencias.

En este sentido, todas aquellas actividades de aplicación del conocimiento a situaciones nuevas son valiosas, ya que permiten estructurar ideas, conocer la realidad y obrar en consecuencia. Posibilitan incrementar la capacidad de abstracción, de aplicación de leyes y también la ejercitación de técnicas adecuadas.

Las estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de competencias se vinculan con aquellas que proponen la superación de obstáculos, tales como proyectos, estudios de casos, simulaciones y problemas. Los obstáculos activan conocimientos, además de requerir tanto experiencias previas como el análisis y reflexión para superarlos. Esta modalidad de enseñanza demanda, además, un cambio en el docente que supone que éste realice un duelo de tipo epistemológico (Perrenoud; 2000): debe renunciar a querer dominar la organización de los conocimientos en la cabeza de sus alumnos. La organización del conocimiento, cuando se enseñan competencias, viene dada en la misma situación o problema y no en el discurso docente (Crévola; 2006).

EL SUJETO COMPETENTE: EL PUNTO DE LLEGADA

Las competencias remiten a un saber en acción. Se puede decir que un sujeto es competente cuando sabe hacer su trabajo con precisión y autonomía, domina las situaciones cotidianas y frente a situaciones inciertas, puede

resolverlas poniendo en juego sus propios recursos (saberes, experiencias, capacidades). Un sujeto competente, además, debe querer resolver las situaciones.

Si se pudiera trazar una secuencia de pasos que realiza un sujeto competente, se observaría que pone en juego determinadas y complejas capacidades: diagnóstica, predice consecuencias, planifica acciones teniendo en cuenta el contexto y los recursos, actúa y evalúa. Este proceso implica tanto la capacidad de abstraer una realidad como la capacidad de representarse una realidad futura. Más que saber sobre el asunto supone tomar decisiones a partir del saber que se posee.

Sin embargo, aún activando todas las posibilidades, hay limitaciones en la enseñanza de competencias en el ámbito escolar. Las competencias se desarrollan fundamentalmente en situaciones abiertas de la vida y el trabajo, la escuela puede enseñar capacidades que permiten y facilitan el desarrollo de competencias. Por ello es fundamental que la formación para el trabajo incluya prácticas en situación laboral y que la alternancia entre aprendizaje escolar y práctica en situaciones reales promueva la integración de los saberes y la reflexión sobre la práctica.

REFLEXIONES FINALES

La enseñanza de competencias es el punto nodal de la articulación entre la educación y el trabajo, señala los límites de la educación de aula y taller escolar, pero también marca la necesidad de fundamentos teóricos proporcionados por la educación y de exposición a los desafíos de la realidad que sólo se logran en el mundo real y externo a la experiencia escolar. Por todo ello, el rescate de todas las oportunidades que ayuden a incorporar la solución de problemas, el manejo de incertidumbre y la relevancia de los conocimientos teóricos son bienvenidos a la formación técnico profesional. Esperamos que las ideas de este artículo contribuyan a la construcción positiva de esas prácticas. ■



[>]

UN SUJETO ES COMPETENTE CUANDO SABE HACER SU TRABAJO CON PRECISIÓN Y AUTONOMÍA, (...) Y FRENTE A SITUACIONES INCIERTAS, PUEDE RESOLVERLAS PONIENDO EN JUEGO SUS PROPIOS RECURSOS.

■■■■ 7

■ BIBLIOGRAFÍA

- CRÉVOLA, C. (2006). "La enseñanza de competencias en el nivel polimodal: cambios y continuidades". En: Gallart, M.A. *La construcción social de la escuela media*. Buenos Aires. La Crujía.
- GALLART, M. A. y JACINTO, C. (1997). "Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo". En: Gallart, M.A. y Bertoncello, R. (editores). *Cuestiones actuales de la formación*. Montevideo. CINTERFOR-OIT.
- PERRENOUD, P. (2000). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile. Dolmen.
- SCHÖN, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona. Paidós.
- TYACK, D. y TOBIN, W. (1994). "The "Grammar of Schooling: Why has it been hard to change?" En: *American Educational Research Journal*. Fall. Vol. 31. Nº 3.
- ZARIFIAN, P. (1999). *Objectif Compétence*. Paris. Liaisons.