



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL UNIVERSITARIA. UN
ESTUDIO DE CASO DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA FES
ACATLÁN

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
SERGIO GARCÍA SÁNCHEZ

TUTOR
DR. IGNACIO PINEDA PINEDA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

MÉXICO, D. F. JUNIO 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos:

A mis padres:

Porque siempre han creído en mí y me han motivado a seguir adelante. Gracias a ustedes he dado un paso más en mis sueños y por ello les estaré eternamente agradecido. Los amo.

A mi hermano:

Por tu apoyo incondicional y por la preocupación e interés que demuestras constantemente para con mi formación.

A la UNAM:

Por todo lo que me ha dado y por todo aquello que ha posibilitado en mi formación.

A Ignacio Pineda:

Por el compromiso que tiene con su labor académica. Por sus buenas observaciones y por ser un buen guía en la elaboración de mi tesis.

A mis profesores:

Por sus aportaciones a mi formación y por ser un ejemplo de lo que significa el acto de ser docente.

Al CONACYT:

Por el apoyo brindado a lo largo de mi proceso formativo.

INDICE

Introducción.....	1
-------------------	---

CAPÍTULO I

IMPLICACIONES DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y LA PRODUCCIÓN INTERNACIONAL EN LA CONFIGURACIÓN DEL DISCURSO POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANA.....	12
--	----

1.1. La sociedad del conocimiento como fundamento del desarrollo económico.....	12
---	----

1.2. La competitividad económica como discurso hegemónico del capitalismo actual.....	16
---	----

1.3. Necesidades laborales para la sociedad del conocimiento y la competitividad económica.....	20
---	----

1.4. El trabajador competente desde el marco empresarial.....	24
---	----

1.5. Configuración de la educación superior mexicana frente a la sociedad del conocimiento y la producción internacional.....	30
---	----

1.5.1. Contexto nacional.....	30
-------------------------------	----

1.5.2. Exigencias de la sociedad del conocimiento y la producción internacional a la educación superior mexicana.....	36
---	----

Consideraciones finales.....	43
------------------------------	----

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN PROFESIONAL POR COMPETENCIAS. ORIGEN Y CARACTERÍSTICAS.....	45
--	----

2.1. Acercamiento conceptual a los términos “formación profesional” y “competencias en educación”.....	45
--	----

2.1.1. Sobre la formación profesional.....	45
--	----

2.1.2. Las competencias en educación.....	49
---	----

2.2. Las competencias ¿modelo pedagógico o enfoque educativo?.....	53
--	----

2.3. El enfoque por competencias visto desde el modelo constructivista.....	56
---	----

2.4. La formación profesional por competencias: origen y supuestos teóricos.....	59
--	----

2.4.1. Origen de la formación profesional por competencias.....	59
---	----

2.4.2. Los supuestos de la formación profesional por competencias.....	78
--	----

Consideraciones finales.....	84
------------------------------	----

CAPÍTULO III

EL PAPEL DE LA UNAM EN LA SOCIEDAD MEXICANA: LA SITUACIÓN DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA FES-ACATLÁN.....	86
--	----

3.1. Las funciones sociales de la universidad en la sociedad contemporánea.....	86
---	----

3.2. La UNAM en el escenario actual.....	96
--	----

3.2.1. El contexto.....	96
-------------------------	----

3.2.2. La posición de la UNAM.....	103
------------------------------------	-----

3.3. La licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán.....	109
--	-----

Consideraciones finales.....	117
------------------------------	-----

CAPÍTULO IV

UN ESTUDIO DE CASO: LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA FES ACATLÁN FRENTE A LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS.....	118
--	-----

4.1. El plan de estudios de la licenciatura en pedagogía (2007).....	119
--	-----

4.1.1. Metodología del diseño curricular.....	121
---	-----

4.2. Las competencias en la licenciatura en Pedagogía.....	124
--	-----

4.3. Las competencias en la práctica docente.....	127
---	-----

4.3.1. La instrumentación didáctica de los profesores en torno a las competencias.....	134
--	-----

4.4. El impacto de las competencias en la formación de los estudiantes.....	139
---	-----

4.4.1. Las exigencias de los alumnos vistas por los docentes.....	140
---	-----

4.4.2. Los estudiantes frente a las competencias.....	144
---	-----

Consideraciones finales.....	154
------------------------------	-----

Conclusiones.....	156
-------------------	-----

Fuentes de consulta.....	166
--------------------------	-----

INTRODUCCIÓN

Hablar de competencias en la educación es complejo en tanto que nos referimos a un concepto que se gesta y se desarrolla en un escenario ajeno al educativo y que, con el paso del tiempo, se ha constituido como referente central en las reformas educativas en diferentes países del mundo pese a su poca claridad en cuanto a su definición y sentido en el proceso educativo.

Si bien países como México han reorganizado su educación en la lógica de las competencias¹ y la educación superior se ha ido adhiriendo a dicha perspectiva, es fundamental reflexionar en torno a cuestiones como: ¿qué son las competencias? ¿En qué contexto surgen? ¿A qué intereses responden? ¿Qué elementos positivos ofrecen a los procesos educativos? ¿Cuáles son las limitaciones de las competencias como enfoque educativo?

Para poder responder a dichas preguntas es importante conocer las diferentes posturas que se han construido con respecto a las “competencias” para ubicar aquellos elementos que nos permitan comprender el sentido que se le ha dado en su devenir histórico en relación con la educación y comprender entonces, el sentido que se le atribuye en el escenario educativo.

El discurso de las competencias ha tratado de legitimarse a sí mismo mediante teorías y pensadores que nada tienen que ver con su génesis ni desarrollo. Como bien señala José Alfredo Torres, “primero se vocea y se defiende a capa y espada una educación por competencias, y luego, se busca fundamentarla en teorías de diverso origen (se habla de Chomsky, William James, John Dewey, Piaget, ¡hasta Aristóteles!, en una búsqueda de paternidad para una franja lingüística educativa en la orfandad)”². Esto convierte a las competencias en una postura compleja que

¹ La reforma de la educación básica por competencias se dio en diferentes momentos, así, el preescolar realizó su reforma en 2004, la secundaria en 2006, la primaria en 2009. La educación media superior se reformó de igual modo por competencias en 2008 y en cuanto a la educación superior varias universidades principalmente privadas han replanteado sus planes de estudio al trabajo por competencias.

² José Alfredo Torres, “Competencias en educación, ¿Lo idóneo para un país como México?” en Alfredo Torres y Gabriel Vargas. (2010). *Educación por competencias ¿lo idóneo?*, México, Editorial Torres Asociados. p. 34.

demanda una deconstrucción en su análisis para comprender su papel dentro de los procesos formativos en la educación superior.

Gimeno Sacristán ha señalado que “el universo semántico del que se nutre el discurso acerca de las competencias representa una forma de entender el mundo de la educación, del conocimiento y del papel de ambos en la sociedad... el lenguaje no es inocente”.³ Nos remite a pensar que las definiciones que se dan en torno al concepto de competencias han sido utilizadas para moldear una nueva significación al término que le ha dado finalmente otras connotaciones, donde el contexto neoliberal prioriza la necesidad de formar para el trabajo imponiendo una nueva concepción de lo que debe ser la formación y la forma en que se debe organizar, trayendo con ello, una concepción de competencia que responde a sus intereses.

México como miembro de la OCDE (Organización para la Cooperación y el desarrollo Económico) ha planteado a dicho organismo internacional, desde el gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000), la necesidad de evaluar y sugerir alternativas para responder a las demandas de la educación en nuestro país. En la actualidad todos los países miembros de la OCDE participan con el enfoque en competencias, de hecho “las competencias están siendo instauradas en los diversos países iberoamericanos desde el marco de un discurso pedagógico modernizante, que constituye en sí una vuelta a la política de formación de recursos humanos de las décadas del 70 y 80, lo cual explica el énfasis en conceptos tales como eficiencia, equidad, calidad y eficacia sin una clara sustentación pedagógica”⁴. Desde 2004 la educación básica trabaja en competencias y en 2009 se implementó en el nivel medio superior.

La incorporación del enfoque en competencias en nuestro país parece responder más a exigencias económico-políticas del exterior que a la reflexión y preocupación por responder a las necesidades educativas de nuestro sistema educativo.

³ Sacristán, Gimeno. (Comp.). (2009). *Educar por competencias. ¿qué hay de nuevo?*, España, Morata, p.17.

⁴ Tobón Tobón, Sergio (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, Bogotá, ECOE ediciones, p. 41.

Es prioritario reflexionar sobre lo anterior porque el enfoque en competencias ha generado discusión en nuestro contexto sobre lo que significa educar en competencias. Al parecer el enfoque mismo presenta contradicciones a raíz de su carácter polisémico de tal modo que como señala Levy-Leboyer “facilita el acomodamiento del discurso a los propósitos de quien habla”⁵. De acuerdo con Ángel Díaz Barriga “la propuesta curricular por competencias en la educación superior adquiere dos elementos contradictorios: por una parte tiene capacidad para establecer una formulación de alta integración en la competencia general, para luego dar paso a diversas competencias menores que fácilmente decaen en una propuesta de construcción curricular por objetivos fragmentarios”⁶ esto lleva a que la aplicación curricular concluya en la posición adoptada por la teoría por objetivos conductuales aplicada en México durante los años 70’s.

Este debate ha traído consigo el cuestionamiento sobre la construcción de las competencias. Algunos autores sostienen la ambigüedad del enfoque, tal es el caso de Frida Díaz Barriga Arceo cuando señala que:

“las bases psicopedagógicas teóricas y de investigación que prestan sustento a la propuesta general aparentan ser endebles, aisladas antes que sistemáticamente articuladas, tácitas más que explícitas. Algunos autores pretenden vincular, por ejemplo, la EBC (Educación basada en competencias) con el constructivismo y con las tesis pedagógicas derivadas de la visión cognoscitiva. En estos intentos de fundamentación no resulta fácil localizar, sin embargo, las razones por las que se adoptan tales ideas a la hora de conformar el modelo, ni los cauces mediante los cuales se les incorpora al mismo. En este sentido, a nuestro juicio la EBC está muy lejos de constituir un paradigma o teoría educativa con status propio; más bien, y en sus diferentes versiones, ha “tomado prestado” el conocimiento emanado de diversas teorías psicológicas o pedagógicas, incurriendo no pocas veces en distorsiones y contradicciones”⁷.

A pesar de lo anterior, la principal discusión actual está en cuanto al fin del enfoque en competencias. ¿Educar para la vida? O ¿Educar para el trabajo? De acuerdo a las influencias internacionales parece ser que el discurso intenta persuadir sobre la

⁵Ibíd. , p. 43.

⁶http://www.angeldiazbarriga.com/articulos/pdf/2006_enfoque_de_competencias.pdf

⁷ Valle Flores, María de los Ángeles (Coord.) (2000). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU UNAM, p. 83.

necesidad de educar de manera integral para la vida, sin embargo, en los hechos se ha dado prioridad a relacionar a las competencias con la formación para el trabajo. Esto trae consigo diferentes cuestionamientos pues si se pretende incorporar a las competencias como un medio para formar al estudiante para que responda a las nuevas necesidades del aparato productivo entonces las competencias no son más que un discurso económico-político del sector productivo sin suficiente fundamentación. Por ello ¿Qué elementos nos ofrecen las competencias para poder problematizar su función y quehacer sin reducirla a la formación para el trabajo?

Por otra parte no es nuevo hablar de universidad-aparato productivo pues en nuestro país esta relación siempre ha existido. Quizá un claro ejemplo sea el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940) quien le dio un peso fundamental a la formación técnica y profesional para el “desarrollo” económico nacional. Sin embargo, el enfoque en competencias pretende resolver desde la escuela las exigencias del sector productivo (abstracción, socialización, gestión, etc.)

En este sentido María de Ibarrolla señala que esto representa un error en tanto que:

“es indispensable señalar que el aprendizaje del desempeño laboral es un proceso muy complejo en el que se articulan la educación formal, la capacitación no formal y el aprendizaje informal en el puesto de trabajo. Existe una fuerte interacción entre estos tres tipos de aprendizaje, y cada uno de ellos es condición para el otro. Dada su propia característica de institución burocrática que procesa de manera fundamental conocimientos, habilidades, valores e instrumenta para ello currículos secuenciales en largos periodos de tiempo para niños y adolescentes, la escuela esta diseñada para enseñar contenidos y prácticas relativamente estables. El mercado de trabajo, en cambio, sufre continuas transformaciones, en la actualidad más que nunca, por lo tanto pretender que la escuela responda a sus demandas es prácticamente imposible”⁸. Sobre esta misma situación Ronald Barnett señala que “ser competente será diferente en las distintas formas de vida, y los modos de existencia de las operaciones del mundo comercial y del pensamiento en el mundo académico son

⁸ Valle Flores, María de los Ángeles (Coord.) (2000). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU UNAM, p. 29.

radicalmente distintas. No obstante, cada uno de ellos tiene una idea de lo que significa ser competente y una noción de competencia conlleva necesariamente componentes cerrados”⁹

Sin embargo, no podemos asumir una posición cerrada sobre la posibilidad de relacionar a las competencias con la educación superior. Si bien es cierto que actualmente la perspectiva del mercado y la formación para el trabajo han tomado la batuta en cuanto a la forma de entender y utilizar a las competencias en nuestro sistema educativo debemos tener claro que existen otras posibilidades de entender a las competencias y que nos pueden servir para proyectar el enfoque a las necesidades de la educación superior y a la formación profesional universitaria sin necesidad de caer en reduccionismos. Para ellos, es importante aclarar algunos problemas teóricos.

En la actualidad han surgido un sinnúmero de posturas y definiciones sobre lo que entendemos por competencias. Como señala Sergio Tobón “hay inconsistencia y falta de claridad en la estructura conceptual del término competencias, por lo cual se confunde con otros conceptos similares tales como inteligencia, funciones, capacidades, calificaciones, habilidades, actitudes, destrezas, indicadores de logro y estándares”¹⁰. En otro texto refuerza lo anterior señalando que “el empleo del concepto competencias respecto a otros conceptos similares tales como saberes, conocimientos, actitudes, habilidades, destrezas y capacidades, también es en alto grado incoherente. Por una parte, las competencias se definen como un saber y un saber hacer, lo cual implicaría la integración como tal de todos estos conceptos; sin embargo, al momento de indicar el concepto de competencias en los documentos oficiales casi siempre se hace junto a uno o varios de estos conceptos.”¹¹

Desafortunadamente en nuestro contexto han surgido demasiadas definiciones sobre competencias y pocos intentos por comprender la génesis y las implicaciones del término, pero frente a esta inconsistencia de la estructura del término competencias ¿de qué forma se ha minimizado su función en cuanto a la formación profesional?

⁹ Barnett, Ronald (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona:, Gedisa, p. 244.

¹⁰ Tobón Tobón, Sergio (2006). *Competencias en la educación superior. Políticas hacia la calidad*, Colombia, Ecoe ediciones, p. XIX.

¹¹ *Ibíd.* p. 122

Conocer cómo se ha entendido la formación profesional desde un enfoque en competencias es fundamental. Esto conlleva a reflexionar sobre la forma en que se ha entendido la formación profesional en nuestro país, sin embargo, de momento retomo la idea de Sergio Tobón cuando señala:

“la formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico; integra la teoría con la práctica en las diversas actividades; promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre éstos y los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción de aprendizaje autónomo; orienta la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico...”¹²

Por su parte Sonia Reynaga señala que:

“la formación profesional se concibe como una serie de vinculaciones entre las instancias universitarias y las instancias del mundo, en donde las competencias se conciben como comportamientos efectivos con las habilidades básicas necesarias para poder desempeñar tareas con el uso debido y la aplicación correcta de todos aquellos elementos con los cuales contamos... se debe buscar una nueva concepción de lo que implica la formación profesional, no como aquella concebida llena de contenidos, sino una forma capaz de crear una lógica, con conocimientos básicos e indispensables para el desarrollo de una profesión pero, sobre todo, con una lógica que permita al futuro profesional una confrontación creativa ante situaciones cambiantes y problemáticas que son el signo cotidiano en la actualidad.”¹³

El debate actual en las universidades es si deben permanecer en la tradición del conocimiento o si deben abrirse a las competencias pues según Perrenoud “aun cuando las universidades no menosprecian las competencias, en particular en los campos en que éstas asumen abiertamente una misión de formación profesional, no les otorgan un estatus prestigioso. Al contrario, se podría decir que, aunque las universidades forman en las competencias, tienen la coquetería de no enunciarlas y ponen énfasis en los saberes eruditos, teóricos y metodológicos.”¹⁴

¹²Ibíd. p. XIX

¹³ “Educación, competencias y trabajo” en: COMIE. *Educación, trabajo, ciencia y tecnología* (6). México, La investigación educativa en México 1992-2002, 2003. p. 226.

¹⁴ Perrenoud, Philippe. (2011). *Construir competencias desde la escuela*, México, Sáez editor, 2011. p. 15.

Frente a esta situación, la Tesis que aquí se presenta aborda el tema de las competencias en su relación con la formación profesional en un esfuerzo por comprender la complejidad del enfoque por competencias en la búsqueda de relacionar su impacto en la formación profesional que se promueve en la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán.

La tesis está constituida por cuatro capítulos. El *primer capítulo* tiene como objetivo analizar el contexto ampliado que dio origen a las competencias en el área laboral así como reflexionar en torno a la forma en que fueron trasladadas a la educación sin modificaciones sustanciales para poder comprender su punto de partida y la forma en que se ha construido su discurso dentro y fuera del ámbito educativo.

Este capítulo es esencial para la tesis en tanto posibilita la comprensión del contexto económico-político internacional que demanda nuevas formas de producción y con ello, de ejecutar el trabajo. Elementos que al mismo tiempo demandan reformas educativas según los portavoces del sistema económico (Organismos Internacionales) y que están orientadas principalmente a las necesidades económicas y productivas dejando de lado las necesidades educativas que demanda la formación del ser humano.

El *segundo capítulo* parte del supuesto de que el enfoque por competencias tiene su origen en el ámbito laboral y no ha logrado desprenderse de él, sin embargo, en la actualidad no se puede señalar que su constitución está reducida a lo económico. Actualmente las competencias han logrado ingresar al área educativa con propuestas sustentadas en diferentes modelos pedagógicos con un objetivo formativo. El capítulo analiza los supuestos desde donde se sustentan las competencias educativas y se realiza una reflexión en torno a la noción de formación para posteriormente relacionar estas categorías y comprender las implicaciones de la formación profesional por competencias

Este capítulo se sitúa en la necesidad de comprender las competencias desde las propuestas educativas, al mismo tiempo que pretende problematizar con respecto a la formación profesional por competencias de acuerdo a lo propuesto por diferentes

organismos y países Europeos para comprender la forma en que está impactando en la formación profesional mexicana.

En el *capítulo tercero*, se señala que el contexto de la globalización y la sociedad del conocimiento han permeado la estructura al interior de las universidades al mismo tiempo que han propiciado el debate en torno a sus funciones en la sociedad contemporánea.

El caso de la UNAM es muy particular en tanto que su carácter autónomo y su proyección como institución de educación superior asume una posición muy crítica con respecto a las recomendaciones internacionales sobre el rumbo y las reformas que deben asumir las universidades para fomentar la economía abierta. Eso no quiere decir que la UNAM rechace dichas posturas, en realidad las retoma pero sin olvidar la función social y académica que le caracteriza.

El capítulo tiene como objetivo problematizar en torno al papel de las universidades en el escenario actual así como reflexionar el papel que juega la FES Acatlán en el contexto económico frente al enfoque por competencias para reconocer la forma en que están siendo retomadas en el proyecto de formación profesional dentro de ésta institución.

Antes de adentrarme al caso de la UNAM, analizo el tema de las funciones sustantivas de la universidad de manera general (refiriéndome a las universidades públicas) para poder comprender el sentido que tiene la máxima casa de estudios en nuestra sociedad.

El *capítulo cuarto* tiene como finalidad mostrar cómo los actores de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán (profesores y alumnos) han asimilado el enfoque por competencias en el ámbito teórico y práctico dentro de las aulas (si es que lo consideran en su trabajo pedagógico) para comprender la forma en que está influyendo en la formación profesional del pedagogo.

Es importante saber la opinión de los docentes con respecto al modo en que conciben a las competencias y las consideraciones que tienen para con dicho

enfoque a la hora de instrumentar y planear sus estrategias didácticas, al mismo tiempo que resulta relevante conocer la forma en que los estudiantes se ven influenciados por las competencias en relación al sentido que le dan a su proceso formativo.

Antes de entrar directamente a los actores pedagógicos, partimos del análisis del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía que se implementó en el año 2007, en tanto que partimos del supuesto de que si bien es un plan de estudios que no está organizado ni definido desde las competencias, en su estructura sí hay una influencia que permea la dinámica escolar de la licenciatura en pedagogía.

En segunda instancia se parte del análisis cualitativo de los testimonios recogidos en las entrevistas realizadas a estudiantes y profesores de la licenciatura para conocer su postura con respecto a las competencias y la forma en que promueven su incorporación tanto en su proceso formativo (alumnos) como en su forma de trabajo (docentes).

Finalmente en las *conclusiones* se realiza una reflexión general sobre la tesis para señalar el modo en que las competencias están influyendo en la formación profesional del estudiante de pedagogía de la FES Acatlán.

La importancia de la tesis radica en que si bien la bibliografía en torno a las competencias cada vez es más amplia, poco se ha analizado sobre la influencia que tienen las competencias en la UNAM. La bibliografía está polarizada y existen textos que critican a las competencias por su origen laboral, otros le conciben como una propuesta educativa pero pocas veces se procura una mediación entre ambos elementos en relación a la formación profesional.

Lo que se procura en la tesis es no minimizar a las competencias a un determinado discurso, sino comprenderlas en su complejidad a partir de los diferentes escenarios y contextos desde donde se piensa al enfoque por competencias reconociendo sus implicaciones para la formación profesional de los estudiantes de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán.

El supuesto hipotético del que parte la tesis es que si bien la licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán no asume a las competencias como parte de su proyecto de plan de estudios, el curriculum real demuestra que las competencias están presentes con una fuerte influencia en las concepciones y prácticas de los actores educativos (profesores y alumnos) de tal modo que los procesos formativos son pensados y ejecutados desde los principios del enfoque por competencias generando con ello que la formación profesional, el sentido y el quehacer del pedagogo se estén dirigiendo hacia la producción de desempeños que exige el campo laboral dejando de lado el sentido social y humanista que demanda la formación del profesional de la Pedagogía.

El *objetivo general* que guía a la tesis es:

- Analizar el sentido que se le ha dado a la formación profesional del pedagogo de la FES-A frente al impacto e influencia del enfoque por competencias para saber a qué intereses responde la formación de dicho profesionista.

Los objetivos particulares que se desprenden del general son:

- 1.- Conocer el papel que juega el enfoque por competencias en la reconfiguración económica de la sociedad en relación con la educación superior para comprender el objetivo que se le asigna a las IES bajo dicho enfoque.
- 2.- Comprender los supuestos de la formación profesional bajo el enfoque por competencias para entender sus alcances y limitaciones.
- 3.- Comprender el papel que juega la UNAM frente a los cambios económico-sociales actuales para conocer su postura en torno a las competencias
- 4.- Conocer la influencia del enfoque por competencias en el plan de estudios así como en los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje (alumnos y profesores) de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán para comprender el sentido que se le asigna a la formación profesional del pedagogo en ésta institución.

La *metodología* empleada en la tesis está planteada en tres niveles:

1°.- En un primer momento se realiza una reflexión conceptual en torno al contexto ampliado en que se construyen las competencias en el escenario económico y educativo. En este primer nivel metodológico se rescatan las siguientes categorías:

- Contexto económico, sociedad del conocimiento, competencias laborales, educación superior. (Capítulo 1).
- Formación, formación profesional, competencias en educación y formación profesional por competencias (Capítulo 2).

2°.- En el segundo nivel metodológico se realizó un estudio analítico-descriptivo de la universidad mexicana, dando prioridad al análisis de la UNAM y específicamente de la FES Acatlán en relación con las competencias. Se analizaron documentos como el “Plan institucional de desarrollo 2009-2012” de la FES Acatlán para conocer su postura en torno a la influencia de las competencias en la institución, se analizaron diferentes entrevistas realizadas a funcionarios de la UNAM con respecto a su postura en relación al papel que juegan las competencias en la UNAM, esto mediante material hemerográfico, y finalmente se realizó un análisis en torno al plan de estudios 2007 de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán para rescatar información relevante a los objetivos planteados (Capítulo 3).

3°.- El tercer nivel metodológico corresponde al trabajo de campo. A partir de los objetivos y las preguntas de investigación se recuperaron las categorías eje de la tesis en relación a la influencia que tienen las competencias en la formación profesional del pedagogo y se estructuraron en forma de entrevista para considerar la “voz” de los actores educativos de pedagogía de la FES Acatlán y así, enriquecer la investigación con sus aportaciones. Todas las entrevistas fueron grabadas con autorización de los entrevistados de tal modo que se pudo realizar en un primer momento la transcripción de la información para posteriormente realizar un análisis por separado de la información y finalmente se realizó un análisis en conjunto de acuerdo a los intereses de la tesis generando conclusiones respaldadas por la información que aportaron los entrevistados. Por respeto a ellos, en la tesis se omite el nombre los informantes. (Capítulo 4).

CAPÍTULO I

IMPLICACIONES DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y LA PRODUCCIÓN INTERNACIONAL EN LA CONFIGURACIÓN DEL DISCURSO POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANA

Las competencias en educación han adquirido vital importancia en el escenario educativo en lo que va del siglo XXI. En el caso de México, prácticamente todo el sistema educativo: educación básica, media superior y algunas universidades tanto públicas como privadas han adecuado sus reformas y curriculum al enfoque por competencias. El presente capítulo tiene como objetivo analizar el contexto ampliado que dio origen a las competencias en el área laboral así como reflexionar en torno a la forma en que fueron trasladadas a la educación sin modificaciones sustanciales para poder comprender su punto de partida y la forma en que se ha construido su discurso dentro y fuera del ámbito educativo.

El presente capítulo es esencial para la tesis en tanto posibilita la comprensión del contexto económico-político internacional que demanda nuevas formas de producción y con ello, de ejecutar el trabajo. Elementos que al mismo tiempo demandan nuevas formas de educación según los portavoces del sistema económico como lo son los Organismos Internacionales generando reformas educativas en las que no se logra comprender sus alcances y limitaciones debido a la poca claridad en cuanto al origen y características de las competencias.

1.1. La sociedad del conocimiento como fundamento del desarrollo económico.

El despliegue de la economía mundial ha traído consigo transformaciones que han alterado la dinámica organizativa no sólo de la economía, sino de toda la organización social, hablese de la producción, las relaciones humanas, la noción de ser humano, la educación, entre otras, que dan cuenta de cambios estructurales que modifican de manera sustancial la vida social. En la actualidad es imposible pensar la realidad desde fronteras determinadas en tanto que la principal característica de los cambios ocurridos en el mundo es la interdependencia entre los diferentes países, regiones y/o continentes. Sin duda el entrecruzamiento de las relaciones mundiales

no es nuevo en el capitalismo, sin embargo, los factores que determinan dicho proceso, se han modificado sustancialmente en tanto que la prioridad de ubicar las mercancías físicas en las distintas regiones del orbe (factor que definía la lógica del desarrollo económico) ha dado lugar al *conocimiento* como eje central del nuevo capitalismo¹⁵.

El capitalismo que se viene gestando desde la década de los años setentas del siglo pasado hasta nuestros días, si bien es el mismo sistema económico, se ha modificado radicalmente en cuanto a la forma de producción y por ende en las prioridades que se destacan como promotoras de desarrollo. El capitalismo industrial, dominante en el siglo XIX y gran parte del XX, interesado en el crecimiento industrial y preocupado por el desarrollo de mejor maquinaria productiva (vistas ambas como fuerza motriz del capitalismo de esa época) ha quedado obsoleta frente al desarrollo acelerado de la tecnología generando la necesidad de transformar sus procesos para adecuarse al nuevo contexto internacional. Frente a la coyuntura que impone el desarrollo tecnológico en el mundo, en los años setentas se empezó a generar el debate en torno a las características de la nueva fase en la producción capitalista.

La sociedad pos-industrial, categoría que fue utilizada en los años setentas, mantuvo la hipótesis de que el nuevo orden económico ya no tenía su sustento en el desarrollo industrial sino en la capacidad de pensar la ciencia y el conocimiento con miras al avance tecnológico para generar nuevas invenciones que prometieran su dominio en los mercados internacionales. En concreto, lo importante para el capitalismo del siglo XXI no es reproducir la producción de mercancías existentes sino pensar en los mercados del futuro para lo cual se necesita de la generación, el procesamiento y la transmisión del conocimiento y la información para dominar las innovaciones del futuro.

Es el capitalismo informacional, que se basa en la producción inducida por la innovación y la competitividad orientada a la globalización, para generar riqueza y para apropiársela de forma selectiva. Más que nunca, está incorporado a la cultura y la tecnología. Pero esta vez, tanto la cultura como la tecnología dependen de la capacidad del conocimiento y la información para

¹⁵Véase: Rodríguez, Victoria. (2009). *El proyecto político pedagógico neoliberal en la UNAM. Periodo 1982-1994. Proceso de defensa de la universidad pública*, México, Plaza y Valdes

actuar sobre el conocimiento y la información, en una red recurrente de intercambios globalmente conectados¹⁶

La nueva organización mundial del capitalismo ha demostrado que la economía es cada vez más dependiente del conocimiento y de redes comunicativas-productivas que se tejen desde diferentes partes del mundo como factor estratégico, al grado de reconocer que los países que se valen del saber en sus relaciones productivas generan mayor crecimiento económico en tanto que los que no lo hacen quedan excluidos o marginados de la globalización económica.

El conocimiento se ha convertido en el principal recurso estratégico del sector productivo, debe reconocerse que dicho discurso aplica principalmente para los países desarrollados que han logrado un despliegue económico y científico. Las empresas de estos países le apuestan a la expansión del conocimiento bajo la lógica de que éste posibilitará el aumento de la producción y la diversificación de sus productos. Dicho discurso surge de una necesidad fundamental caracterizada por el cambio: “en una economía donde lo único cierto es la incertidumbre, *la única fuente segura para conseguir una ventaja competitiva duradera es el conocimiento*”¹⁷

La incertidumbre en la producción internacional es producto del acelerado desarrollo tecnológico que tiene la capacidad de eliminar del mercado mundial una serie infinita de mercancías, es por ello que la reproducción masiva de productos puede implicar pérdidas millonarias al sector productivo. Un ejemplo claro de dicho proceso son las empresas productoras de teléfonos celulares, su competitividad no depende de la masificación del producto sino de la producción de conocimiento y el uso de información que les garantice pensar en el celular del mañana y con ellos adelantar sus procesos productivos para ser los primeros en lanzar al mercado artículos novedosos que atraigan a un mayor número de consumidores. La producción no es el factor fundamental como lo es la producción de conocimiento tecnológico en miras a los mercados del futuro inmediato o a largo plazo.

¹⁶ Castells, Manuel. (2004). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Fin de milenio vol. III*. México, Siglo XXI, p. 408-409.

¹⁷ Casas, Rosalba. “Sociedad del conocimiento, capital intelectual y organizaciones innovadoras” en: Valenti, Giovanna. (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*, México, FLACSO MÉXICO, p. 40. El subrayado es mío.

El desarrollo de la nueva sociedad fundamentada en el conocimiento, mejor conocida como “sociedad del conocimiento” fue posible gracias no solo a cambios estructurales en la producción sino también al surgimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Castells señala que la sociedad del conocimiento "se trata de una sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada en el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información"¹⁸

En la actualidad, el uso de la tecnología ha dado un giro importante en tanto que es utilizado principalmente para la producción de nuevo conocimiento y para establecer redes de comunicación en el mundo. Frédéric Lesemann cita a Castells para señalar que:

La tecnología de la información es para esta revolución lo que las nuevas fuentes de energía fueron para las revoluciones industriales anteriores. Lo que distingue a la actual revolución tecnológica de las precedentes no es el papel principal del conocimiento ni de la información, sino su aplicación a los procesos de creación de conocimientos y del tratamiento-difusión de la información en un lazo de retroacción acumulada entre la innovación y su uso práctico. Lo llamo capitalismo informacional porque la productividad y la competitividad de los agentes de esta economía (ya sea que se trate de empresas, regiones o de naciones) dependen esencialmente de su capacidad de generar, tratar y aplicar una información eficaz fundamentada en el conocimiento. Es global debido a que las actividades clave de la producción, consumo y de la distribución son organizadas en una escala planetaria. Surgió en el último cuarto del siglo XX debido a que la revolución de la tecnología de la información ofrece la base material indispensable para una nueva economía de este tipo.¹⁹

El desarrollo tecnológico, la producción de conocimiento y el uso de la información han generado un proceso de competencia entre los sectores productivos bajo la lógica de la competitividad, elemento que se analiza a continuación.

¹⁸Esta ponencia fue presentada en el "Encuentro Latinoamericano: ¿Y por qué no una sociedad de la comunicación", preparatorio de la Cumbre, Quito, junio 2002. En: http://movimientos.org/foro_comunicacion/ponencia.phtml. Revisado: 13-Noviembre-2011.

¹⁹ Lesemann, Frédéric. "Sociedad del conocimiento: los cambios en el mundo del trabajo y las nuevas competencias de los trabajadores". En: Valenti, Giovanna. (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*, México, FLACSO MÉXICO, p. 98-99.

1.2. La competitividad económica como discurso hegemónico del capitalismo actual

La competitividad económica es la respuesta a las condiciones productivas que se vienen gestando en los diferentes países del mundo (principalmente los desarrollados) a partir del desarrollo tecnológico que le atribuyó un nuevo papel al conocimiento y a la información en la vida productiva internacional durante la década del 50 del siglo pasado que les obligó a modificar sustancialmente su política económica: la preocupación de consolidar el mercado interno (nacional) fue sustituida por la liberalización de la economía (proceso por medio del cual los Estados eliminan los obstáculos que impiden la libre circulación de mercancías en el mundo gracias a las tecnologías de la información y la comunicación (TICS) que permitieron la creación de redes internacionales de comunicación y producción) llevándolos a privilegiar la política económica hacia afuera, es decir, centrada en la apertura que busca rebasar las fronteras nacionales con la intención de propiciar un desarrollo a partir de una política basada en exportaciones. Para lograrlo fue necesario reducir al máximo las barreras que se oponen al libre comercio internacional como es el proteccionismo estatal, en tanto que desde el discurso de la competitividad, destruye el espíritu de competencia.

El desarrollo económico hacia afuera inició como una preocupación de las empresas transnacionales que por sus dimensiones productivas se vieron en la necesidad de rebasar las fronteras nacionales para llevar sus mercancías detenidas a un mercado mundial dinámico caracterizado por el cambio y la demanda de diferentes tipos de productos. La apertura comercial de sus mercancías en espacios regionales e internacionales les orilló a *competir* abiertamente en la creación de artículos de calidad de bajo costo, para convertirse en empresas competitivas, logrando así, consolidar su participación en el comercio global.

La libre competencia empresarial (que se empezó a generar después de la segunda guerra mundial) generó la preocupación sobre la forma en que se debía desarrollar el proceso productivo frente a las nuevas circunstancias. Frente a un mercado

fluctuante que se va transformando aceleradamente, el modelo fordista²⁰ (hasta ese momento dominante) quedó obsoleto ante las nuevas condiciones internacionales y se empezó a generar lo que más adelante se ha de conocer como “producción flexible” que responde a la lógica de la producción desde una visión de rápidas transformaciones.

El inicio de los procesos de globalización de las economías trae consigo la crisis económica manifiesta en la heterogeneidad y fragmentación de los mercados, lo que obliga a desconcentrar y descentralizar la producción. Tras la era fordiana de productos estandarizados fabricados en serie, he aquí la era de lo poco, la era de la calidad y la diferenciación²¹

Ante la diferenciación en la producción derivada del uso del conocimiento en la consolidación de tecnología de punta, el esquema fordista (que se caracterizó por la producción masiva de una mercancía determinada), entró en crisis en tanto que fue pensado para un mercado homogéneo de larga duración. Fue lo que, por ejemplo, le ocurrió a la empresa Kodak quien mantenía el monopolio de las películas de las cámaras fotográficas. Su producción masiva se vio obsoleta y les ocasionó pérdidas millonarias ante el avance tecnológico que permitió el origen de las cámaras digitales, aparatos que al mismo tiempo han ido modificando el uso tecnológico gracias a la inversión en conocimiento y tecnología lo que permite mejorar dichos aparatos e innovar su servicio, es por ello, que ahora la producción se piensa en pocas cantidades frente a la rapidez con que una mercancía se vuelve obsoleta en el mercado. El mundo actual denota la existencia de procesos mercantiles heterogéneos y/o fragmentados que sugieren la necesidad de descentralizar la producción de acuerdo a las necesidades del consumidor, que varían radicalmente según las diferencias territoriales y culturales.

Productividad y competitividad son los procesos esenciales de la economía informacional/global. La productividad proviene fundamentalmente de la innovación; la competitividad, de la flexibilidad. Así, empresas, regiones, países y unidades económicas de

²⁰ Fue impulsado por Henry Ford a principios del siglo XX en el área automotriz y consistió fundamentalmente en la producción masiva y en serie de artículos únicos.

²¹ Barrón Concepción. “La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización” en: Valle, María. (2002). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, UNAM-CESU. p. 18.

todo tipo orientan sus relaciones de producción a maximizar la innovación y la flexibilidad. La tecnología de la información y la capacidad cultural para analizarla son esenciales para los resultados de la nueva función de la producción. Además, una nueva forma de organización y gestión, que aspira a la adaptabilidad y la coordinación simultáneamente, se convierte en la base del sistema operativo más efectivo, en lo que denomino la empresa red.²²

La política económica basada en exportaciones ha generado lazos de interdependencia entre las economías (algunas ganando y otras perdiendo) de corte principalmente económico-mercantil, obligándolas no sólo a aumentar la producción sino también a diversificarla frente a las nuevas necesidades del mercado mundial.

Ante el avasallador avance tecnológico, se impuso la necesidad de modificar el esquema en la forma de producción frente a la demanda de diversificar y disminuir el número de mercancías si es que una empresa no quiere obtener pérdidas frente a la rapidez tecnológica que impone productos novedosos en el mercado. Esas demandas se consolidaron con la llamada “producción flexible”, siendo la empresa automovilística “Toyota” quien en los años cincuentas empleó nuevas estrategias de organización en la producción. El ingeniero Taichi Ohno miembro dirigente de dicha empresa, percibió la necesidad de generar modificaciones en la gestión productiva para adecuarse a las exigencias que imponía la diversificación productiva.

El sistema Toyota tuvo su origen en la necesidad particular en que se encontró Japón de producir pequeñas cantidades de muchos modelos de productos; más tarde, aquél evolucionó para convertirse en un verdadero sistema de producción. A causa de su origen, este sistema es fundamentalmente competitivo en la diversificación.²³

Las características del “toyotismo” son las siguientes:

- 1) *La producción ligera*: El exceso de producción de una mercancía determinada podía llevar a la saturación del mercado teniendo como consecuencia el paro total de la producción así como el almacenamiento excesivo de miles de mercancías a falta de espacio en el comercio generando pérdidas millonarias para la empresa propiciando por consecuencia el desempleo masivo en la

²² Castells, Manuel. (2004). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Fin de milenio vol. III*. México, Siglo XXI, p. 411.

²³ Torres, Jurjo. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*, España, Morata. p. 23.

población. La respuesta fue la producción ligera que consiste en generar procesos productivos reducidos a las funciones, equipos y personal estrictamente necesarios que respondan a la demanda exacta de producción con la posibilidad de agotar las mercancías producidas para, en lo inmediato, poder generar nuevos productos acordes a las nuevas exigencias.

- 2) *Calidad total*: Para evitar gastos o pérdidas en el proceso productivo, se impulsó la calidad total, es decir, la producción de mercancías perfectas de acuerdo a su diseño bajo la máxima de “cero defectos”.
- 3) *Rescate de experiencias*: Se eliminó la lógica Taylorista, según la cual, algunos hombres debían pensar mientras otros tenían por única función ejecutar el trabajo. La empresa “Toyota” consideró fundamental retomar la experiencia y los conocimientos de los trabajadores en la detección de problemas que obstaculizan la producción así como su participación en la solución de ellos.
- 4) *La polivalencia*: Contrario al fordismo que veía en la especialización el factor de la calidad, aquí se busca un trabajador que posea las habilidades necesarias para que dentro de un mismo empleo pueda desempeñar diferentes funciones de acuerdo a lo que demande la empresa. Se parte del hecho de que “la polivalencia y plurifuncionalidad de los asalariados es una de las condiciones básicas para facilitar las innovaciones en la organización de las empresas y asegurar su productividad y rentabilidad”²⁴

Frente a la incertidumbre, producto de las transformaciones aceleradas del desarrollo tecnológico, así como por las nuevas necesidades que se desarrollan en el mercado internacional, a partir de la presión que impone la competitividad económica, el toyotismo también reconoció la necesidad de flexibilizar la producción aunada a la necesidad, como ya se mencionó, de fortalecer la organización entorno a la calidad para posibilitar mejores niveles de competitividad logrando así enfrentar eficientemente la competencia de los mercados.

²⁴ Ídem.

La industrialización mundial está ligada, desde hace algunos lustros, a un proceso de reconversión industrial que tiene como propósito propiciar una flexibilidad cada vez mayor, entendida como la capacidad de adaptación rápida a los vaivenes del mercado, a partir de la utilización de máquinas y trabajadores en diferentes combinaciones, de tal forma que permitan hacer frente a los cambios del nivel y composición de la demanda de productos y servicios.²⁵

1.3. Necesidades laborales para la sociedad del conocimiento y la competitividad económica.

El desarrollo de los procesos de mundialización y flexibilización de la producción han generado cambios radicales que obligan a las empresas a repensar la forma en que organizan y ejecutan el trabajo productivo. El principal problema con que se encuentran los empresarios a la hora de flexibilizar la producción en el intento por diversificar las mercancías de acuerdo a los fluctuantes cambios del mercado, es que cuentan con trabajadores especializados en un área determinada y que al mismo tiempo poseen habilidades reducidas para responder a necesidades de trabajo específicas, obstaculizando con ello, la posibilidad de que el empleado pueda adecuarse a las circunstancias que la empresa demanda y esté en condiciones de ocupar diferentes puestos en una misma empresa.

Si la liberalización de la economía llevó al sector empresarial a diversificar sus mercancías para consolidar un proceso económico basado en exportaciones, la flexibilización exige modificar de manera radical la organización productiva valiéndose de la tecnología, el conocimiento y la información. La principal exigencia que se presenta es la de generar en el trabajador una metamorfosis que le permita transformar sus esquemas laborales por otros activos pero principalmente rotativos al mismo tiempo que se le exige la continua preparación y calificación laboral.

Las empresas no se preocupan por contratar trabajadores expertos o especialistas sino que se promueven formas de organización más flexibles, con empleos

²⁵ Barrón, Concepción. (2004). "Formación profesional: modelos, perspectivas y orientaciones curriculares" en: *Curriculum y actores. Diversas miradas*, México, UNAM-CESU. p. 21.

polivalentes²⁶ y ponen mucha atención en que el trabajador disponga de las habilidades y actitudes fundamentales que le permitan resolver diferentes tipos de problemas que se le presenten en su empleo y en otras áreas de la empresa.

Se busca propiciar una flexibilidad cada vez mayor, entendida como la capacidad de adaptación rápida a los vaivenes del mercado, a partir de la *utilización de máquinas y trabajadores en diferentes combinaciones*, de tal forma que permitan hacer frente a los cambios del nivel y composición de la demanda de productos y servicios. A su vez, esta flexibilidad exige el *cambio de los patrones de organización industrial del trabajo para hacer posible la movilidad de los trabajadores hacia diversos puestos y la disponibilidad para alternar la intensidad y los ritmos de trabajo y producción*, según sean los volúmenes requeridos.²⁷

Se debe considerar entonces, que la producción flexible no sólo demanda ciertas características de los trabajadores sino que también tiene como uno de sus ejes rectores la innovación tecnológica. La incorporación de tecnología de punta en la producción de los países desarrollados principalmente, ha llevado a los empresarios a modernizar su tecnología. De hecho, la innovación tecnológica se torna prioritaria pues significa el factor que posibilita el aumento de la producción.

El incremento de la productividad y la competencia son elementos que el neoliberalismo ha hecho suyos al grado de generar un discurso según el cual la renovación tecnológica mantiene o excluye a las empresas del mercado, lo cual implica el perfeccionamiento de la tecnología para incrementar la producción con artículos de calidad altamente competitivos en el mercado.

Es así como *tecnología y reconfiguración en la forma de trabajo constituyen los ejes rectores de las transformaciones empresariales de la producción*.

Las necesidades laborales se van modificando de acuerdo a los cambios en la producción y a la organización económica internacional. En los principios del siglo XX el fordismo demandaba un trabajador especialista (que trabajara casi de manera

²⁶ Autores como Concepción Barrón utilizan en el mismo sentido los conceptos de trabajador polivalente y trabajador flexible. En ambos casos nos referimos a la capacidad del trabajador de desempeñar diferentes funciones dentro de una misma empresa.

²⁷ Barrón, Concepción. (2004). "Formación profesional: modelos, perspectivas y orientaciones curriculares" en: *Curriculum y actores. Diversas miradas*, México, UNAM-CESU. p. 16. El subrayado es mío

perfecta una máquina o puesto específico), que realizara su trabajo de manera individual impidiendo la organización y contacto entre iguales, no se le permitía participar de las decisiones sobre el trabajo pues se manejaba la máxima de que el trabajador sólo estaba capacitado para ejecutar el trabajo. Por su parte, la producción flexible en pleno siglo XXI ha modificado sustancialmente esos principios y promueve la participación del trabajador en diferentes puestos, se busca consolidar el trabajo en equipo para que así, los miembros de la empresa puedan apoyarse entre sí al mismo tiempo que se busca que los trabajadores participen de las decisiones y de la resolución de problemas del trabajo para garantizar la calidad de las mercancías.

Bajo el lema de la calidad, la nueva forma de organización que demanda la producción flexible exige nuevas características que debe poseer el trabajador.

Es fundamental involucrar a los trabajadores en la toma de decisiones relativas a la producción. Dos conceptos son prioritarios: ajuste y flexibilidad. La “producción flexible” para el ámbito empresarial puede definirse como la capacidad para variar los niveles de producción. *En relación con la mano de obra, la flexibilidad puede implicar la capacidad para asignar diversas tareas a los trabajadores o bien asignar diversas tareas a un trabajador. En ambos casos, la producción flexible requiere de fuerza de trabajo flexible*²⁸

Se requiere de un trabajador que disponga de la capacidad flexible de adecuarse a las exigencias de la empresa donde labora. Ya no sólo aprender una actividad determinada sino tener la capacidad para *resolver problemas* en cualquier área en la que sea requerido. Existen tres elementos fundamentales para la producción flexible que todo trabajador debe poseer:

-ABSTRACCIÓN: Se refiere a la capacidad de desarrollar la comprensión lectora para que el trabajador esté en condiciones de interpretar y *tomar decisiones* con mayor grado de autonomía.

²⁸Barrón, Concepción. *La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización*, en: Valle, María de los Ángeles (2002). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU, p. 21. El subrayado es mío.

-SOCIALIZACIÓN: El sector empresarial entiende por socialización: 1) la interiorización por parte del trabajador de la cultura empresarial, 2) la *capacidad* de compartir saberes y *promover el desarrollo de habilidades y destrezas*, y 3) la capacidad de trabajar en equipo y convivir con los compañeros de trabajo en un marco de tolerancia y compañerismo.

-GESTIÓN: De manera personal o en equipo los trabajadores deben desarrollar la capacidad para organizar y gestionar su trabajo.²⁹

El desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas son factores fundamentales para la nueva forma en que se organiza el trabajo desde la visión empresarial flexible. En la actualidad, del trabajador se demanda el desarrollo de habilidades y calificaciones en tanto que la especialización ya no responde a las nuevas necesidades productivas por una sola razón: las tareas no están delimitadas y al no estarlo no se puede contratar un especialista que no se sabe si se va a requerir o por cuánto tiempo, sino que se requiere alguien calificado que posea las habilidades necesarias para adecuarse a las exigencias cambiantes.

La flexibilidad y polivalencia del colectivo trabajador posibilita que una misma persona sea responsable del manejo y control de varias máquinas. Ahora los trabajadores gozan de gran autonomía tanto para la creación de equipos de trabajo, como para asumir diferentes funciones, que van desde tareas de inspección, de mantenimiento, hasta la limpieza. En la filosofía toyotista existe una organización y reorganización del trabajo de acuerdo con los principios de flexibilidad horizontal y vertical y de multifuncionalidad. Se puede afirmar que hay un importante redescubrimiento del interés por la persona trabajadora como elemento clave de la rentabilidad y competitividad de la empresa; existe el convencimiento de que sin su cooperación y compromiso es imposible aumentar la productividad y mejorar la calidad.³⁰

A diferencia de otros modelos de producción como el fordismo donde lo único que se requería del trabajador era la especialización en tanto que la supervisión y la calidad se delegaba a una persona ajena a su trabajo, en la producción flexible se promueve la autonomía en el trabajo, sea individual o en equipo, así como la resolución de

²⁹ Véase: Barrón, Concepción. *La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización*, en: Valle, María de los Ángeles (2002). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU, p. 21-22.

³⁰ Torres, Jurjo. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*, España, Morata. p. 24.

diversos tipos de problemas por lo que se demanda del trabajador la posesión de habilidades, actitudes, así como disposición al trabajo en tanto que la ejecución, la supervisión y la calidad de las mercancías depende sustancialmente de los trabajadores.

1.4. El trabajador competente desde el marco empresarial.

El trabajador en la producción flexible adquiere fundamental importancia desde el momento en que los empresarios se dieron cuenta que el aumento de la productividad y el logro de la competitividad económica a nivel internacional, condiciones para consolidar empresas competentes, dependían de la exitosa transformación de la mentalidad y formas de trabajo en los empleados.

El “trabajador” se convierte en fuente de atención para los empresarios, (sin que ello quiera decir que se elimina la explotación) en tanto que de simple instrumento de ejecución se le concibe como promotor central de la competitividad, por lo que “el surgimiento del concepto de competencia se enmarca en la búsqueda de condiciones para la internacionalización-globalización económica...”³¹

La noción de competitividad económica adquiere su materialización en el llamado “trabajador competente” y éste a su vez demanda de si mismo, desde la lógica de la empresa, el desarrollo de competencias para el trabajo.

Al mismo tiempo que desde la lingüística el concepto de competencia entraba en el campo de la comunicación mediante el concepto de competencia comunicativa, en el mundo empresarial va hacer carrera otro concepto de competencia, aquel que liga las destrezas del saber-hacer con la capacidad empresarial de competir, esto es, de ganarle a los otros competidores en la capacidad de producir rentabilidad... mientras que el primer ámbito, la competencia, se halla asociado a la idea de destreza intelectual, y ésta a la innovación, y por tanto a la creatividad, en el mundo de la reingeniería empresarial competencia habla de otra cosa: de las destrezas que genera rentabilidad y competitividad³²

³¹ Tobón, Sergio. (2009). *Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad*. Bogotá, Ecoe Ediciones, p. 77.

³² Maldonado, Miguel. (2007). *Las competencias, su método y su genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo*, Bogotá, Ecoe ediciones, p. 51.

La noción de “competencia” se vuelve polivalente desde la lógica mercantil sin perder su carácter tradicional: ganarle al otro. Ganar desde una lógica distinta, en tanto que, si las empresas buscan sobresalir en el mercado internacional, entonces una de las preocupaciones centrales será contar con trabajadores que estén dotados de las cualidades y habilidades necesarias que les permitan ser mejores que los empleados de otras empresas y con ello lograr la competitividad. Como se puede observar, ante las nuevas características laborales poco importan elementos que antes eran fundamentales como lo es el nivel escolar del trabajador, ahora existe sólo una preocupación: contar con trabajadores que garanticen la productividad. Para consolidarlo será necesario dotarlo de las competencias necesarias que garanticen su eficiencia laboral.

En el contexto laboral se comienza a hablar de competencias a partir de la teoría de la eficiencia social de los años 60, con la cual se busca promover la formación de trabajadores para satisfacer las demandas laborales. Surge así en Inglaterra el movimiento de educación y entrenamiento con base en competencias. En el mundo organizacional, por su parte, *el concepto de competencias surgió como una manera de determinar las características que deben tener los empleados para que las empresas puedan alcanzar altos niveles de productividad y rentabilidad.* El concepto fue implementado por David McClelland en los años 70, quien propuso *tener más en cuenta las características de los trabajadores y sus comportamientos concretos ante situaciones de trabajo,* en vez de las tradicionales descripciones de atributos, los expedientes académicos y los coeficientes de inteligencia.³³

La competencia aparece como una categoría importante que ha de responder a la preocupación por la rentabilidad empresarial atendiendo principalmente las características de los trabajadores y su papel en situaciones de trabajo.

La función del título universitario es reemplazada por las evidencias que el propio trabajador pueda demostrar frente a un escenario real en la resolución de problemas. Documentos oficiales universitarios son sustituidos por conductas demostrables en el trabajo donde el empleado se ve obligado a responder a las exigencias fluctuantes que se demandan de él. Como se ha visto, la empresa pone mayor atención en el trabajador y se preocupa por su capacitación laboral, sin embargo, dicha

³³ Tobón, Sergio. (2009). *Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad.* Bogotá, Ecoe Ediciones, p. 79. El subrayado es mío.

preocupación no se traduce en beneficios laborales para el personal laboral, por el contrario, se acrecienta la explotación bajo el discurso de la competitividad internacional en tanto que si antes una mercancía era hecha por la división del trabajo entre varios empleados, ahora ese mismo producto tiene que ser elaborado por un número reducido de trabajadores diversificando las funciones en menores lapsos de tiempo.

Es preciso señalar que uno de los fenómenos más importantes en las transformaciones sociales actuales es el aumento significativo de la desigualdad social. En las sociedades que están utilizando más intensivamente la información y los conocimientos en sus actividades productivas, están aumentando significativamente la desigualdad social. Crecimiento económico y aumento de la desigualdad han comenzado a ser concomitantes. Uno de los factores fundamentales asociados al aumento de la desigualdad es la transformación en la organización del trabajo. La incorporación de nuevas tecnologías al proceso productivo está asociada a la eliminación de numerosos puestos de trabajo. La mayor parte de los nuevos puestos de trabajo no se crean en los sectores tecnológicamente más avanzados, sino en los servicios. Mientras que los sectores de alta productividad pueden tener políticas salariales generosas, los sectores de servicios, donde el vínculo entre salarios y empleo es muy alto, están obligados a aumentar muy moderadamente los salarios si quieren que crezca el empleo. Esta dinámica, donde el empleo disminuye en los sectores que pueden pagar buenos salarios y aumenta en aquellos que pagan salarios modestos, explica las razones por las cuales la recomposición del empleo en función de la evolución tecnológica aumenta la desigualdad.³⁴

Frente a la desigualdad en la sociedad tecnológica, los empresarios demandan cada vez mayores calificaciones en los trabajadores, que con el tiempo se van consolidando en la exigencia de *competencias*. Son varias las organizaciones que definen la competencia desde la visión empresarial por lo que presentamos diferentes posiciones para tener mayor comprensión sobre sus implicaciones. Tenemos que:

³⁴ Tedesco, Juan Carlos. (2004). *Educación en la sociedad del conocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, p. 17.

ORGANIZACIÓN	DEFINICIÓN DE COMPETENCIA.
OIT (Organización Internacional del Trabajo)	La competencia laboral es una construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también mediante la experiencia en situaciones concretas de trabajo
INTECAP (Instituto Técnico de Capacitación y Productividad)	Conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo.
Comisión de la Función Pública de Canadá	Las competencias representan los conocimientos, capacidades, habilidades y comportamientos que demuestra un empleado en el cumplimiento de su trabajo y que son factores claves para el logro de los resultados pertinentes a las estrategias de la organización. ³⁵

De acuerdo con las definiciones anteriores, la noción de competencia desde la perspectiva empresarial implica:

- 1.- Desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y comportamientos en los trabajadores para responder de manera eficaz a las necesidades de la empresa y del sistema productivo.
- 2.- La capacidad de desarrollar experiencias en situaciones concretas que habilite al trabajador en la resolución de problemas en contextos específicos.
- 3.- Medir las competencias de los trabajadores bajo parámetros de desempeños, participación y capacidad productiva.

³⁵ Véase: Barrón, Concepción. *La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización*, en: Valle, María de los Ángeles (2002). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, CESU, p. 26.

La competencia de un trabajador puede definirse como la inteligencia práctica que los trabajadores desarrollan en situaciones de trabajo: comprender una situación, sus riesgos, su sistema de relaciones con las otras personas, pero una comprensión orientada a la acción. Ser competente implica siempre algo más que una simple aplicación del conocimiento; hay mucha experiencia que movilizamos y gran suma de conocimientos. Esto se debe a que el conocimiento no existe fuera de un marco interpretativo y de un cuerpo de conocimientos ya constituido al que interroga; por ende, existen adquisiciones cognitivas sucesivas en el ejercicio de la competencia. La competencia también es y puede ser principalmente la capacidad para dar un giro en las acciones, sobre la toma de iniciativas, aprender de los acontecimientos, hacer el balance de una acción. Es lo que llamamos “reflexividad”, es decir, la capacidad del individuo para comportarse como un sujeto que asume la toma de decisiones, que se concibe responsable de sí mismo y puede aprender de sus errores así como de sus éxitos.³⁶

La competencia para el trabajo conlleva preparar al empleado para las exigencias del mercado laboral y del nuevo orden económico, pese a eso, podemos observar que el discurso de las competencias en la producción empieza a rebasar sus propias fronteras entrando en otros escenarios de igual importancia.

En la actualidad hablar de competencias ya no es propio de los procesos productivos sino que ahora es la educación la que ha retomado las necesidades empresariales para convertirlas en prioridad de los sistemas educativos en varios países de Europa y América Latina. En México existen organismos relacionados con la educación superior que han definido a las competencias y las han consolidado como supuestas prioridades en la educación nacional. A continuación se presentan algunas de ellas:

³⁶ Lesemann, Frédéric. “Sociedad del conocimiento: los cambios en el mundo del trabajo y las nuevas competencias de los trabajadores”. En: Valenti, Giovanna. (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*, México, FLACSO MÉXICO, p. 129.

ORGANISMO	DEFINICIÓN DE COMPETENCIA
<p style="text-align: center;">ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior)</p>	<p>Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad</p>
<p style="text-align: center;">CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación Educativa)</p>	<p>La competencia integra las capacidades para desarrollar funciones y situaciones de trabajo en el nivel requerido por el empleo e incluye la anticipación de problemas, la evaluación de consecuencias y la posibilidad de participar activamente en la mejora de su trabajo y de su actividad.³⁷</p>

Como se puede observar tanto el CENEVAL y la ANUIES pese a su carácter educativo y relacionado con la Educación Superior, conciben a las competencias desde el marco empresarial productivo. La relación en la noción de competencia desde el referente de las empresas y los organismos educativos señalados, demuestra la traslación de discursos económicos a esferas educativas sin modificaciones mínimas, sólo se percibe un intento por adecuarlas a contextos específicos.

Los organismos educativos reproducen los esquemas que demandan las empresas y la producción flexible. ¿Cómo se produce la relación empresa-organismos educativos? ¿Por qué los sistemas educativos están interesados en las competencias? ¿Cómo se dio el salto a la educación del discurso de las

³⁷Véase: José Alfredo Torres, "Competencias en educación, ¿Lo idóneo para un país como México?" en Alfredo Torres y Gabriel Vargas. (2010). *Educación por competencias ¿lo idóneo?*, México, Editorial Torres Asociados. p. 28-29.

competencias para la competitividad productiva? La reflexión sobre estas preguntas es sumamente importante pues el salto de lo empresarial a lo educativo con respecto al discurso por competencias va a repercutir en los sistemas educativos en tanto que el sector empresarial influye bajo el neoliberalismo en la toma de decisiones de la educación formal.

Aquí es donde radica la importancia que existe entre la relación de la producción flexible y los gobiernos neoliberales pues trasladar las necesidades laborales tan demandadas por el sector empresarial a los sistemas educativos sólo es posible si se cuenta con un gobierno que defienda y privilegie los intereses empresariales sobre los sociales teniendo como intermediarios de esa relación a agentes externos, como son los organismos internacionales, que demandan políticas públicas acordes a sus intereses.

A continuación veremos la forma en que la perspectiva empresarial logra penetrar en los discursos y reformas educativas configurando a la universidad según las necesidades de la sociedad del conocimiento y la producción internacional.

1.5. Configuración de la educación superior mexicana frente a la sociedad del conocimiento y la producción internacional.

1.5.1. Contexto nacional.

El triunfalismo que goza el sector empresarial a partir de su participación activa en la producción internacional y la fuerza que le ha brindado el conocimiento, le permitió adentrarse como actor hegemónico no sólo en el escenario económico sino también en el político. Los líderes empresariales se percataron rápidamente que el Estado acaparaba espacios públicos que bien podían ser utilizados para invertir y con ellos incrementar sus ganancias, fue por ello, que su principal función desde la década de los años 70s y principalmente durante los 80s fue atacar la función del Estado en la vida económica de los Estados-Nación perfilando la creación de un nuevo modelo económico que disminuyera la participación estatal de la vida productiva y de servicios por su supuesta ineficiencia para dar lugar a los empresarios como actores promotores de una sociedad más “justa y equitativa”.

Relegar al Estado a segundo término en materia económica no es nuevo en México, pues si retrocedemos en el tiempo tenemos que la teoría liberal sobre la no intervención estatal fue acorde a las condiciones del siglo XIX en tanto el ingreso económico nacional debía poco a la participación estatal en comparación con el papel protagónico privilegiado con el que contaba la inversión extranjera. La coyuntura se transformó durante la revolución de 1910 pero se radicalizó durante el cardenismo donde el Estado se transformó en actor central de la vida económica del país. El desarrollo del capitalismo, a partir de “los años treinta del siglo pasado provocó una sustancial modificación de la mediación pública y, por tanto, la ruina del liberalismo como doctrina económica coherente y operativa”³⁸

La política económica emanada de la revolución mexicana y que se consolida con el cardenismo, fungió como germen de lo que se conoció durante los años 50s como Estado benefactor, proceso que coloca al Estado como regulador y participe del proceso de producción. Fue considerado responsable del porvenir económico al mismo tiempo que se le adjudicó la función de mejorar las condiciones materiales de existencia de la población. Tenía las posibilidades para lograrlo en tanto poseía los medios de producción, de los cuales podía obtener ganancias para sí mismo logrando con ello, satisfacer las necesidades básicas de los ciudadanos mediante una actitud paternalista que le permitió generar subsidios para aquellas empresas que producían artículos de la canasta básica o de primera necesidad y así evitar el alza de sus precios garantizando a la población alimentos a bajo costo.

Generar la posibilidad de una canasta básica al alcance de la población fue posible no sólo por los precios accesibles que promovía el Estado sino también por la apuesta a elevar los salarios de los trabajadores con la intención de que existiera mayor poder adquisitivo y con ello mayor consumo, condición indispensable para aumentar la producción.

El Estado benefactor se caracterizó por ser una política económica mixta, es decir, existía la participación empresarial en la producción pero era principalmente el Estado responsable de dicha función. Tenía inversión en prácticamente todas las

³⁸ Gaxiola, Héctor (Coord). (2004). *El Neoliberalismo Mexicano*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa. p. 29

áreas productivas y de servicios como lo era la agricultura, la industria alimentaria, los medios de transporte, los medios de comunicación, entre otros que le proveía de recursos indispensables para impulsar programas sociales como el educativo.

En el periodo 1950-1982 se presentó una expansión de la educación en todos los niveles educativos, se incrementó la construcción de aulas para primaria, secundaria, preparatoria y educación superior, siendo proporcionalmente mayor el número de aulas de nivel básico. Esto último implicaba que cada vez eran más los niños que tenían acceso a la educación, sobre todo en zonas urbanas, donde se construyó un mayor número de edificios escolares.³⁹

El logro de proyectos educativos y sociales quedaba respaldado en la producción estatal. Para ello el Estado benefactor mantuvo la tesis según la cual el proteccionismo económico era fundamental para posibilitar el crecimiento económico interno de tal modo que se buscó proteger los intereses de los empresarios nacionales frente a la competencia externa generando altos impuestos para la importación. Era la búsqueda del crecimiento hacia adentro, impulsando la producción así como a las empresas nacionales al mismo tiempo que se imponían barreras a aquellos países que quisieran colocar sus mercancías en territorio mexicano.

Para los empresarios, ésta forma de proceder económicamente no era bien vista y fue en los años 70 cuando la visión empresarial empezó a germinar frente a nuevos acontecimientos como lo fue la flexibilización de la producción, la globalización económica, pero fundamentalmente la caída del precio del petróleo, acontecimiento que hacía sumamente difícil el pago de la deuda externa así como el mantenimiento de programas asistencialistas por parte del gobierno. El clímax de ésta posición se alcanzó con la crisis económica de 1982 que dará origen a la política económica neoliberal y es entonces cuando el discurso empresarial queda marcado: “los gobiernos deben *adelgazar al Estado* y se deben desatender fundamentalmente del

³⁹ Rodríguez, Victoria. (2009). *El proyecto político pedagógico neoliberal en la UNAM. Periodo 1982-1994. Proceso de defensa de la universidad pública*, México, Plaza y Valdes. p. 50.

gasto social, dándole mayor importancia y apoyo a otras alternativas como el pago de la deuda”⁴⁰

Hablar de neoliberalismo nos remite necesariamente al liberalismo económico quien parte del supuesto de que tanto la productividad como la inserción en el mercado de manera exitosa de un país determinado, depende de la libre competencia empresarial y no de la intervención del Estado en la actividad económica.

En los Estados Unidos, en el siglo XX, pensadores como Hayec y Friedman, apostaban a la libre competencia entre las empresas como factor decisivo del desarrollo económico manteniendo una actitud negativa en cuanto a la injerencia del Estado en dicho proceso bajo el argumento de que su participación como protagonista de las decisiones económicas agudiza la desigualdad y las contradicciones de la economía. Dice Friedman:

Un liberal de tal clase considera el mercado como el único medio descubierto hasta ahora que permite a los individuos coordinar sin coacción sus actividades económicas. Reconoce que el gobierno tiene un importante papel, pero es reacio a asignar al gobierno cualquier función que puede ser realizada a través del mercado.⁴¹

Dentro de la lógica neoliberal, el Estado juega un papel secundario dentro del proceso económico, queda excluido de las decisiones y de la participación en la producción asumiendo únicamente las funciones de garantizar el orden, salvaguardar la propiedad, la libertad de intercambio en cuanto a mercancías se refiere, infiriéndole principalmente la tarea de proveer las condiciones necesarias para garantizar la libre competencia entre las empresas privadas.

“El neoliberalismo es una estrategia que fue propuesta por Milton Friedman y Friedrich Von Hayek y que implicaba *el desmantelamiento del Estado benefactor, la reducción del Estado a su mínima expresión para dar lugar a las fuerzas mercado; la prioridad del capital financiero y el paso del capitalismo nacional al transnacional*”⁴²

⁴⁰ Ibid., p. 54. El subrayado es mío.

⁴¹ Gaxiola, Héctor (Coord). *op. cit.*, p. 17-18.

⁴² José Alfredo Torres, “Competencias en educación, ¿Lo idóneo para un país como México?” en Alfredo Torres y Gabriel Vargas. (2010). *Educación por competencias ¿lo idóneo?*, México, Editorial Torres Asociados. p. 12.

Si analizamos los elementos resaltados que conforman la definición de neoliberalismo, tenemos:

a) *Desmantelamiento del Estado benefactor*: El Estado Benefactor propicia gastos innecesarios o excesivos llevándolo a una crisis por el exceso de responsabilidad al que es sometido. Se deben propiciar las condiciones para disminuir sus gastos delegando mayor responsabilidad a la población y la inversión privada en la cobertura de salud, educación y todos aquellos elementos que antes recaían en él.

Los procesos objetivos de globalización económica (comercial, financiera, productiva y tecnológica) son presentados por la ideología neoliberal como procesos novísimos y arrolladores a los cuales México debe insertarse precisamente de manera neoliberal (con apertura comercial a ultranza, liberación a la inversión extranjera y retiro del Estado en sus funciones económicas como orientador, regulador y promotor del crecimiento económico y del bienestar social). De este modo, el modelo económico neoliberal es presentado como el único razonablemente posible bajo el actual entorno mundial⁴³

b) *Dar lugar a las fuerzas del mercado*: Si el neoliberalismo busca minimizar la responsabilidad del Estado, la inversión privada es el elemento idóneo no sólo para sustituir las funciones que antes correspondían al Estado Benefactor sino incluso para mejorar los procesos económicos.

La privatización del sector público es una necesidad insoslayable para la política neoliberal, pues desde sus supuestos, la salud, la educación y la vivienda deben dejarse en manos de empresarios en tanto que su inversión posibilita la mejora de la calidad educativa. Los ciudadanos convertidos en consumidores, se ven obligados a pagar para poder garantizar el acceso a los servicios que antes eran públicos. Bajo el lema “lo que cuesta se valora” se intenta justificar la visión empresarial.

La preeminencia de lo económico en el mundo neoliberal impone que no se reconozca otro criterio de verdad que el meramente económico. Por encima del desarrollo social, político y cultural de la nación y sus ciudadanos, impera el principio incuestionable de que el mercado es el criterio irrefutable para sancionar las relaciones humanas; no sólo para asignar los recursos, sino para

⁴³ Lóyzaga, Octavio. (2002). *Neoliberalismo y flexibilización de los derechos laborales*, México, UAM-A. p. 29-30

regular la convivencia social entera. Se sostiene que en todas las actividades humanas, la maximización de la relación costo-beneficio es la norma para la toma de decisiones⁴⁴

La educación no escapa al neoliberalismo. Por el contrario, es un espacio que llama la atención a empresarios por las grandes rentas que genera la privatización de la educación pública. La visión empresarial sobre la educación le apuesta, según Guillermo Villaseñor a “la comercialización de los productos académicos, la introducción de estímulos a la productividad, la instauración o incremento de cuotas y de becas-crédito, etc.”⁴⁵ El objetivo central al dar lugar a las fuerzas del mercado en educación desde la óptica neoliberal es comercializar con la educación, venderla a aquellos que estén en condiciones de comprarla, en México fue claro el Tratado de Libre Comercio (TLC) quien buscó consolidar dicho propósito.

El tratado significa una radical ampliación del espacio privado a costa del terreno de la educación pública mediante la comercialización de los servicios y bienes relacionados con la educación, a través de su definición como un campo de inversión abierto a capitales transnacionales y de las limitaciones que se imponen al gobierno y al Estado para mantener y ampliar los espacios educativos públicos⁴⁶

c) *Paso del capitalismo nacional al transnacional*: El desarrollo productivo del capitalismo que se viene gestando desde principios del siglo XX en México, ha provocado que la producción de las grandes transnacionales rebase las fronteras nacionales y se consolide la producción internacional. Es en este proceso del capitalismo cuando se habla de la globalización como proceso que tiende su “avance hacia la instauración en el planeta de un único sistema en lo económico, lo político, lo cultural y lo comunicacional”⁴⁷. Según la política neoliberal, las economías se han mundializado por lo que mantener una producción exclusivamente nacional es anacrónico. La globalización obliga a las economías nacionales a competir en el

⁴⁴ Raúl Bejar Navarro y Jorge Isaac Egurrola (Coords). (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN UNAM, p. 43.

⁴⁵ Guillermo Villaseñor. Políticas de educación superior en México y en el mundo, en: Comboni, Sonia (Coord.) (2002). *¿Hacia dónde va la universidad pública? La educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, p. 59.

⁴⁶ Aboites, Hugo (1997). *Viento del norte. TLC y privatización de la educación superior en México*, México, UAM, p. 21.

⁴⁷ Moreno, Isidoro. Mundialización, globalización y nacionalismos: la quiebra del modelo de Estado-Nación, en: Miguel Carbonell y Rodolfo Vázquez (Comp.) *Estado constitucional y globalización*, México, UNAM, p. 70.

escenario internacional para posicionar sus productos a nivel mundial generando una rentabilidad permitirá el desarrollo de las naciones.

En México la globalización, sobre todo la económica, sirvió como marco a la modernización salinista: así, el propósito general era el de adaptar las estructuras de la sociedad a las modalidades de la integración económica internacional regida por la competitividad y el incremento en la productividad, dentro de un conjunto de relaciones de toda índole regidas por las demandas del mercado⁴⁸.

El triunfo del sector empresarial en el mercado mundial, le ha posibilitado determinar las nuevas necesidades laborales para consolidar la competitividad económica. Los Estados se han visto en la necesidad de consolidar y responder a dichas demandas mediante la influencia de los organismos internacionales en la determinación de las políticas educativas.

1.5.2. Exigencias de la sociedad del conocimiento y la producción internacional a la educación superior mexicana.

Las necesidades de la sociedad del conocimiento y la producción fueron retomadas por la lógica empresarial de los gobiernos neoliberales quienes las trasladaron a diferentes esferas de la vida nacional con la intención de garantizar la competitividad y productividad económica. Fueron principalmente los organismos internacionales quienes jugaron el papel fundamental con respecto a la consolidación del vínculo producción-educación, dándole nuevas características y una nueva lógica a la educación superior con respecto a sus fines.

Se ha sostenido que la nueva economía del conocimiento se caracterizará, entre otras cosas, por: 1) un “modo informacional de producción”, 2) las personas más que los factores tradicionales de producción (trabajo y capital) se convertirán en el principal recurso de valor y crecimiento económico en este nuevo tipo de capitalismo; 3) como consecuencia de lo anterior, en el futuro un número creciente de las actividades productivas demandará cada vez un mayor uso de las capacidades intelectuales y creativas de los trabajadores; 4) el sector del conocimiento estará localizado cada vez más fuera del sector manufacturero, tendiendo a concentrarse en los sectores de servicios comerciales y personales; 5) *los profesionales*

⁴⁸ Guillermo Villaseñor. Políticas de educación superior en México y en el mundo, en: Comboni, Sonia (Coord.) (2002). *¿Hacia dónde va la universidad pública? La educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X, p. 58.

(investigadores, científicos, ingenieros, técnicos y administradores) altamente educados, constituirán los “trabajadores simbólicos” quienes deberán tratar los procesos de información complejos, y 6) las universidades desempeñarán un papel central en la economía del conocimiento, como formadoras de un nuevo tipo de trabajador del conocimiento y el desarrollo de la investigación básica y aplicada, los cuales estarán fuertemente vinculados a los sectores de la nueva economía.⁴⁹

La necesidad que impone la sociedad globalizada, con respecto a la inversión en la producción de conocimiento y el uso de la información, reconfigura la función y el quehacer de la universidad generando revoluciones estructurales con respecto a la función de la educación superior. Replantear los fines de la universidad desde la lógica de la sociedad del conocimiento ha llevado a ver a la educación superior ya no como un fin en si mismo sino como un medio, por cierto muy importante, para generar conocimiento por medio de la investigación en consonancia con la generación de cuadros laborales competitivos con los conocimientos-habilidades suficientes para trabajar con el conocimiento en situaciones flexibles y dinámicas a partir de lo que plantean los grupos económicos.

Los organismos internacionales actuaron partiendo de condiciones contextuales que eran prioritarias para sus intereses y no necesariamente para las de la población, de ahí el privilegio que se le dio a la educación como vehículo idóneo para garantizar la competitividad económica. La visión que se depositó en la universidad fue la de garantizar la formación de recursos humanos dejando fuera de su lógica aquellos paradigmas que veían en la educación universitaria posibilidades de mejora social y cultural. La posición Kantiana que veía en la universidad el espacio esencial para el desarrollo y la madurez de la razón, o la de Humboldt que le atribuía responsabilidades con respecto a la cultura, quedaron relegadas por la posición que promueve la relación universidad-empresa para convertir a México en país productivo.

⁴⁹ Casas, Rosalba. “Sociedad del conocimiento, capital intelectual y organizaciones innovadoras” en: Valenti, Giovanna. (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*, México, FLACSO MÉXICO, p. 39.

Por lo que se refiere en concreto a la política educativa impuesta bajo los llamados gobiernos neoliberales, responde a la política delineada por organismos internacionales como el Banco mundial y el Fondo Monetario Internacional. De esa forma, la educación debe impartirse de acuerdo con los parámetros de competencias, eficiencia y calidad para el mercado laboral. Tal situación implica que los estudiantes que egresan como profesionales deben poder desarrollar sus habilidades como sinónimo de competencias para el mercado de trabajo en el área en que fueron formados.⁵⁰

Los organismos internacionales adquirieron en los gobiernos neoliberales un papel significativo en la orientación de las políticas educativas. El caso del Banco Mundial es muy importante pues su poderío económico y político le han permitido generar transformaciones a escala mundial con discursos y políticas en la educación centradas en la preparación para el trabajo, la formación de capital humano contra la noción de un ser humano educable y pensante de su realidad. De hecho “el Banco Mundial ha dejado de ser una institución que atiende solamente los aspectos generales de la economía para añadir a sus funciones la elaboración de propuestas sobre diversas políticas sociales que no contradigan los presupuestos económicos”⁵¹

Así, los organismos internacionales, hablese del Banco Mundial o de la OCDE, y organismos evaluadores presionan a las instituciones de educación superior (IES) para que realicen reformas estructurales que respondan a la lógica que ellos consideran idónea para el rumbo nacional en tanto se parte del supuesto de que el funcionamiento de la sociedad del conocimiento depende, si no completamente, si en gran medida del papel de la educación superior.

A partir de los años 80, cuando menos en México, se privilegia la “modernización”, política que permitiría integrar a nuestro país al proceso de la globalización económica. La modernización es un proyecto que surge con el neoliberalismo, pero se consolida en materia educativa con el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), con el “Programa para la modernización Educativa (1989-1994)” donde

⁵⁰ Rodríguez, Victoria. (2009). *El proyecto político pedagógico neoliberal en la UNAM. Periodo 1982-1994. Proceso de defensa de la universidad pública*, México, Plaza y Valdes. p. 40.

⁵¹ Sánchez, Mario. (2011). *La formación de docentes basada en competencias de la Licenciatura en educación preescolar. Conceptos, implicaciones y significados. Tesis de doctorado*, México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, p. 20.

se señala la necesidad de “avanzar en la modernización educativa a la altura del mundo contemporáneo, mundo de competencia y cambio en el trabajo productivo, implica un esfuerzo serio, disciplinado y capaz de adecuarse a la revolución del conocimiento y de la técnica”⁵², motivo por el cual, se generaron diferentes reformas que alteraron la vida y el trabajo universitario tanto de profesores y alumnos.

En cuanto a los profesores se refiere, se impulsó el llamado pago por méritos que alude a la productividad académica medida por número de publicaciones realizadas en determinado periodo de tiempo. Los académicos que más conocimiento producen, gozan de mejores salarios así como de la incorporación a organismos promotores de becas, estímulos y status académico como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) mientras que los que poco atienden a esta situación quedan excluidos de mejoras salariales. Las universidades se ven obligadas a reformarse desde los criterios impuestos amen de la pérdida de subsidios y apoyos institucionales-económicos.

Con el gobierno de Salinas, se buscó establecer la cercanía de la educación con las necesidades de la industria, por lo que en el sexenio de su mandato dio voz y voto privilegiado al discurso de los empresarios quienes no tardaron mucho en generar sus demandas prioritarias con respecto a la educación que estuvieron centradas en la necesidad de promover:

- 1) Destrezas, con propuestas de orden práctico económico que se centraron en producción, tecnología y trabajo (*capacidades, habilidades, conocimientos, capacitación, investigación, ciencia, tecnología, productividad*). 2) Cultura laboral, con fines de orden ético y *el desarrollo de un conjunto de hábitos de trabajo con calidad, competitividad, productividad, responsabilidad, creatividad, iniciativa, eficiencia, puntualidad, superación*, y 3) Emprendimiento, que exalta el mundo de la libre empresa y la economía de mercado (*liderazgo, ganancia, autoempleo, individualismo, aspiraciones y ambiciones*).⁵³

Siendo así, la universidad se considera palanca y motor del desarrollo de capital humano apto para el empleo competitivo, la formación de los profesionistas se

⁵² Yurén, Teresa. (2009). *La filosofía de la educación en México*. Principios, fines y valores, México, Trillas, p. 259.

⁵³ Quiroz, María. (2010). *Modelos educativos en el IPN y el ITESM. Las competencias profesionales en la educación superior*, México, ANUIES, p. 43. El subrayado es mío.

visualiza como la producción de cuadros profesionales que garantizan el desarrollo económico del país, de tal modo que, “una concepción modernizante y tecnocrática va desplazando a la concepción humanista y espiritualista”⁵⁴

Se resalta la importancia de la técnica y con ella la necesidad de desarrollar habilidades en los individuos para responder al principio central de la modernización: el desarrollo hacia fuera. Se demanda la consolidación de un sistema educativo que garantice la formación de profesionistas productivos y competitivos.

La política educativa del gobierno de Salinas subordinó el objetivo de la cobertura al de la elevación de la calidad, considerada como factor estratégico del desarrollo económico. Los programas gubernamentales y los acuerdos son afines con propuestas de reformas sustentadas por comisiones asesoras o por diversos organismos internacionales. Educación y ciencia apoyarían un crecimiento económico sustentable y equitativo basado en una creciente competitividad de las distintas ramas económicas, para superar la tradicional desvinculación de la educación con el desarrollo productivo.⁵⁵

Al igual que otros países, México ha buscado la configuración de las universidades bajo la lógica de la innovación centrada en la interacción: industria, gobierno y academia bajo el parámetro de la creación y transferencia del conocimiento. Se debe tener en cuenta que en el mundo de la globalización económica actual, la universidad ya no ocupa el papel central de la investigación y la creación del conocimiento en tanto que laboratorios y sectores industriales han arrojado financiamiento para dichas actividades relegando la función que anteriormente se adjudicaba a las universidades.

En un ambiente global de alta competencia, las empresas acceden a fuentes de conocimiento y tecnología externas a ellas. Las compañías miran con creciente interés a las universidades así como a otras empresas y laboratorios gubernamentales como fuentes potenciales de conocimiento y tecnología. Iniciativas de cooperación emanan tanto de la academia como de

⁵⁴ Arellano, Ricardo. (2002). *Neoliberalismo y reforma de las universidades públicas en México; análisis del caso*, México, UAEM, p. 62.

⁵⁵ *Ibíd.* p. 71

las esferas industriales, a menudo estimuladas por el gobierno en los niveles regionales y nacionales y por las organizaciones multinacionales.⁵⁶

Si bien la universidad no ocupa el lugar privilegiado de la creación de conocimiento, sí ocupa el de formador y promotor de aprendizajes nodales para la investigación. La educación superior tiene como función central dentro de los parámetros económicos la formación de trabajadores del conocimiento, motivo por el cual, se privilegia el discurso de la educación por competencias como factor estratégico sin el cual, según el sector empresarial, no podrá existir la competitividad.

Las competencias desde el enfoque de la modernización educativa se entienden como capacidades que deben ser demostradas en el campo laboral, hacen referencia a los “saberes que cumplen con las normas de desempeño surgidas de las necesidades del mercado. De esta manera, se asumen más como “calificación” que como “capacidad”⁵⁷ Sergio Tobón señala que concebirlas desde ésta perspectiva, ha traído consecuencias en la forma en que se concibe la formación profesional en tanto que desde la visión de las competencias como calificación “importan más los desempeños concretos que el poseer conocimientos al mismo tiempo que no importan los títulos ni la experiencia, sino el grado de idoneidad para realizar las actividades profesionales aportando al cumplimiento de las metas organizacionales”⁵⁸

De la educación que mediaba la formación teórica y metodológica, las competencias promueven la formación de recursos humanos que tengan las habilidades necesarias para actuar en el empleo con eficiencia y eficacia. Educar para el trabajo supone preparar recursos humanos calificados de acuerdo con la organización productiva, la innovación tecnológica y la competitividad en el mercado internacional. De acuerdo con Tobón, en México se ha consolidado un sistema de formación para el trabajo mediante competencias laborales.

⁵⁶ Casas, Rosalba. “Sociedad del conocimiento, capital intelectual y organizaciones innovadoras” en: Valenti, Giovanna. (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*, México, FLACSO MÉXICO, p. 37.

⁵⁷ *Ibíd.* p. 273.

⁵⁸ Tobón, Sergio. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, ECOE ediciones. p. 30.

...1) se basa en los requerimientos del sector laboral identificados a partir de estudios ocupacionales; 2) informa de manera precisa sobre lo que requieren las empresas a partir de las normas de competencia laboral; 3) le posibilita a cada trabajador certificar sus conocimientos y experiencia en determinadas actividades laborales con independencia del contexto donde lo aprendió y 4) orienta el diseño de programas educativos con pertinencia.⁵⁹

El triunfalismo del discurso por competencias con respecto a su función en la educación superior, modifica de manera sustancial no solo el quehacer de la universidad sino también toda la estructura del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Siguiendo a la OCDE en este contexto, el aprendizaje es definido como “un proceso, cuyo núcleo es la adquisición de competencias y habilidades que permiten al individuo que aprende ser más exitoso al alcanzar las metas individuales o aquellas de su organización. Ello también implicará un cambio en el contexto de significado y propósito para el individuo y afectará su conocimiento”. Esto corresponde estrechamente a lo que comúnmente se entiende por aprendizaje y a lo que los expertos en aprendizaje, quienes no son economistas, entienden por este concepto. Es también la clase de aprendizaje más crucial para el éxito económico.⁶⁰

De igual manera, el discurso de las competencias en la educación superior reconfigura el papel de la formación profesional. El campo de la educación superior, sus fines, funciones y procesos son sujetos a transformaciones de acuerdo a los nuevos discursos educativos donde la confrontación también se torna pedagógica en cuanto al tipo de sujeto que hay que formar en tanto que las sociedades del conocimiento requieren gente con altos niveles de conocimiento y nuevas habilidades, por lo que se requiere mayor independencia intelectual. Deben ser flexibles y ser capaces de continuar aprendiendo bien más allá de la tradicional etapa de la escolaridad. De esta manera, las implicaciones para la sociedad del conocimiento y para los sistemas educativos en particular son muy profundas.

Sin embargo, de acuerdo con este análisis la diseminación del paradigma tecno-económico y su pleno desarrollo no pueden ocurrir hasta que la estructura socio-institucional sea transformada para adaptarse a sus requerimientos. Esta transformación incluye, para

⁵⁹ *Ibíd.* p. 32.

⁶⁰ Casas, Rosalba. “Sociedad del conocimiento, capital intelectual y organizaciones innovadoras” en: Valenti, Giovanna. (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*, México, FLACSO MÉXICO, p. 49.

determinados países de forma superlativa, la del aparato de educación, de educación superior, de formación profesional, de ciencia y tecnología.⁶¹

Como se puede ver, los efectos de la producción económica así como la influencia de la sociedad de conocimiento, han permeado un nuevo discurso educativo para las universidades que se ha conocido como educación por competencias. Dicho enfoque, puede ser visto desde diferentes ángulos, sin embargo, en lo particular me interesa analizar su influencia en la formación profesional en tanto que representa el intermediario en la discusión que gira en torno a la relación que tiene la educación superior con el sector productivo además de que la formación es un eje de análisis para la disciplina pedagógica. En el siguiente capítulo, se analiza el papel de la formación profesional desde el enfoque por competencias.

Consideraciones finales

La influencia del aparato productivo en particular, y del sector económico en general, han propiciado transformaciones en todos los aspectos de la vida socio-cultural. Las nuevas necesidades productivas y de consumo han demandado la génesis de nuevas formas de producción demandando con ello, nuevos trabajadores que estén en condiciones de responder al contexto de la flexibilidad económica mediante la polivalencia laboral.

La situación económico-laboral ha generado la construcción de las llamadas “competencias” bajo la lógica de demandar en los trabajadores determinados saberes, habilidades y actitudes que el sector productivo demanda, todo ello, bajo el disfraz del crecimiento económico y el desarrollo social.

Los gobiernos neoliberales se han apropiado de las llamadas competencias y con la finalidad de consolidar la modernización, han implementado las competencias en la educación, delegando a la educación superior la responsabilidad de generar cuadros profesionales aptos para responder a las necesidades que exige la economía abierta.

⁶¹ Didriksson, Axel. (2005). *La universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro*, México, CESU-UNAM. p. 31.

La universidad se ha visto interpelada por el nuevo escenario internacional y frente a influencias externas, provenientes principalmente de Organismos Internacionales, han empezado a adecuar a sus estructuras discursos provenientes del aparato económico.

Si bien las competencias, en un inicio, fueron trasladadas de lo económico a lo educativo, hoy día no pueden ser reducidas a lo laboral. Desde el interior de lo educativo se han realizado esfuerzos por darle a las competencias un sustento pedagógico. Sin embargo, analizando las propuestas en torno a dicho tema proveniente del discurso de la UNESCO, OCDE, entre otros organismos y países, la tendencia mantiene la estructura original: desarrollar habilidades, saber y actitudes para responder a las necesidades económicas mundiales.

Las competencias como temática pedagógica, se han diversificado y se han construido posturas referentes a su inserción en lo educativo desligándolas de su aspecto economicista, aunque en las reformas educativas, no sean tomadas en cuenta como debiera en tanto que los intereses que sobresalen son de otro tipo diferente a lo educativo.

Es necesario realizar un análisis de la formación profesional por competencias desde diferentes miradas para conocer los alcances y limitaciones de dicho enfoque educativo, al mismo tiempo que se debe analizar las reformas propuestas por aquellos países y organismos que tiene peso en la toma de decisiones de la política educativa mexicana para poder distinguir entre discursos y realidad para poder asumir una postura clara entre lo que aportan las competencias en la educación así como la dirección que toman realmente las reformas educativas en los diferentes países.

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN PROFESIONAL POR COMPETENCIAS. ORIGEN Y CARACTERÍSTICAS

El enfoque por competencias tiene su origen en el ámbito laboral y no ha logrado desprenderse de él, sin embargo, no podemos que su constitución está reducida a lo económico. En la actualidad las competencias han logrado ingresar al área educativa con propuestas sustentadas en diferentes modelos pedagógicos con un objetivo formativo.

El presente capítulo se sitúa en la necesidad de comprender las competencias desde las propuestas educativas, al mismo tiempo que pretende problematizar con respecto a la formación profesional por competencias de acuerdo a lo propuesto por diferentes organismos y países Europeos para comprender la forma en que está impactando en la formación profesional mexicana.

Se parte de la reflexión sobre las categorías “formación profesional” y “competencias” para reconocer la forma en que dichos conceptos se transforman desde la lógica de las competencias. A continuación pasamos a su análisis.

2.1. Acercamiento conceptual a los términos “formación profesional” y “competencias en educación”.

2.1.1. Sobre la formación profesional

En el ámbito de la educación, la formación se ha conceptualizado de diferentes maneras que van desde la posición filosófica de la *paideia* griega y la *bildung* alemana hasta concepciones más concretas y específicas como la formación profesional, la formación para la ciudadanía y otras más recientes como la formación en competencias⁶².

Desde la tradición humanista de la formación, la perspectiva alemana ha dado cimientos filosóficos al tema partiendo siempre desde los fundamentos de la filosofía

⁶² Véase: Tobón, Sergio. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, Bogotá, Ecoe ediciones. pp. 21-37.

griega. Según Heidegger “la palabra alemana *Bildung* corresponde al término *paideia*... *Bildung* es un formar en el sentido de imprimir a la cosa el carácter de su desarrollo. Formación significa entonces imprimir un carácter y conformar un modelo”⁶³. Para Hegel el deber del hombre “...para consigo consiste en su conservación física, y en parte en *eleva su ser individual a su naturaleza universal, en formarse.*”⁶⁴ Gadamer nos ofrece una síntesis más compleja:

La formación es algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y *designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre.* Hegel habla de formarse y formación cuando recoge la idea Kantiana de las obligaciones para consigo mismo y Humboldt percibe con el fino sentido que lo caracteriza... “pero cuando en nuestra lengua decimos formación nos referimos a algo más elevado y más interior...”⁶⁵

La formación desde la filosofía alemana es un proceso de autotransformación reflexiva, responsabilidad del sujeto, que lo lleva a trascender su cotidianidad haciéndose humano en un sentido más amplio vinculado con la cultura y la humanidad, es reflexión sobre sí mismo. Ésta visión filosófica representa una perspectiva más completa e integral de la formación que ha trascendido el tiempo-espacio de su génesis manteniéndose en la actualidad como un referente obligado de los procesos formativos.

Sin duda la formación es un proceso que se determina mediante relaciones históricas definidas. No es posible conceptualizarla de manera acabada en tanto que se precisa siguiendo las características y la noción de hombre que una sociedad en un momento histórico particular considera pertinente demandar de sus miembros.

La formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de

⁶³ Rojas, Carlos. (2010). *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia, p.135

⁶⁴ *Ibíd.* p. 147

⁶⁵ Gadamer, George. *Verdad y método*, España, ediciones sígueme, p. 38.

razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades, sus recursos.⁶⁶

La formación está ligada siempre a un proyecto personal y social en tanto que el sujeto define mediante su incursión dentro de la cultura su proyecto de vida que forja mediante relaciones sociales al mismo tiempo que su comunidad influye directa o indirectamente en su proceso formativo, lo mismo que las instituciones. La sociedad occidental contemporánea exige determinados conocimientos y valores en la forma de proceder de sus miembros, lo que condiciona su formación.

Con los procesos de industrialización nacional, el Estado Mexicano reconfiguró la función de la educación, y la formación pasó de una interpretación filosófico-cultural a una reduccionista que ve en la educación el motor del desarrollo económico. La noción de formación dio un viraje en cuanto a su sentido y hablando específicamente de la educación superior se tornó central la formación profesional vista como la condición que habilita a los estudiantes universitarios de los elementos indispensables para integrarse a la vida económica y productiva del país.

De acuerdo con Luis Quintanilla⁶⁷ existen en México tres ejes centrales de la formación. El primero se centró en la formación de ciudadanos. Fue el modelo imperante en la universidad tradicional que priorizaba la función del razonamiento, la socialización y pregonaba el elitismo social por medio de la educación universitaria. Su característica central fue la formación de intelectuales, futuros dirigentes de la vida nacional.

Durante la década de los años 30s y 40s, surge en México, tras la segunda guerra mundial, el auge de la industrialización nacional, es la época en que la educación técnica adquiere auge con la formación de instituciones que respondieran a las necesidades productivas del país en la búsqueda de satisfacer las necesidades del incipiente desarrollo económico mediante reformas curriculares que promovieron la producción así como el ajuste de los egresados de la educación superior a las

⁶⁶ Ferry, Gilles. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires. p. 6

⁶⁷ Véase: Quintanilla, Luis. La transformación de la educación superior mexicana. En: Anzaldúa, Raúl. (Coord.) (2005). *Formación y tendencias educativas*, México, UAM-A. pp. 179-180.

necesidades de la economía. Es el segundo eje de la formación, conocida como “visión eficientista de la educación” en tanto se centró en la formación para el trabajo y la economía mediante la formación profesional que priorizaba preparar a los futuros profesionistas para las necesidades de la producción económica.

Existe un tercer eje que si bien no es el dominante, ha interpelado a las diferentes naciones como consecuencia de los estudios interculturales en el mundo. Alude a la necesidad de formar para la democracia y el respeto intercultural en el contexto de la globalización. Se habla de formar en valores, en derechos humanos, entre otros.

La formación para la democracia no es el eje central de los procesos formativos en el siglo XXI, en la actualidad la “visión eficientista” para la producción mantiene su hegemonía aunque no de forma mecánica repitiendo los procesos de la tecnología educativa. La formación para la producción ha sido retomada en la sociedad post-industrial, más no su forma de proceder. En la actualidad se ha reconocido, cosa que no se hizo en los años de la posguerra, la potencialidad productiva de la ciencia mediante el uso del conocimiento, el uso de la tecnología de punta para mejorar los procesos productivos así como la creatividad del trabajador como elemento fundamental en la producción de mercancías y servicios de calidad, por lo que se ha pasado de procesos de capacitación rígidos para los trabajadores ha la demanda de la capacidad de adaptación a las innovaciones frecuentes.

En la actualidad las exigencias giran en torno a la necesidad de formar analistas simbólicos en tanto que pese a las resistencias y la autonomía de las universidades, son las posiciones de los ideólogos del mercado las que determinan las necesidades de la formación profesional. Partiendo de dicho proceso, el mercado demanda profesionistas que estén en condiciones de: a) Interpretar situaciones complejas, b) Identificar problemas y c) Elaborar estrategias de solución⁶⁸. Como se puede observar, las exigencias actuales no giran en torno a formar profesionales que ejecuten materialmente un trabajo sino en preparar para trabajar en actividades que tengan que ver con símbolos y resolución de problemas. Interpretación, identificación

⁶⁸ Véase: Barnett, Ronald. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona, Gedisa. p. 24.

de problemas, trabajo en equipo, polivalencia y flexibilidad son elementos a los que responde la formación profesional por competencias.

Frente al Neoliberalismo de hoy, las universidades le apuestan a la formación por competencias ya sea por convicción, por presiones de los organismos internacionales o de otro tipo que muchas veces tienen que ver con financiamiento, que les obliga a ajustar sus planes de estudio y sus programas de formación a las competencias, por lo que es fundamental profundizar sobre las implicaciones de dicha postura educativa en cuanto a la formación profesional para poder comprender los riesgos y posibilidades que ofrece a los proyectos de las universidades.

Para comprender los principios y las implicaciones de la formación profesional desde la postura del enfoque por competencias, primero debemos conocer lo que significan éstas desde una mirada educativa (en tanto que en el capítulo anterior revisamos a las competencias desde una mirada económica y laboral), análisis que hacemos a continuación.

2.1.2. Las competencias en educación

El origen de las “competencias” desde una perspectiva educativa es muy ambiguo. Algunos autores remiten a Platón mientras que otros parten desde la noción de competencia lingüística de Chomsky para referirse al origen de dicho concepto⁶⁹. Lo cierto es que actualmente existen muchas dudas en cuanto a lo que debemos entender por competencias en educación.

Perrenoud, uno de los pensadores franceses defensores de las competencias, las define como “la capacidad de actuar eficazmente en una situación de un tipo definido, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos”⁷⁰. En un estudio realizado en la universidad católica de Bélgica, en torno a la terminología pedagógica de las competencias, se retoman las siguientes definiciones:

⁶⁹ Véase: Tobón, Sergio. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, Bogotá, Ecoe ediciones

⁷⁰ Perrenoud, Philippe. *Construir competencias desde la escuela*. México: Sáez editor, 2011. p. 7.

“1) La competencia es un saber-entrar en acción, lo cual implica saber integrar, movilizar y transferir un conjunto de recursos (conocimientos, saberes, aptitudes, razonamientos, etc.) en un contexto dado, a fin de realizar una tarea o de hacer frente a diferentes problemas que se presenten y 2) La competencia es un conjunto ordenado de capacidades (actividades) que se ejercen sobre los contenidos de aprendizaje, y cuya integración permite resolver los problemas que se plantean dentro de una categoría de situaciones. Se trata pues de ejecutar una tarea compleja, o un conjunto de tareas más o menos del mismo tipo, dentro de una familia de situaciones”⁷¹

Las definiciones anteriores gestadas en Europa son retomadas para advertir que las competencias son algo más que una moda, son un movimiento educativo que se viene generando en todo el mundo y que la mayoría de las definiciones que se presentan retoman una postura en conjunto: la necesidad de movilizar saberes para resolver problemas que demanda una situación específica.

ser competente será diferente en las distintas formas de vida, y los modos de existencia de las operaciones del mundo comercial y del pensamiento en el mundo académico son radicalmente distintas. No obstante, cada uno de ellos tiene una idea de lo que significa ser competente y una noción de competencia conlleva necesariamente componentes cerrados⁷²

En México, por ejemplo, la Secretaría de Educación Pública (SEP) define a la competencia como un “conjunto de capacidades que incluyen conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos”⁷³.

Como podemos observar, las competencias remiten a la necesidad de actuación en situaciones específicas mediante la movilización de saberes, habilidades, actitudes, aptitudes en la resolución de problemas. Dicho concepto nos remite a dos situaciones:

⁷¹Ver en:

<http://redescepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/TERMINOLOGIA.pdf>
Revisado: 16-Mayo-2012.

⁷²Barnett, Ronald. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona, Gedisa. p. 244.

⁷³Secretaría de Educación Pública.

a) Las competencias no son nada nuevo ni novedoso: Las competencias han prestado atención a un viejo problema pedagógico superado en la teoría y en el discurso pero no en las prácticas educativas: el academicismo. La formación tradicionalista centrada en la memorización y repetición de la información ha sido debatida desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX y “hoy, a pesar de más de un siglo de movimientos de escuela nueva y de pedagogías activas, a pesar de varias décadas de enfoques constructivistas, interaccionistas y sistémicos en ciencias de la educación, los modelos de transmisión y asociación conservan su legitimidad y, a menudo, ocupan un lugar importante”⁷⁴ Las competencias señalan que la educación no debe reducirse a la repetición de contenidos dentro del aula sino que debe rebasar sus fronteras de tal modo que el conocimiento tenga una vinculación con la vida cotidiana de quien aprende para que pueda servirse del conocimiento para comprender y transformar su realidad. Utilizar el conocimiento para comprender y resolver problemas que se presentan en la vida cotidiana no pone en tensión la relación teoría-práctica pues se debe tener en cuenta que el problema no radica en dicha cuestión sino en que “esta moda simultánea del mismo vocablo en diversos campos esconde posturas parcialmente diferentes”⁷⁵ Se pueden contrastar diferentes perspectiva epistemológicas en torno a la relación teoría-práctica para comprender que de acuerdo a las concepciones de ser humano y sociedad depende la interpretación asignada.

Por ejemplo, para el materialismo dialéctico de Marx la vinculación del trabajo intelectual con el trabajo manual posibilita al sujeto la capacidad de transformar su realidad de manera consciente y con ello su auto transformación. En cuanto a las competencias señala Perrenoud que “un simple erudito, incapaz de movilizar sus conocimientos de manera apropiada será, frente a una situación compleja, casi tan

⁷⁴Perrenoud, Philippe. (2011). *Construir competencias desde la escuela*, J.C Sáez Editor, México, p. 70.

⁷⁵Ibíd. p. 15.

inútil como un ignorante”⁷⁶. Las universidades tienen presente esta cuestión y, por ello, forman a los estudiantes en conocimientos teóricos pero también en el desarrollo de habilidades que permitan al profesional desarrollar su actividad profesional en espacios que demandan movilizar conocimientos y prácticas de acuerdo a las necesidades. Sin embargo, el discurso en el que se apoyan las competencias sobre la movilización de recursos, ha sido pregonado en otros proyectos educativos. Por ejemplo, John Dewey, en la década de los 60 decía que: “... la educación cuando es auténticamente educativa, no sólo favorece la adquisición de conocimientos y habilidades, sino que forma también actitudes y disposiciones que dirigen los usos a los que se aplican la información y destreza adquiridas”⁷⁷. Así, el discurso de las competencias no genera debates novedosos sino que remite a tendencias pedagógicas anteriores a su génesis para responder no a las necesidades educativas sino a los requisitos que demanda el mercado (como lo señalamos en el capítulo 1), despreocupándose de sus efectos en la educación.

- b) Existe poca claridad en cuanto a lo que son las competencias: Señala Sergio Tobón que: “hay inconsistencia y falta de claridad en la estructura conceptual del término competencias, por lo cual se confunde con otros conceptos similares tales como inteligencia, funciones, capacidades, calificaciones, habilidades, actitudes, destrezas, indicadores de logro y estándares”⁷⁸.

“...el empleo del concepto competencias respecto a otros conceptos similares tales como saberes, conocimientos, actitudes, habilidades, destrezas y capacidades, también es en alto grado incoherente. Por una parte, las competencias se definen como un saber y un saber hacer, lo cual implicaría la integración como tal de todos estos conceptos; sin embargo, al momento de indicar el concepto de competencias en los documentos oficiales casi siempre se hace junto a uno o varios de estos conceptos”⁷⁹

⁷⁶Ibíd. p.70.

⁷⁷ Dewey, John. *La ciencia de la educación*. Argentina: Losada, 1968.

⁷⁸ Tobón, Sergio. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, ECOE ediciones. p. XIX.

⁷⁹ Tobón, Sergio. (2006). *Competencias en la educación superior. Políticas hacia la calidad*. Colombia: Ecoe ediciones. p. 122.

Ambos problemas, siguen presentes en la discusión sobre las competencias en educación y desde los años 90 no han logrado aclararse, sin embargo, se ha hecho dominante la influencia del constructivismo en su constitución mediante el discurso de la educación para la vida y la resolución de problemas, situación que explicamos a continuación.

2.2. Las competencias ¿modelo pedagógico o enfoque educativo?

Antes de argumentar la influencia del modelo constructivista en las competencias debemos señalar que éstas deben ser consideradas como un enfoque y no como un modelo. Para poder comprender dicha diferencia debemos tener claridad sobre lo que debemos entender por cada uno de ellos.

Hablar de modelos pedagógicos es hablar de construcciones que buscan “reglamentar y normativizar el proceso educativo, definiendo ante todo qué se debería enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo qué reglamento disciplinario, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos”⁸⁰

Los modelos buscan construir una propuesta global del proceso educativo, por ello, se debe tener en cuenta que todo modelo pedagógico responde cuando menos a cinco interrogantes fundamentales: “a) *qué tipo de hombre* interesa formar; b) *cómo* o con qué estrategias técnico-metodológicas; c) a través de qué contenidos, entrenamientos o *experiencias*; d) *a qué ritmo* debe adelantarse el proceso de formación; y e) *quién predomina* o dirige el proceso, si el maestro o el alumno”⁸¹ Las respuestas que se den a cada uno de los elementos enunciados varían de acuerdo a ciertos valores y determinado contexto histórico delimitando con ello las características del modelo pedagógico.

Cada modelo pedagógico estructura la totalidad bajo la que se ha de organizar la práctica educativa, se caracteriza por una organización lógica y dependiente de sus elementos que busca, a partir de determinados medios, formar un tipo de hombre con características particulares. Está sustentado en una noción de hombre y en una

⁸⁰ Flórez Ochoa, Rafael. (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*, México, McGRAW-HILL, p. 161.

⁸¹ *Ibíd.* p. 164.

noción epistemológica sobre la forma en que el sujeto se apropia del conocimiento estructurando con ello el qué, el cómo y el para qué de la educación.

Por su parte, un enfoque retoma algunos elementos de un modelo pedagógico para organizar determinados elementos particulares en la práctica educativa. Así, las competencias no son un modelo pedagógico en tanto que no pretende ser una representación global del proceso educativo que busque determinar el tipo de sujeto a formar, el qué, el cómo y el para qué del aprendizaje, la concepción epistemológica.

“Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar. Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, como son: 1) la integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas; 2) la construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto; y 3) la orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos. En este sentido, el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos”⁸²

A continuación se presenta un cuadro que ejemplifica dicha cuestión tomado de las aportaciones de Sergio Tobón al enfoque por competencias con algunas modificaciones acordes con los intereses del presente capítulo:

⁸² Tobón, Sergio. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*, México, Proyecto Mesesup. p. 1. En: <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>. Revisado: 24-Mayo-2011

MODELO	ENFOQUE	DEFINICIÓN	EPISTEMOLOGÍA
Conductista	Enfoque conductual	Ve las competencias como comportamientos clave de las personas para la competitividad	Neo-positivista
Funcionalista	Enfoque funcionalista	Ve las competencias como atributos personales para cumplir procesos laborales-profesionales	Funcionalismo
Constructivista	Enfoque constructivista	Ve las competencias como habilidades, conocimientos y destrezas para resolver problemas	Constructivismo
Pensamiento complejo	Enfoque complejo	Ve las competencias como procesos complejos de desempeño con ética, buscando la realización personal, calidad de vida, desarrollo social en equilibrio con el ambiente.	Pensamiento complejo ⁸³

El cuadro nos permite comprender que las competencias no son univocas en cuanto a su definición en tanto que depende en gran medida del modelo pedagógico desde el que se sustentan sus argumentos. De acuerdo al modelo pedagógico que respalde sus posturas, será la definición y caracterización de las competencias.

⁸³Tomado de Tobón, Sergio. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior: El enfoque complejo*, Guadalajara México, p. 17. En: http://www.eventos.cfie.ipn.mx/reuniones_academicas/dialogos/pdf/dfle1.pdf. Revisado: 3-Marzo-2011.

2.3. El enfoque por competencias visto desde el modelo constructivista

El arribo de la influencia psicológica en los discursos educativos ha traído consigo la formación de lo que Tadeu Da Silva denomina “pedagogías psicológicas”⁸⁴ que tienen como interés central el aprendizaje del alumno.

“Algunos autores pretenden vincular, por ejemplo, la EBC (Educación basada en competencias) con el constructivismo y con las tesis pedagógicas derivadas de la visión cognoscitiva. En estos intentos de fundamentación no resulta fácil localizar, sin embargo, las razones por las que se adoptan tales ideas a la hora de conformar el modelo, ni los cauces mediante los cuales se les incorpora al mismo. En este sentido, a nuestro juicio la EBC está muy lejos de constituir un paradigma o teoría educativa con status propio; más bien, y en sus diferentes versiones, ha “tomado prestado” el conocimiento emanado de diversas teorías psicológicas o pedagógicas, incurriendo no pocas veces en distorsiones y contradicciones”⁸⁵

El desplazamiento de la enseñanza en pro del aprendizaje ha generado modelos pedagógicos sustentados en la psicología, ejemplo de ello es el constructivismo. Frida Díaz Barriga señala que “la postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva”⁸⁶

El enfoque por competencias no es autónomo en tanto que depende del modelo pedagógico en que lo situemos, si se fundamenta en “el constructivismo, contribuirá a que los procesos de aprendizaje significativo que ocurren en la mente del estudiante, culminen en una práctica eficiente, dirigida a la solución de problemas”⁸⁷. Como se puede observar, el constructivismo parte del supuesto de que el problema central del aprendizaje radica en la mente del estudiante, por lo que:

...otra consecuencia del predominio de una visión psicológica de la educación, como es el constructivismo es su tendencia a la biologización y la naturalización. Al enfatizar la

⁸⁴ Tadeu Da Silva, Tomaz. (2000). *Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales*, Sevilla, Publicaciones M.C.E.P SEVILLA, p. 9.

⁸⁵ Valle Flores, María de los Ángeles (Coord.) *Formación en competencias y certificación profesional*. México: CESU UNAM, 2000. p. 83.

⁸⁶ Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, p. 14.

⁸⁷ Bellocchio, Mabel. (2009). *Educación basada en competencias y constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI*, México, ANUIES, p. 49.

comprensión del proceso de construcción de las estructuras mentales, el constructivismo ayuda, a interpretar la idea del conocimiento como proceso biológico y natural, aislado de las funciones sociales y políticas de la educación institucionalizada⁸⁸.

Partiendo de los supuestos anteriores, las competencias retoman del constructivismo la idea de que lo fundamental en el proceso educativo es atender a los intereses, necesidades y motivaciones del alumno. Las características esenciales del constructivismo son: 1) la enseñanza debe estar fundamentada en la estructura conceptual de cada alumno; y 2) se genera la construcción del conocimiento por parte del estudiante mediante la relación de lo construido con los conocimientos previos; y 3) se debe aplicar el nuevo conocimiento a situaciones concretas con el fin de ampliar su transferencia⁸⁹

Cuando hablamos de transferencia nos referimos a que se aprende algo en una circunstancia y se aplica después en una circunstancia diferente, o como bien señala Bellocchio “la transferencia del conocimiento es el traslado de un saber general a una situación concreta, extra mental, movilizándolo hacia una forma eficaz de hacer algo, de modo que la acción competente es aquella llevada a cabo por alguien que sabe hacerla”⁹⁰

En la noción de la transferencia del conocimiento, el enfoque por competencias ha retomado del constructivismo el aprendizaje basado en problemas (ABP) partiendo del supuesto de que una competencia se reconoce al relacionar, de manera correcta, los conocimientos con un problema concreto de la vida cotidiana. Ignacio Pozo señala que un aprendizaje constructivo está caracterizado por “fomentar un uso estratégico o competente de los conocimientos adquiridos de forma que permitan afrontar la solución de problemas o tareas realmente nuevas, en vez de limitarse a aplicar esos conocimientos de modo rutinario a ejercicios ya conocidos”⁹¹. Afrontar

⁸⁸ Tadeu Da Silva, Tomaz. (2000). *Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales*, Sevilla, Publicaciones M.C.E.P SEVILLA, p. 20.

Bellocchio, Mabel. (2009). *Educación basada en competencias y constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI*, México, ANUIES, p. 11.⁸⁹

⁹⁰ Ibid. P. 18.

⁹¹ Juan Ignacio Pozo y M. del Puy Pérez Echeverría (Coords.) *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*, España, Morata, p. 31.

problemas de aprendizaje implica el desarrollo de determinadas capacidades en tanto son situaciones abiertas en los que se deben tomar decisiones en contextos inéditos o simulados.

Cuando el alumno desarrolla su aprendizaje basándose en la resolución de problemas cotidianos moviliza determinados conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que demanda el problema en cuestión. El mérito de esta concepción es que percibe que el razonamiento no lo es todo. Si bien es un elemento sumamente importante, la apropiación de conocimientos no asegura su eficaz movilización en situaciones reales. La desventaja radica en que la mayoría de las veces se concentra más en las habilidades y en el utilitarismo desplazando la formación teórica a segundo plano.

El ABP que retoma las competencias responde a dos elementos centrales en la construcción del conocimiento según el constructivismo: 1) la resolución de un problema a resolver depende de los conocimientos previos que se tenga de la información necesaria y 2) la práctica y/o actividad del sujeto posibilita la construcción de nuevos significados y con ello de nuevos aprendizajes significativos fuente de referencia.⁹²

Lo anterior nos permite señalar el objetivo central del constructivismo que fundamenta al enfoque por competencias: “enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados”⁹³

De manera global se puede decir que el enfoque por competencias ha extraído del modelo constructivista los elementos que le justifican al señalar el papel activo del sujeto en la construcción del conocimiento mediante la resolución de problemas para movilizar conocimientos, habilidades y actitudes que permitan, al individuo, responder de manera consciente a las exigencias de su entorno y tener la capacidad

⁹² Véase: Díaz, Frida. Formación docente y educación basada en competencias. En: Valle, María. (2002). *Formación en competencias y certificación profesional*. México, CESU-UNAM.

⁹³ Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, p. 14.

de utilizar sus conocimientos para responder a las problemáticas que le impone su realidad.

Quienes asumen la postura constructivista ven en las competencias “las capacidades que todos los seres humanos necesitan para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida”⁹⁴.

La posición constructivista que respalda al enfoque por competencias también es retomada para comprender la noción de formación profesional por competencias. Nuevamente Tobón señala:

la formación basada en competencias constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico; integra la teoría con la práctica en las diversas actividades; promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre éstos y los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción de aprendizaje autónomo; orienta la formación y el afianzamiento del proyecto ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y del desarrollo socioeconómico⁹⁵

Lo anterior señala el papel que se le atribuye a la formación por competencias, sin embargo, se deben analizar los orígenes y los supuestos de la formación profesional vista desde el enfoque por competencias para poder comprender sus alcances y limitaciones.

2.4. La formación profesional por competencias: origen y supuestos teóricos.

2.4.1. Origen de la formación profesional por competencias.

La formación profesional por competencias puede ser leída desde diferentes enfoques y en ese sentido resulta difícil delimitar su origen. Para los intereses de la presente investigación, considero fundamental analizar cinco proyectos que nos orientan en torno a la formación por competencias y que han impactado en México considerablemente. Me refiero a 1) las reformas en Reino Unido, 2) La posición de la

⁹⁴ Bellocchio, Mabel. (2009). *Educación basada en competencias y constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI*, México, ANUIES, p. 11.

⁹⁵ Tobón, Sergio. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, ECOE ediciones. p. XIX.

UNESCO, 3) al proyecto Tunning Europeo, 4)El proyecto Tunning para América Latina y 5) al proyecto DeSeCo de la OCDE.

A continuación analizamos cada proyecto para poder señalar sus aportaciones a los supuestos de la formación profesional.

a) *Reformas en el reino unido.*

Las transformaciones ocurridas en el Reino Unido con respecto a la formación profesional y las cualificaciones profesionales responden a un contexto muy particular que se desarrolla en los años 70's. Durante esa década el país atravesó por una recesión económica muy aguda al mismo tiempo que la explosión demográfica alcanzaba cifras cada vez mayores.

La relación existente entre la crisis y el crecimiento demográfico trajo como consecuencia un grave desajuste entre el número de empleos disponibles en el mercado de trabajo y el cada vez mayor número de jóvenes en edad de trabajar. El país empezaba a sufrir las consecuencias de tal desajuste en tanto que disminuían los puestos de trabajo al mismo tiempo que crecía la demanda por un empleo. La situación se agravó aún más en tanto que para los pocos empleos que se generaban, se exigían trabajadores con determinadas características que pocos vacantes tenían. Fue así como se resaltó la falta de correspondencia entre la cualificación profesional de los trabajadores y las exigencias de cualificación del mercado laboral.

El interés de crear sistemas sólidos de cualificaciones profesionales va paralelo al surgimiento del concepto de "competencia" como necesidad de dar respuesta a los requerimientos de mano de obra con una formación profesional eficaz. El primer país que diseña la formación profesional bajo la perspectiva de las competencias es el Reino Unido, en 1986, con dos objetivos estratégicos claros: crear una fuerza laboral más competitiva en el ámbito internacional; y contar con una mano de obra más flexible⁹⁶

Como se puede observar, el interés central de la reforma estaba centrada en la vinculación: cualificación profesional-mercado de trabajo.

⁹⁶Jaulín Plana, Carmen. (2007).*La competencia profesional. Perspectiva dialógica sobre el Sistema Nacional de Formación profesional* . Madrid. Editorial Síntesis. p. 31.

Frente a ésta problemática se planteó la necesidad de llevar los procesos formativos en dirección a las necesidades de los empleadores para que mediante la formación los egresados estuvieran en condiciones de producir los resultados que exigía de ellos el mercado laboral. Fue así como se creó el informe *Review of Vocational Qualifications in England and Wales* que dará origen a las *cualificaciones profesionales* mejor conocidas como NVQ.

El informe sugería que los métodos de evaluación tendían a estar sesgados hacia la comprobación de conocimientos, más que de habilidades o competencias, cuando lo que precisaban los empleadores era precisamente *la aplicación de las habilidades y del conocimiento a las situaciones laborales concretas*. El objetivo de incrementar y mejorar las competencias de los trabajadores acabó desembocando en 1986 en la creación del National Council for Vocational Qualifications (NCVQ). Este órgano asumió la responsabilidad de basar las cualificaciones profesionales sobre referentes de competencias, es decir, sobre la descripción de las funciones que un trabajador debía ser capaz de realizar; esto es, más sobre los *resultados* del aprendizaje que sobre el *proceso* de aprendizaje⁹⁷

Desde el ámbito pedagógico se puede observar que, desde la perspectiva de la adquisición de las cualificaciones profesionales (NVQ), lo importante no es el proceso de aprendizaje, la forma en que se adquirieron ni que el trabajador las posea, sino únicamente que a partir de su adquisición el trabajador esté en condiciones de producir resultados necesarios para la empresa.

El proyecto de las NVQ plantea la necesidad de partir de desempeños ordinarios que supongan una realización efectiva de las tareas planteadas al trabajador. De hecho las NVQ no fueron pensadas para la educación superior sino para los trabajadores. En un primer momento fueron pensadas como títulos laborales en la rama en que cada trabajador desempeñara su actividad. Era una condición necesaria laborar en aquella rama en que te quisieras acreditar.

Hay diferentes niveles de especialización en la adquisición de NVQ, de hecho existen diferentes niveles de especialización según el grado de complejidad que se exige en alguna rama de la producción o del trabajo, en “este sistema se han definido cinco

⁹⁷ De Asís Blas, Francisco. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid, Alianza editorial. p. 24. El subrayado es mío

niveles de competencia que permiten diferenciar el grado de autonomía, la variabilidad, la responsabilidad por recursos, la aplicación de conocimientos básicos, la amplitud y alcance de las habilidades y destrezas, la supervisión del trabajo de otros y la transferibilidad de un ámbito de trabajo a otro”⁹⁸

Los 5 niveles de cualificación profesional, señalan la existencia de diferentes grados de complejidad en cuanto a habilidades con respecto al desempeño de un trabajo determinado. Por ejemplo, el nivel 1 requiere de: “competencia en el desempeño de actividades laborales que constituyen la rutina principal y predecible o que confieren una base para el avance”, mientras que el nivel 4, por el contrario requiere de: “Competencia en el desempeño de actividades complejas, técnicas, especializadas y profesionales, incluyendo las que implican el diseño, el planeamiento y la resolución de problemas, con un grado significativo de responsabilidad personal. En muchas áreas, para este nivel es un requisito la competencia en la supervisión y la gestión”⁹⁹

Estos niveles de cualificación profesional surgen como una necesidad por certificar competencias primero, como ya dijimos, por el desfase entre los jóvenes en edad de trabajar y los pocos espacios laborales producto de la crisis económica, segundo, por la poca relación entre lo que exigía el mercado laboral y las cualificaciones de los que demandaban puestos de trabajo. Sin embargo, las NVQ también sirvieron como una salida a la “jungla de titulaciones”¹⁰⁰ existentes pues dentro del sistema educativo concurrían diversas formas de egreso de alguna modalidad educativa y laboral, incluso existía la modalidad de títulos profesionales y títulos laborales lo que acrecentaba la confusión en cuánto a las titulaciones de los egresados de las instituciones educativas.

Este marco conceptual, planteado en principio como base para la sistematización de la educación del grupo de 16 a 19 años, se está extendiendo ahora a la educación superior. Se

⁹⁸ Bañuelos, Luz. Competencias laborales. En: FIMPES. (2007). *Competencias educativas, profesionales y laborales: un enfoque para el seguimiento de egresados en instituciones de nivel superior*. México, FIMPES. p. 90.

⁹⁹ Barnett, Ronald. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. España, Gedisa editorial. p. 109.

¹⁰⁰ Jaulín Plana, Carmen. (2007). *La competencia profesional. Perspectiva dialógica sobre el Sistema Nacional de Formación profesional*. Madrid. Editorial Síntesis. p. 53.

supone que, cuando se lo defina, el nivel 5 será aplicable a los programas de estudio en educación superior, vale decir que la competencia en el nivel de educación superior será aun más exigente. Cuando más alto sea el nivel de competencia, más exigentes serán los estándares esperados.¹⁰¹

Frente a esa situación, la educación superior se ve en la necesidad de producir transformaciones en su interior para responder a nuevas necesidades planteadas por las exigencias del mercado. La universidad tradicional fundamentada en el conocimiento es dejada de lado por una educación superior centrada en dotar a los estudiantes de habilidades y saberes que le posibiliten generar resultados en el ámbito personal y laboral. El curriculum de las IES se verá modificado priorizando nuevos contenidos. La formación se ve afectada por las competencias profesionales que se convierten en eje rector de la nueva universidad.

Una competencia profesional está siempre asociada a sus correspondientes *criterios de realización efectiva*; por tanto, implica una *realización (acción o aplicación)* la cual –además de constituir la competencia profesional propiamente dicha- hace posible su evaluación y su acreditación. De esta forma, este enfoque intenta *objetivar* el concepto de competencia profesional, al requerir su expresión observable en las situaciones donde tienen lugar los procesos productivos (reales o simulados).¹⁰²

Desde la visión de las NVQ el eje de la realización es su fundamento. En esta definición se reitera el hecho de que lo importante no son los procesos de adquisición de las cualificaciones sino los resultados que se producen después de la adquirirlas.

De hecho desde esta perspectiva se retoman los elementos del conductismo, en tanto que, al decir que se cuenta con una competencia profesional conlleva demostrar de manera observable su ejecución en situaciones específicas concretas o simuladas. Vale decir que dicha posición es muy reduccionista pues si hablamos de la educación superior desde el marco de las NVQ entonces tenemos que las universidades fungen como productoras de mano de obra donde la comprensión y la

¹⁰¹ Barnett, Ronald. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. España, Gedisa editorial. p. 108-109

¹⁰² De Asís Blas, Francisco. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid, Alianza editorial. p. 26.

crítica se tornan necesarias sólo en los niveles que exigen mayor preparación para con la producción.

Las NVQ olvidan que los procesos son fundamentales para la forma en que han de desarrollarse en el individuo, al parecer este elemento pedagógico es secundario mientras las instituciones educativas generen egresados con las habilidades y destrezas necesarias para responder a las exigencias de la producción flexible actual. Al parecer de eso depende la supuesta calidad de la educación superior.

Las reformas del Reino Unido que tienen como fundamento las cualificaciones profesionales inauguran una política educativa centrada en la competencia y en los resultados. Pareciera ser entonces, que la demostración eficaz de determinadas habilidades, destrezas y conocimientos son el fundamento de las exigencias para la educación superior. Dicho esquema ha sido retomado por diferentes países del mundo, entre ellos México, que le han apostado a la consolidación de un Sistema Nacional de Cualificaciones profesionales.

En el caso de México, se creó “en 1995 mediante la Secretaria de Educación Pública (SEP), el Consejo de Normalización y Certificación de la Competencia Laboral (CONOCER) integrado por trabajadores, empresarios, educadores, capacitadores y por el gobierno federal con el fin de validar conocimientos y experiencias de trabajadores adquiridos por medios no formales”¹⁰³ Dentro del marco de CONOCER se fundó el Sistema Nacional de Competencias.

El Sistema Nacional de Competencias, promovido por el CONOCER, es un Instrumento del Gobierno Federal que contribuye a la competitividad económica, al desarrollo educativo y al progreso social de México, con base en el fortalecimiento de las competencias de las personas. Para enfrentar con éxito los desafíos de los mercados cada vez más globalizados, México requiere de empresarios, trabajadores, docentes y servidores públicos más

¹⁰³ Bazaldúa, José. Identificación de competencias de investigación para nivel licenciatura. En: FIMPES. (2007). *Competencias educativas, profesionales y laborales: un enfoque para el seguimiento de egresados en instituciones de nivel superior*. México, FIMPES. p. 213.

competentes. El Sistema Nacional de Competencias facilita los mecanismos para que las organizaciones e instituciones públicas y privadas, cuenten con personas más competentes.¹⁰⁴

La lógica de CONOCER y del Sistema Nacional de Competencias, es producto de la influencia de las reformas del Reino Unido y que han tratado de ajustarse a las exigencias del contexto mexicano rescatando los elementos de las competencias y los resultados en cuanto a los procesos de la formación profesional se refiere mediante la consolidación de estándares de competencias que se exigen a las instituciones de educación superior que siguen la lógica de las competencias para la formación de sus estudiantes.

b) La formación profesional según la UNESCO.

El papel que ha jugado la UNESCO con respecto a la definición y sentido que se ha dado a la educación en el mundo es muy trascendente si se toma en cuenta que una gran parte de las reformas educativas que se hacen en el mundo tienen una influencia directa sobre los preceptos de dicho organismo.

Existen diferentes tratados que ha realizado la UNESCO para plasmar su posición con respecto a la educación, sin embargo, para los intereses del presente capítulo me limitaré a considerar únicamente el informe que se conoce bajo el título de “La educación encierra un tesoro” que fue precedida por el francés Jacques Delors, por el hecho de que en él se considera el papel de las competencias y la formación profesional para la sociedad actual.

El informe de la UNESCO es sumamente interesante en tanto que no reduce el problema educativo a cuestiones meramente económicas, aunque no las deja de lado, sino que mantiene una visión más amplia para la educación. Plantea la necesidad de sistemas educativos más humanizados, democráticos y solidarios que velen por las principales problemáticas formativas en el mundo como lo es el fracaso escolar, el aprendizaje y principalmente se interesa por reflexionar sobre la

¹⁰⁴ En: <http://www.conocer.gob.mx/> Revisado: 19-Marzo-2012.

educación y el aprendizaje del siglo XXI.

El trabajo de Delors al frente de la Comisión por superar los antagonismos que dificultaban la construcción sólida de la Unión Europea es conocido en todos los rincones geográficos e ideológicos del viejo continente. Las principales bazas de Delors fueron tres: 1) Construir una Europa desde el posicionamiento político de hombres como Monnet o Schuman¹⁰⁵, 2) Conseguir un plan económico estructural que diera entidad a la Unión, y 3) Proponer la educación como motor para corregir las desigualdades sociales, a partir del encargo de Mayor Zaragoza desde la UNESCO.¹⁰⁶

Si bien el informe Delors tiene por un lado la finalidad de unir a Europa, por el otro se debe tener en cuenta que el informe es pensado para rebasar las fronteras del viejo continente pues en él se plasma la visión de diferentes especialistas en el tema de distintas partes del mundo.

El informe de la UNESCO, también conocido como “La educación encierra un tesoro” parte del escenario internacional reconociendo que el mundo actual necesita cada vez del capital humano y de la inversión en educación para promover la productividad. Considera que es insuficiente una sociedad donde los individuos se preparen unos cuantos años en alguna especialidad para mejorar la producción. Por el contrario, se necesita de procesos permanentes de formación para con ello acelerar el crecimiento económico además de poder adaptarse a un mundo en constante cambio. Y son precisamente las constantes transformaciones en el mundo actual las que obligan a los sistemas educativos ha terminar con la noción de formación profesional con límites de edad, donde al cumplir determinados años culminas tu formación académica para iniciar la vida profesional. Según el informe, es necesario mantener una nueva cultura que se caracterice por la educación a lo largo de toda la vida para estar en condiciones de adaptarse a las nuevas necesidades tanto económicas como sociales.

Para estar en condiciones de adaptarse a las diferentes coyunturas que se presente

¹⁰⁵ Schuman y Monnet son pensadores europeos que trabajaron por la consolidación de la Europa unida posterior a la II guerra mundial, que con el paso del tiempo se consolidó en la llamada Unión Europea.

¹⁰⁶ Jaulín Plana, Carmen. (2007). *La competencia profesional. Perspectiva dialógica sobre el Sistema Nacional de Formación profesional*. Madrid. Editorial Síntesis. p. 176.

en el mundo, producto de las aceleradas transformaciones económico-sociales, es fundamental que la educación superior transforme sus esquemas centrados en el conocimiento teórico por otro más flexible.

Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.¹⁰⁷

El tema de los cuatro pilares de la educación es fundamental en la actualidad, sin embargo a lo largo del informe encontramos dos posturas:

- a) La UNESCO tiene el acierto de considerar que para la educación en general a lo largo de la vida los cuatro pilares son fundamentales y no se debe dar mayor importancia a ninguno de ellos en tanto que todos convergen generando un ser humano íntegro que cuenta con los dispositivos necesarios para afrontar el siglo XXI. La comisión “estima que en cualquier sistema de enseñanza, cada uno de los cuatro “pilares del conocimiento” debe recibir una atención equivalente a fin de que la educación sea para el ser humano una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivo y práctico”¹⁰⁸
- b) La segunda postura es con respecto a la educación superior, pues señala que el aprender a hacer es más importante que el aprender a conocer en tanto que el primero está más vinculado a la formación profesional pues ésta se debe adaptar junto con la enseñanza a las futuras exigencias del mercado de trabajo.

¹⁰⁷ UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México, Dower-UNESCO. p. 91.

¹⁰⁸ *Ibíd.* p. 92.

Desde la segunda postura que va en relación a la formación profesional, el informe Delors se adecua más a las exigencias de la producción y el mercado de trabajo aunque en el resto del texto se mantenga en la posición a lo largo de la vida para interactuar en el mundo cambiante.

El segundo pilar, “aprender a hacer”, no sólo abarca de manera amplia el aprendizaje de un oficio, sino que hace hincapié en lo que significa adquirir competencias, enfrentarse a las contingencias, resolver problemas con eficacia, solucionar situaciones imprevisibles del mundo del trabajo y de las relaciones sociales, fomentando el trabajo en equipo. Ese desarrollo de las competencias y las correspondientes cualificaciones son más enriquecedoras si los alumnos pueden autoevaluarse y participar en actividades profesionales o sociales de forma paralela a sus estudios. Por lo tanto, es imprescindible la alternancia entre la escuela y el trabajo.¹⁰⁹

La educación superior es uno de los principales motores del desarrollo económico al mismo tiempo que es creadora y difusora de conocimientos, sin embargo, debido a que la prioridad actual está en la productividad y competitividad económica, las universidades exigen cada vez más competencias profesionales en los alumnos para que estén en condiciones de resolver problemas y generar innovaciones. Hoy los empleadores “piden un conjunto de competencias específicas a cada persona, que combina la calificación propiamente dicha, adquirida mediante la formación profesional, el comportamiento social, la aptitud para trabajar en equipo, la capacidad de iniciativa y la de asumir riesgos.”¹¹⁰

Frente a esta posición, el informe Delors ve en la educación superior el motor del desarrollo, lo que obliga a las universidades a adecuarse a las nuevas exigencias del siglo en curso, por ello, la formación profesional se torna fundamental para el actual escenario internacional económico.

En un mundo en el que los recursos cognoscitivos tendrán cada día más importancia que los recursos materiales como factores de desarrollo, aumentará forzosamente la importancia de la enseñanza superior y de las instituciones dedicadas a ella. Además, a causa de la innovación

¹⁰⁹ *Ibíd.* p. 17.

¹¹⁰ *Ibíd.* p. 95.

y del progreso tecnológico, las economías exigirán cada vez más competencias profesionales que requieran de un nivel elevado de estudios.¹¹¹

A partir de la situación anterior, la UNESCO percibe la necesidad de relacionar el mundo educativo con el económico al grado de considerar que las competencias profesionales adquiridas sean reconocidas por las empresas de la misma forma que por los sistemas educativos, de hecho se habla de la consolidación de “tarjetas personales de competencias” que permitan al individuo hacer reconocer sus conocimientos durante su proceso formativo-laboral

Finalmente, la UNESCO reconoce la importancia de la libre circulación de personas donde los países avanzados deben esforzarse por aumentar el potencial de los países menos avanzados en materia del conocimiento. Esta perspectiva será retomada más adelante por la Unión Europea como vemos a continuación.

c) La formación profesional según el proyecto tunning

Después de la II Guerra Mundial, Europa se ha visto envuelta en diferentes intentos por integrar económica y políticamente al continente para trabajar en conjunto por la economía y no de manera beligerante en beneficio de unos cuantos países.

La llamada Unión Europea surge bajo la lógica de intereses puramente económicos, sin embargo, en poco tiempo se dieron cuenta de que el problema de la educación y la cultura eran elementos que coadyuvarían a la integración económica. Esta no podía existir si no se garantizaba el libre tránsito de personas por el continente, el principal problema radicaba en que para poder existir el tránsito humano era necesario que los seres humanos en cuestión contarán con elementos comunes para poder trabajar en otras naciones europeas.

Frente al problema de la consolidación europea la educación en general pero principalmente la superior fue concebida como uno de los espacios que debían garantizar la formación que posibilitaría la integración económica y profesional. En

¹¹¹ *Ibíd.* p. 114.

1999 se generó el proceso de Bolonia que tenía como objetivo consolidar el llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

El EEES se crea bajo un principio fundamental: “es de la más alta importancia que la autonomía e independencia de las universidades aseguren que los sistemas de educación e investigación se adapten constantemente a las cambiantes necesidades, a las demandas de la sociedad y los avances del conocimiento científico”. Un objetivo central guiará a partir de entonces al EEES: incrementar la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior. En torno de dicho objetivo hay otros seis de carácter específico: 1) la adopción de un sistema legible y comparable de titulaciones; 2) tal sistema estará basado en dos ciclos principales: licenciatura y posgrado; 3) establecimiento de un sistema común de créditos académicos; 4) promoción de la movilidad física de estudiantes y profesores; 5) promoción de la cooperación europea para asegurar altos niveles de calidad, y 6) promoción de una dimensión europea con énfasis en el desarrollo curricular, la cooperación institucional, entrenamiento e investigación.¹¹²

El proceso de Bolonia buscó la unión de la educación superior de los países miembros de la Unión Europea y lo logro mediante la consolidación del EEES. Como hemos visto, dicho espacio privilegió aquellos elementos que garantizaban la estandarización de los procesos formativos en la Unión Europea. Sistemas comparables de titulaciones, créditos comunes y garantizar la movilidad de estudiantes y profesores permitiría la integración de las universidades del continente. Sin embargo, las propuestas no habían llegado a consolidarse en un proyecto específico que permitiera realizar lo estipulado.

El llamado del proceso de Bolonia y del EEES, fue recibido por diferentes universidades que se percataron de que el problema para consolidar el espacio europeo de educación superior era principalmente de tipo curricular. Fue así como las universidades propusieron un parámetro único de referencia de lo que debía aprenderse a nivel superior en toda Europa mediante el proyecto tuning¹¹³.

¹¹² Pallán, Carlos. Integración europea y universidades. En: Periódico campus milenio. Jueves 29-marzo-2007. p. 02.

¹¹³ Si partimos del concepto, tenemos que tuning significa: sintonizar en una determinada frecuencia muchos receptores. Maldonado señala que: “Tuning es una palabra onomatopéyica que ha venido tomando mucha

El proyecto tuning es de fundamental importancia pues ha sido tomado como eje principal por el actual movimiento por competencias en la educación superior. Dicho proyecto está centrado en el aprendizaje y se plantea la necesidad de crear un curriculum estandarizado, valido y eficaz que permita a los países miembros compartir estándares de titulación, criterios de acreditación así como evaluaciones estándar.

Tuning rompe con la vieja tradición pedagógica que privilegia la enseñanza mediante la organización curricular por contenidos, parte del hecho de que frente a las condiciones actuales lo importante es el aprendizaje y específicamente los resultados del aprendizaje. Frente a esta postura da prioridad a la noción de competencia.

En el proyecto Tuning se adelantó un debate sobre destrezas y competencias al tenor de la construcción de un cuestionario que sería aplicado a los actores comprometidos en el proceso laboral y formativo. Se agruparon términos como capacidad, atributo, habilidad, destreza y competencia, luego se identificó que estos términos se relacionan con lo que una persona es capaz de lograr o manipular con facilidad. Para la unión Europea, el término competencia puede entenderse como “aptitud, habilidad, suficiencia o destreza”. Así, las competencias se asocian a lo que la persona es capaz de ejecutar, su grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para responder con tareas complejas.¹¹⁴

La noción de competencia presentada por el proyecto Tuning es acorde a la reforma curricular centrada en los resultados del aprendizaje, de lo que se trata es de formar a un sujeto que provea de resultados al mercado de trabajo. Es por eso que el proyecto resalta la necesidad de diferenciar los tipos de competencias que se deben generar en la formación de los estudiantes universitarios.

De acuerdo a las condiciones de Europa en cuanto a la lógica de integración, el

fuerza en la educación superior y cuya traducción hay que buscarla más en la música que en la educación; significa entonar, templar o afinar. Surgió en Europa a la par con el proceso de integración. Fenómenos como el Mercado Común Europeo, el euro, la Constitución Europea, que aglutina a más de 24 países, tienen la misma raíz”. Véase: Maldonado, Miguel. (2006). *Las competencias, su método y su genealogía*. Pedagogía y didáctica del trabajo. Colombia, ECOE ediciones. p. 201.

¹¹⁴Maldonado, Miguel. (2006). *Las competencias, su método y su genealogía*. Pedagogía y didáctica del trabajo. Colombia, ECOE ediciones. p. 210.

proyecto resalta la existencia de diferentes tipos de competencias que se deben promover en la educación superior como lo son principalmente las profesionales y dentro de ellas las genéricas y específicas.¹¹⁵

La lógica de las competencias genéricas y específicas tiene una doble intención: por un lado las competencias genéricas permiten generar la noción de educación para toda la vida mediante el discurso de dotar al ser humano de aquellos elementos que le permitan desarrollar las actividades básicas indispensables para la vida en sociedad y por el otro las competencias específicas preparan al sujeto para las exigencias que el mercado laboral exigen de las profesiones, “todavía más en concreto esto significa que la formación de todo profesional estará fincada en la adquisición de un número determinado (cerca de 30) competencias genéricas (que serán las mismas para todas las carreras profesionales). Y habrá también competencias específicas, diferentes para cada profesión. Ésta es, en suma, la idea de la formación profesional que ahora se promueve desde Europa hacia las universidades latinoamericanas”.¹¹⁶

La idea de la formación profesional planteada por el proyecto Tuning viene a ser un planteamiento realizado por las universidades europeas, sin embargo, tiene también su origen en los centros económicos europeos que comparten la idea de generar estándares comunes de calidad y contenidos en los estudios universitarios para promover la libre circulación de estudiantes, motivo por el cual, se considera que los principios rectores que busca consolidar el Tuning es la compatibilidad, la comparabilidad y la competitividad en los centros universitarios para de ese modo

¹¹⁵ Las competencias profesionales “son aquellas que garantizan la realización correcta de las tareas que demanda el ejercicio de una profesión”. Por su parte, las competencias genéricas “son las capacidades que, independientemente de un entorno de aprendizaje concreto, deben ejercitarse en todos los planes de estudio pues resultan ser relevantes para desempeñar de manera idónea cualquier profesión”, mientras que las competencias específicas “se refieren a las capacidades y a los conocimientos relacionadas con cada una de las disciplinas académicas y con su desempeño laboral”. Véase: Acedo, María. (2010). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. España, NARCEA, S.A DE EDICIONES. pp. 18-22.

¹¹⁶ Aboites, Hugo). *La educación superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias*. Revista de IESALC del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe UNESCO. Año 15, No.1, 2010. En: <http://journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/19203>. Revisado: 26-Junio-2012. p. 131.

abrir nuevas posibilidades de empleabilidad de mayor calidad.

La empleabilidad, se convierte en el punto medular: los perfiles profesionales se erigen en el nuevo artificio común para la educación superior en Europa en razón de que propiciarán, justamente, la empleabilidad de los egresados y egresadas del sistema. O dicho de otra manera: las competencias insertas en los perfiles profesionales son, en última instancia, tanto un lenguaje común estructurador del EEES como el criterio clave para el mercado futuro de trabajo. Como puede verse aquí no hay subterfugios. Se apuesta claramente por una Universidad Europea enraizada en el mundo empresarial y laboral. Pero no solo esto. A su vez se ofrece un marco común de aplicación y de uso para la estructura curricular internas. El informe insiste en la libertad de las instituciones universitarias; sin embargo, no indica que la consecuencia inevitable, no tanto de la arquitectura formal sino del contenido interna de la misma, tiende a la homogeneización de la *formación* universitaria.¹¹⁷

El proyecto Tuning si bien ha sido pensado desde Europa, en América Latina, incluyendo a México, se ha echado a andar el proyecto Tuning para América Latina, en realidad sin muchas modificaciones, por ello veamos las características de dicho proyecto y lo que ello implica para la universidad mexicana.

d) El proyecto tuning para América latina.

El llamado proyecto ALFA TUNING-AMÉRICA LATINA, fue impulsado gracias a la participación de 8 universidades latinoamericanas, entre la que se encuentra la universidad de Guanajuato, junto con algunas universidades europeas. En realidad el proyecto no presenta grandes cambios en relación al Tuning europeo.

Al partir del surgimiento del Proceso de Bologna, en América Latina se crea el proyecto ALFA Tuning-América Latina, que emerge de un contexto de intensa reflexión en torno al sistema de educación superior tanto a nivel regional como internacional. En el 2002 un pequeño grupo de académicos se reunieron con representantes de universidades de Europa y Latinoamérica y crearon el espacio común de la enseñanza superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC), adaptándose las mismas competencias genéricas para el caso latinoamericano, con 27 competencias genéricas de las cuales 22 son del modelo europeo. En el 2003 presenta su proyecto para aplicar "Tuning" y la Unión Europea aprueba no solo la idea

¹¹⁷ Angulo, Félix. La voluntad de distracción: Las competencias en la universidad. En: Sacristán, Gimeno. (Comp.). (2009). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, España, Ediciones Morata. p. 181.

que se expanda sino que también se lo financie para llevarlo a toda América Latina. Este es un modelo trasplantado desde Europa a América Latina. *El proyecto Tuning-América Latina impone un modelo único de formación profesional en detrimento de las realidades de los países que integran la región, al tiempo que fragmenta la formación de los estudiantes y convierte a los actores centrales del cambio universitario (docentes y profesores) en meros espectadores pasivos.*¹¹⁸

El principal problema del proyecto Tuning-América Latina radica en la adaptación mecánica con respecto al proyecto Europeo, se reaviva el tema del pensamiento único planteado en el siglo XX en tanto que el Tuning latinoamericano no reconoce las diferencias regionales o nacionales sino que delimita 27 competencias genéricas¹¹⁹ aplicables a cualquier país latinoamericano.

Las competencias genéricas están centradas en desarrollar conocimientos, capacidades y habilidades de acuerdo a las exigencias de la economía internacional planteado también por la UNESCO. Las competencias promueven un perfil profesional construido desde lo que el profesionista debe saber, debe hacer y de los valores que aparecen como prioritarios para toda América Latina.

Podemos agregar que en la postura de perfil profesional que promueve el Tuning

¹¹⁸ Aboites, Hugo. "Este es un modelo trasplantado desde Europa a América Latina". A pie de página. Revista de la Federación Nacional de docentes Universitarios. Año 1. No. 2 Octubre de 2009. Argentina. En: <http://www.conadu.org.ar/pdf/Revista2.pdf>. Revisado: 28-Enero de 2012. p. 20.

¹¹⁹ Las competencias genéricas (comunes a todas las carreras profesionales) del proyecto Tuning América Latina son: 1) capacidad de abstracción, análisis y síntesis 2) capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, 3) capacidad para organizar y planificar el tiempo, 4) conocimiento sobre el área de estudio y la profesión, 5) responsabilidad social y compromiso ciudadano, 6) capacidad de comunicación oral y escrita, 7) capacidad para comunicarse en un segundo idioma, 8) habilidad en el uso de las TIC'S, 9) capacidad de investigación, 10) capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, 11) habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas, 12) capacidad crítica y autocrítica, 13) capacidad para actuar en nuevas situaciones, 14) capacidad creativa, 15) capacidad para identificar, plantear y resolver problemas, 16) capacidad para tomar decisiones, 17) capacidad de trabajo en equipo, 18) habilidades interpersonales, 19) capacidad para motivar y conducir hacia metas comunes, 20) compromiso con la preservación del medio ambiente, 21) compromiso con su medio socio-cultural, 22) valoración y respeto por la identidad y la multiculturalidad, 23) habilidad para trabajar en contextos internacionales, 24) habilidad para trabajar en forma autónoma, 25) capacidad para formular y gestionar proyectos, 26) compromiso ético y 27) compromiso con la calidad. Véase: Aboites, Hugo). *La educación superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: de la comercialización al proyecto Tuning de competencias*. Revista de IESALC del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe UNESCO. Año 15, No.1, 2010. En: <http://journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/19203>. Revisado: 26-Junio-2012. p. 144.

latinoamericano, se encuentran dos elementos que debemos tener en cuenta: 1) la concepción de profesional que se plantea es bastante mecánico y uniforme en la medida en que pareciera que basta una selección de competencias a desarrollar en los estudiantes para garantizar la formación de profesionistas competentes y 2) el papel de la universidad se ve degradado al pretender que funja como promotor de estudiantes que cumplan con las demandas exigidas por el mercado laboral

Al parecer, los planteamientos de la OCDE coinciden con esta postura como vemos a continuación.

e) La formación profesional según la OCDE.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), organismo al cual México pertenece, ha estado muy interesado en las políticas educativas que plantean los países miembros. De hecho, tiene una influencia decisiva sobre las políticas de los gobiernos mediante evaluaciones externas y recomendaciones para reformarlas mediante el uso de indicadores.

En materia educativa la OCDE se ha caracterizado por el discurso según el cual la calidad de la educación de un país depende de los resultados tangibles que pueda demostrar. Por tal motivo, si es un organismo centrado en resultados, entonces no nos debe extrañar que el fundamento de sus recomendaciones educativas estén sustentadas en indicadores de medición.

Frente a los cambios económicos y productivos de la actualidad, la OCDE ha transformado la noción de indicadores por el de competencias generando instrumentos y proyectos acorde con los principios de dicho enfoque para llevar adelante las reformas que han de llevar a los países, desde su óptica, a la mejora económica y social.

En cuanto a la educación obligatoria, se echó a andar el examen PISA (Programa para la Evaluación Internacional para Estudiantes) que busca reconocer los conocimientos y las destrezas que se han adquirido en la formación académica y que

les provee de los elementos necesarios para vivir y participar activamente en la sociedad. Dicho examen ha sido criticable en tanto que solo permite realizar una comparación de la situación educativa de un país con respecto al resto de los países miembros de la OCDE.

De manera más general, incluyendo a la educación superior, se creó el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) que se ha convertido en una guía para la OCDE en donde “el origen de la propuesta es la búsqueda de una relación de competencias aceptables que sirvan de indicadores para la evaluación externa de los rendimientos empíricamente demostrables, únicamente de los estudiantes. Si de hacer indicadores es de lo que se trata, es natural que se estipule que esas competencias puedan observarse y medirse”¹²⁰, lo que nos lleva a considerar que el fundamento de la competencia desde esta perspectiva reside en la capacidad de dar resultados.

La competencia es una cualidad que no sólo se tiene o se adquiere, sino que se muestra y se demuestra, que es operativa para responder a las demandas que en un determinado momento pueden hacerse a quienes las poseen. Para el grupo DeSeCo la competencia es un concepto holístico que integra la existencia de demandas externas, los atributos personales (incluida la ética y los valores) así como el contexto. Es la combinación de conocimientos, destrezas y actitudes adecuadas para afrontar una determinada situación. Según DeSeCo, la competencia “es la habilidad de satisfacer con éxito a las demandas de un contexto o situación, movilizandolos recursos psicológicos necesarios”¹²¹

Esta perspectiva centrada en los resultados a partir de la demostración de las competencias, nos lleva a pensar que para la OCDE al igual que para la UNESCO, existe un doble discurso centrado en la educación a lo largo de la vida y otra posición que resalta la importancia de lo económico. De igual modo la OCDE, considera que los individuos del siglo XXI necesitan apoyarse en ciertas competencias, que podríamos llamar clave, que les posibiliten adaptarse al mundo caracterizado por el cambio, la complejidad y la interdependencia. Sin duda dicho discurso tiene su origen

¹²⁰ Sacristán, Gimeno. Diez tesis sobre la aparente utilidad de las *competencias* en educación. En: Sacristán, Gimeno. (Comp.). (2009). *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?*, España, Ediciones Morata. p. 24.

¹²¹ *Ibíd.* p. 37.

en las grandes transformaciones ocurridas en la producción y el trabajo en el contexto de la sociedad del conocimiento.

La OCDE publicó un documento titulado “La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo”. En él, se contextualiza el escenario mundial y dan algunos señalamientos en torno a la importancia de las competencias, sin embargo, lo que más llama la atención, es lo que se denomina las competencias clave, que son, según dicho organismo, las competencias que debe desarrollar todo ser humano en el contexto actual.

Los individuos necesitan de un amplio rango de competencias para enfrentar los complejos desafíos del mundo de hoy, pero producir listas muy largas de todo lo que pueden necesitar hacer en diversos contextos en determinado momento de sus vidas sería de un valor práctico muy limitado. A través del proyecto DeSeCo, la OCDE ha colaborado con un amplio rango de académicos, expertos e instituciones para identificar un conjunto pequeño de competencias clave, enraizadas en el entendimiento teórico de cómo se definen dichas competencias. Cada competencia clave deberá: 1) *Contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos;* 2) *Ayudar a los individuos a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos;* y 3) *Ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos.*¹²²

Las tres competencias clave que resalta la OCDE como fundamentales, tienen mucha relación con los 4 pilares de la educación enmarcados en el proyecto de la UNESCO. La posibilidad de contribuir a resultados valiosos es posible en la medida en que se propicia la interacción en grupos heterogéneos y se resaltan competencias como la habilidad para relacionarse con los demás, la cooperación así como la habilidad para manejar y resolver conflictos. La segunda competencia clave resalta el eje de la autonomía así como la habilidad para actuar en cualquier escenario mientras que la tercera se refiere a la capacidad para utilizar recursos e instrumentos

¹²² OCDE. “La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo”. En: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf> Revisado: 2-Marzo-2012.

de manera interactiva como lo es la habilidad para usar el lenguaje, la información y la tecnología.¹²³

El proyecto DeSeCo tiene una influencia muy marcada hacia el mundo laboral de lo que podemos señalar que esto a permeado de manera muy grande en cuanto a la educación superior y con ello a la formación profesional de los estudiantes universitarios. De hecho, de la búsqueda de indicadores para evaluar resultados, la OCDE, convirtió dichos indicadores en competencias, vistas como metas que debe cubrir el curriculum. Así, las competencias se convierten en referente de lo que debe ser aprendido y enseñado en la educación superior a partir de sus evaluaciones y recomendaciones para con nuestros países.

Estamos ante una propuesta que tiene la pretensión de hacer de las competencias básicas la norma universal a seguir por todos los países y para todas las edades. Esta extrapolación convierte a las competencias en instrumentos normativos, a partir de las cuales se busca la convergencia de los sistemas escolares, tomando las competencias como referente de la estructuración de los contenidos de un curriculum globalizado. Así, las competencias serán fines, contenidos, guías para elegir procedimientos y propuestas para la evaluación.¹²⁴

Como podemos ver, la noción de competencia ha influido de manera fuerte en los sistemas educativos, por ello, nos parece fundamental conocer los supuestos de la formación profesional de acuerdo al enfoque por competencias retomando lo señalado por los organismos internacionales antes señalados para conocer las implicaciones que tiene dicho proyecto para la formación profesional universitaria en México.

2.4.2. Los supuestos de la formación profesional por competencias

Como ya hemos mencionado anteriormente, el enfoque de la formación basada en competencias tiene su origen ante el desajuste existente entre la formación y el empleo, que en materia educativa se traduce en un desajuste entre los aprendizajes adquiridos mediante la formación profesional y los requeridos por el mercado laboral

¹²³ Véase: *Ibíd.* p. 45.

¹²⁴ *Ibíd.* p. 25.

en cuanto al desempeño en los puestos de trabajo, hoy día, éste enfoque mantiene su dominio en las políticas educativas y en muchas reformas curriculares en diferentes universidades tanto públicas como privadas, de hecho, “en América Latina la dinámica más activa sobre las competencias se está viviendo en los ámbitos de las competencias básicas y de las competencias laborales. Allí se están produciendo acuerdos y definiciones que muestran la preocupación y la diversidad de propuestas sobre la educación básica y la formación profesional o formación para el trabajo”¹²⁵

La atención que se le ha dado a la formación por competencias nos permite comprender que dicha postura viene a reconfigurar la función y el sentido de la formación en sí misma, se ha procurado la adaptación de la formación al empleo convirtiéndola en un instrumento más que ha de responder a determinados intereses. De hecho, al analizar la noción de competencia se deja ver que el mayor énfasis está puesto en los desempeños que fungen como indicadores de las competencias profesionales.

Para comprender el sentido de la formación profesional por competencias, debemos comprender primero la estructura misma de lo que supone una competencia, pues al analizar con atención tenemos que está integrada por tres elementos: 1) atributos de la persona: sean conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas u otros; 2) acciones: lo que posibilita la movilización de los atributos para poder realizar o desempeñar determinada actividad y; 3) los objetivos de la movilización de los atributos¹²⁶. De esta forma, considero que lo fundamental en la estructura de la competencia es la aplicación generadora de resultados esperados. Lo mismo pasa con la formación profesional.

La competencia profesional no es o no consiste sólo en capacidades ni en conocimientos ni en actitudes; ni siquiera en el conjunto de capacidades, conocimientos y actitudes. La competencia profesional implica capacidades, conocimientos y actitudes; pero,

¹²⁵ Maldonado, Miguel. (2003). *Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular*. Colombia, ECOE Ediciones. p. 10.

¹²⁶ De Asís Blas, Francisco. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid, Alianza editorial.

fundamentalmente, es o consiste en el desempeño o la aplicación de dichas capacidades, conocimientos y actitudes a los niveles requeridos en el empleo; esto es, logrando o alcanzando unos resultados determinados.¹²⁷

Esto es muy importante puesto que las competencias profesionales se integran en los sistemas de formación profesional como referentes y objetivos, por lo que los contenidos formativos de la formación profesional deben concernir a los objetivos a los que responden las competencias profesionales. De hecho, en la actualidad se ha dado importancia a la formación basada en competencias por lo siguiente: “1) por la necesaria alternancia entre teoría y práctica en la formación profesional inicial y continua, 2) por la necesidad de evaluar el desempeño a través de criterios y no sólo por el hecho de estar en posesión de determinados conocimientos, 3) por la introducción de la flexibilidad en los procesos formativos y 4) por la creciente importancia de la formación continua”¹²⁸

Lo anterior nos permite señalar que la formación por competencias resalta la importancia de los resultados sobre cualquier otro elemento, bajo éste discurso, se resalta la noción de estándar de competencia, que de manera general, es el elemento que articula las necesidades del empleo con los aspectos que debe garantizar la formación profesional.

Un estándar de competencia constituye la expresión o definición operativa mínima de una competencia profesional. Por definición, un estándar de competencia describe tanto los comportamientos o acciones que se espera que realice un sujeto como los resultados que se espera que se deriven de dichos comportamientos o acciones. Con carácter general, puede denominarse estándar de competencia “a un enunciado que expresa las acciones o comportamientos esperados en las situaciones de trabajo, así como los resultados esperados de las mismas”¹²⁹

De este modo, los estándares de competencia no aluden a capacidades ni conocimientos principalmente, sino a resultados, por lo que la formación basada en

¹²⁷ *Ibíd.* p. 46.

¹²⁸ Navío, Antonio. (2005). *Las competencias profesionales del formador*. España, Ediciones octaedro. p. 25.

¹²⁹ De Asís Blas, Francisco. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid, Alianza editorial. p. 47.

competencias sirve para lograr un objetivo que no le es intrínseco sino que está fuera de él, las necesidades de las ocupaciones laborales. De hecho, de manera más general, los estándares de competencia se obtienen a partir de las necesidades que marcan los empleadores en el mundo del trabajo, y es aquí donde se consolida y minimiza el vínculo entre las necesidades económicas y el papel de la formación profesional universitaria pues, por medio de éstos indicadores, una empresa puede valorar qué tanto le sirven los egresados de determinada institución educativa lo que lleva a condicionar en gran medida las reformas en los planes de estudio para garantizar la supuesta calidad de las universidades.

Ahora el egresado de las universidades debe demostrar que posee determinados estándares de competencia mediante la certificación de “unidades de competencia”.

Una unidad de competencia es un conjunto o agregado de estándares de competencia que tiene reconocimiento y significado en el empleo. Recibe la denominación de unidad porque constituye la mínima competencia que puede acreditarse y certificarse. La unidad de competencia tiene dos características básicas: primera, está constituida por varios estándares de competencia; y segunda, dicho conjunto puede ser objeto de acreditación y, por tanto, de certificación. El requisito clave que orienta la configuración de una unidad de competencia es que tiene que corresponderse con un rol de trabajo, presente o futuro, que tenga sentido para los expertos y organizaciones del sector correspondiente.¹³⁰

La dimensión económica que subyace en la noción de estándar y unidad de competencia, define así mismo el elemento pedagógico, de tal forma que la formación profesional por competencias parte del supuesto según el cual los conocimientos no garantizan la exitosa realización de las profesiones, por lo que es más importante, y requiere mayor atención, la adecuada aplicación de los atributos que enmarcan las competencias para conseguir los resultados esperados. Por ello, Arnau señala que “la escuela heredada es una escuela basada en el saber, en un conocimiento académico desligado, la mayoría de las veces, de su función. Se aprenden fórmulas, tablas, principios, conceptos, algoritmos, en los que se valora fundamentalmente la capacidad de reproducir y no tanto para aplicarlos. En fin,

¹³⁰ *Ibíd.* p. 55-56.

sabemos mucho y somos incapaces de utilizarlo para resolver situaciones en las que este conocimiento que tenemos nos podría ser muy valioso".¹³¹

La utilidad del saber, reconfigura el papel de los contenidos formativos, se pone énfasis en el saber hacer, sin que ello quiera decir que el conocimiento no es importante, pues desde las competencias se procura el saber hacer no sólo físico sino también cognitivo. El conocimiento se reconoce sólo en tanto sea útil para la producción de comportamientos que garanticen resultados. Para el enfoque por competencias interesa incluir habilidades, conceptos, procedimientos y actitudes que sean útiles para la adquisición de competencias profesionales, esto nos lleva a señalar que los procesos formativos son muy importantes no en sí mismos sino en tanto garantizan la realización de los objetivos esperados.

Para la realización de los objetivos esperados, la formación basada en competencias se vale de diferentes modalidades didácticas¹³² para lograr el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes universitarios.

De acuerdo a las diferentes modalidades didácticas, también se reconfigura el papel de los actores centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje. La función del profesor es despojada de su función propiamente intelectual para transformarse en un actor relacionado con la orientación, la tutorización, la creación de condiciones de

¹³¹ Arnau, L. (2007). "La enseñanza de las competencias", *Aula de Innovación Educativa*, núm. 161, pp. 44. El subrayado es mío.

¹³² De acuerdo con Concepción Barrón, existen diferentes modelos de formación profesional que promueven el desarrollo de competencias, entre los principales están: el modelo de flexibilidad curricular, la formación basada en competencias, el modelo tutorial, la orientación del aprendizaje basado en la solución de problemas, el modelo modular, la orientación hacia la formación del profesional reflexivo, entre otros. Véase: Barrón, Concepción. (2004). "Formación profesional: modelos, perspectivas y orientaciones curriculares" en: *Curriculum y actores, diversas miradas*. México, UNAM-CESU. p. 24. Me parece muy importante señalar el papel del modelo modular desde la óptica de la FBC, pues es utilizado fundamentalmente para la apropiación de unidades de competencia. En los años 80's dicho modelo fue planteado por la UAM-X para buscar una relación más estrecha entre la formación profesional y las necesidades sociales. Hoy la FBC lo utiliza para otros fines. Desde las competencias "la formación suele estructurarse en módulos formativos, caracterizados por integrar todos aquellos contenidos formativos que se consideran suficientes para procurar la adquisición de una unidad de competencia. Un módulo es una unidad formativa coherente, cuyos contenidos se agrupan, no en función de su afinidad interna sino en función de la competencia que debe procurar. El objetivo ordinario de un módulo consiste en procurar la competencia profesional específica en la unidad de competencia a la que está asociado". En: De Asís Blas, Francisco. (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid, Alianza editorial. p. 73-74.

aprendizaje al mismo tiempo que le corresponde procurar la facilitación de medios y métodos que permitan al alumnado desarrollar una actitud más activa en el proceso de aprendizaje.

De ese modo, al alumno le corresponde buscar y seleccionar la información adecuada para la solución de problemas al tiempo que procura la elaboración de su propio aprendizaje y construir sus conocimientos mediante la elaboración de diferentes soluciones a los problemas planteados. En síntesis, estamos frente a un modelo que prioriza el aprendizaje sobre la enseñanza.

El enfoque de formación basado en competencias implica que el aprendizaje comienza a ser el centro de la educación, más que la enseñanza. Esto significa que en vez de centrarnos en cómo dar una clase y preparar los recursos didácticos para ello, ahora el reto es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, cuáles son sus expectativas, que han aprendido y que no han aprendido, cuáles son sus estilos de aprendizaje y cómo ellos pueden involucrarse de forma activa en su propio aprendizaje. A partir de ello se debe orientar la docencia, con metas, evaluación y estrategias didácticas. Esto se corresponde con el enfoque de créditos, en el cual se debe planificar no sólo la enseñanza presencial sino también el tiempo de trabajo autónomo de los estudiantes.¹³³

Sin embargo, la formación por competencias no se limita a reconocer únicamente la formación obtenida en el aula, se empeña en exigir la preparación de universitarios que cumplan diferentes condiciones que garanticen en un futuro el desempeño exitoso en el mercado de trabajo, para ello en Europa se ha procurado la formación de *universitarios 5 estrellas*¹³⁴, que garantiza, independientemente de la licenciatura que haya estudiado, una serie de habilidades y conocimientos que corresponden con los requerimientos más generalizados en el mercado laboral.

En el caso de México la FBC también es una realidad pese a las críticas que ha

¹³³ Tobón, Sergio. (2007). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. p. 15. En: <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf> Revisado: 23-October-2012.

¹³⁴ "Universitario 5 estrellas es una denominación propia que registró la Universidad Miguel Hernández de Elche, para reconocer en cada promoción expresamente a los titulados que hubieran aprovechado sus años de universidad para atesorar un rendimiento integral con los valores expuestos, mediante 5 estrellas o medidas objetivas a valorar: rendimiento académico, prácticas en empresas, desarrollo de habilidades profesionales, proyección europea del currículo, e implicación y proyección social" En: Román, Carlos. (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*, Madrid, Díaz de Santos. p. 26.

recibido el enfoque en los espacios universitarios, “las críticas han provenido de la misma Universidad Nacional Autónoma de México, de la Academia Mexicana de Ciencias, de diversas asociaciones científicas y humanísticas, de investigadores educativos, de intelectuales y articulistas, pero la respuesta de la autoridad ha sido más bien formal y retórica, pero no efectiva, porque no ha propiciado el necesario debate al que se le ha convocado”¹³⁵, pese a eso, en nuestro país el movimiento por competencias se ha desarrollado y se han modificado planes de estudio al mismo tiempo que se han implementado nuevos programas educativos por competencias, tal es el caso de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, la UNACH, en Yucatán se ha implementado el proyecto de universidad abierta y a distancia basado en competencias, entre otras que si bien no lo han hecho de manera formal, han incluido elementos del enfoque por competencias que reconfiguran el sentido de la formación profesional.

Antes de analizar el impacto de las competencias, a continuación analizamos el papel de la UNAM y específicamente de la FES-Acatlán para posteriormente poder comprender la forma en que la formación basada en competencias está impactando dentro de dicha institución.

Consideraciones finales

El escenario en que se desarrolla la formación profesional por competencias, ha llevado a constituir dos posturas en cuanto su función:

- a) Las reformas impulsadas por distintos países europeos y algunos organismos internacionales como la OCDE y la UNESCO, pese a que han adoptado un discurso sustentado en la educación a lo largo de toda la vida, en realidad mantienen mayor intereses en las competencias que buscar la producción de resultados en los alumnos, posicionamiento que está más dirigido a las exigencias económicas sobre las formativas.

¹³⁵ Didriksson, Axel. (2010). Sobre las (in) competencias en la educación. p. 77. Revista *dialéctica*, nueva época, año 33, números 42, invierno 2009 - primavera 2010. En: http://www.revistadialectica.org/42/archivos/42_competencias_educacion.pdf Revisado: 9-Septiembre-2012.

- b) Al interior de los debates educativos y pedagógicos se ha empezado a generar la producción de propuestas educativas basadas en competencias que promueven procesos formativos reflexivos y sustentados en diferentes modelos educativos, principalmente el constructivismo. Lamentablemente éstas propuestas se han generado de manera aislada de tal forma que no logran consolidarse como prácticas concretas.

Si bien hay una tendencia a darle un carácter pedagógico a las competencias, en las políticas educativas no ha logrado reflejarse en tanto se ve mayor énfasis en el seguimiento de lo que proponen los organismos internacionales llevando a las universidades a generar reformas que privilegian el desarrollo de habilidades (saber hacer). La universidad no está peleada con ésta postura, sin embargo, tampoco puede quedar reducida a ella en tanto que hacerlo, representa la minimización de sus funciones para responder a intereses de grupos específicos.

El siguiente capítulo busca reflexionar sobre ésta temática en relación al caso específico de la FES Acatlán.

CAPÍTULO III

EL PAPEL DE LA UNAM EN LA SOCIEDAD MEXICANA: EL CASO DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA FES-ACATLÁN

El contexto de la globalización y la sociedad del conocimiento ha permeado la estructura interior de las universidades al mismo tiempo que han propiciado el debate en torno a sus funciones en la sociedad contemporánea.

El caso de la UNAM es muy particular en tanto que su carácter autónomo y su proyección como institución de educación superior asume una posición crítica con respecto a las recomendaciones internacionales sobre el rumbo y las reformas que deben asumir las universidades para fomentar la economía abierta. Eso no quiere decir que la UNAM rechace dichas posturas, en realidad las retoma pero sin olvidar la función social y académica que le caracteriza.

El presente capítulo tiene como objetivo problematizar en torno al papel de las universidades en el escenario actual así como reflexionar el papel que juega la FES Acatlán en el contexto económico frente al enfoque por competencias para reconocer la forma en que están siendo retomadas en el proyecto de formación profesional dentro de ésta institución.

Antes de adentrarme al caso de la UNAM, analizo el tema de las funciones sustantivas de la universidad de manera general (refiriéndome a las universidades públicas) para poder comprender el sentido que tiene la máxima casa de estudios en nuestra sociedad.

3.1. Las funciones sociales de la universidad en la sociedad contemporánea

La universidad pública se caracteriza por su empeño en cubrir tres funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la difusión y extensión de la cultura. Sin embargo, también ha sido llamada para responder a diferentes necesidades que le impone la sociedad, el apartado que estamos trabajando alude a esas necesidades como funciones sociales diferenciándose de las funciones sustantivas.

Para hablar de las funciones de la educación superior debemos tener en cuenta que éstas no son únicas ni determinadas, por el contrario, la universidad pública ha procurado la consolidación de diferentes quehaceres según el contexto y el momento histórico en que se desarrolla. Las funciones son temporales según el proyecto de nación que prevalezca.

En la historia de la modernidad, han existido principalmente tres orientaciones que han definido la teleología de la universidad y que han permanecido como referentes en la actualidad: “una de ellas con Kant quien aceptaba que ésta se guiara por la razón, con Humboldt se regía por la idea de la cultura y en el siglo XXI el énfasis se pone en la noción de excelencia”¹³⁶

La posición Kantiana que prevalece hasta nuestros días en algunas esferas de las universidades mexicanas, es la que más renuencia tiene con respecto a las competencias, pues atribuir a la educación superior el sentido de generar intelectuales choca con la postura que defiende la necesidad de desarrollar habilidades en los estudiantes.

Es necesario señalar que este debate “intelecto vs habilidades” no es nuevo, pero se agudiza en nuestro país en la primera mitad del siglo XX a raíz de las transformaciones que impone el contexto. La universidad mexicana ha atravesado por dos tendencias que han sido fundamentales en su definición llegando a generar polémica hasta nuestros días. La primera tendencia es de corte liberal y promulgaba una educación humanista-espiritualista postulando el desarrollo individual como sustento del desarrollo social, en realidad dicha postura de corte liberal-burgués se caracterizó al poner énfasis en “el saber en sí mismo” manteniendo distancia con respecto a la vida económica del país. La función de la universidad era la de generar la formación del sujeto mediante el desarrollo del intelecto. Por el contrario, la segunda postura se refería a “la educación superior para la producción de cuadros

¹³⁶ Quiroz, María. (2010). *Modelos educativos en el IPN y el ITESM. Las competencias profesionales en la educación superior*. México, ANUIES. p. 36

profesionales como palanca y motor del desarrollo económico-social de un país; una concepción modernizante y tecnocrática”¹³⁷

Esta polémica permanece. Es interesante ver que cuando se discute el tema de las competencias con relación a la educación superior las dos tendencias son los referentes desde donde se defiende o se rechaza a dicho enfoque educativo. Sin embargo, el esfuerzo no debe recaer en defender una u otra postura sino en generar mediaciones para aproximarnos a las exigencias de nuestro tiempo. En determinado momento histórico, la UNAM fue parte de dicha polémica más en un sentido ideológico que académico reflexivo.

“En 1929 la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) consiguió su autonomía con la oportunidad de elaborar su propio proyecto y elegir la orientación de sus profesiones acordes a la clase media orientada a ocupar posiciones políticas, el servicio civil y las profesiones liberales. El entrenamiento tecnológico no estaba entre sus objetivos, pues se le consideraba una actividad manual devaluada y despreciada destinada a las clases bajas. Esto suscitó acciones del Estado y se creó el IPN en 1936. La universidad reforzó su postura de rechazo a la tecnología con la desconfianza de los académicos y la renuncia de sus graduados para desarrollar habilidades prácticas o manuales y su preferencia por los trabajos de escritorio. En los años posteriores se mantuvo esta apreciación al designar a los asistentes los cursos de laboratorio, mientras los profesores enseñaban la teoría”¹³⁸

La polarización tan acentuada entre lo intelectual y manual corresponde a las características de una sociedad así como la función y el sentido que jugaba la universidad en ese momento histórico, la disputa entre lo interno de la universidad y lo externo (economía) en nuestros días nos debe llevar a la generación de mediaciones entre ambos aspectos pues resulta estéril decir que la universidad es sólo un criadero de intelectos al mismo tiempo que es exagerado promulgar que la universidad pública se ha convertido exclusivamente en capacitadora de mano de obra.

¹³⁷ Idem.

¹³⁸ *Ibíd.* p. 37.

La necesidad de la mediación responde a situaciones contextuales. Querer refrendar la necesidad de formar sólo la intelectualidad del sujeto es anacrónico con respecto al desarrollo de la educación en nuestro país, pues problemas tales como la masificación de los años sesentas y principalmente la crisis económica de los años ochentas, reconfiguraron la función de la universidad: la masificación acabó con la concepción de la universidad para formar dirigentes políticos de escritorio (sin que ello quiera decir que la educación ha dejado de ser elitista) al mismo tiempo que la educación superior comenzó a ser enjuiciada por su rentabilidad y su capacidad de proporcionar movilidad social mediante la incorporación inmediata a los mercados de trabajo.

La situación contextual que impusieron los años ochentas a la universidad con respecto a la atención desmesurada del campo laboral también es preocupante.

“Debido a que la enseñanza superior se caracterizó por su fuerte academicismo y su desvinculación con el aparato productivo, se buscó la ruptura de los rasgos tradicionales en las prácticas pedagógicas, planes de estudio y organización institucional para garantizar una vinculación estrecha entre la educación y el mundo del trabajo. Se acusó a las universidades mexicanas de responder ineficientemente a los cambios y a las oportunidades de empleo para los graduados, lo que se interpretó como la falta de ajuste entre las carreras y los campos laborales que se ofrecían; la escasa vinculación entre educación y necesidades del sector productivo. Otros argumentaron que los graduados de las universidades públicas tenían una formación pobre y debían ser reentrenados por las organizaciones”¹³⁹

El sentido que representa esta posición es alarmante en tanto que no le apuesta a la reconfiguración de la universidad para resolver las deficiencias existentes sino para pasar de unas a otras. Bien señala Barnett al decir que “estamos abandonando una clase de cerrazón para embarcarnos en otra. El cambio consiste, esencialmente, en pasar del conocimiento como contemplación al conocimiento como operación”¹⁴⁰ En ese sentido, la universidad debe ser muy crítica con respecto a dicha posición, pues incluso la apuesta por las competencias en la educación superior desde el enfoque

¹³⁹ *Ibíd.* p. 40-41.

¹⁴⁰ Barnett, Ronald. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad.* México, Gedisa editorial, p. 32.

de la producción de resultados puede llevarnos a este operacionalismo que sin duda desvirtúa el sentido de la universidad.

Frente al planteamiento anterior, se ha generado una posición muy conservadora que considera que la universidad está perdida en tanto ha quedado reducida al desarrollo de habilidades y se ha dejado de lado el desarrollo del intelecto.

“Supone una universidad perdida y una misión de los universitarios de recuperarla (es un proyecto cargado de nostalgia y anclado en los años cincuenta). De modo que pone énfasis en la rigidez de las estructuras y en la elitización de la educación, pero su mismo reduccionismo no le permite tomar en cuenta ninguno de los demás objetivos de la universidad respecto a la sociedad, sino sólo el de la puesta al servicio del mercado y del capital”¹⁴¹

El hecho de confrontar a la universidad con la vida económica del país es un reduccionismo con respecto a las tareas que ha de cumplir la educación superior. Claro está que el problema no es su vinculación sino el hecho de querer que la universidad sirva sólo para los fines del aparato productivo, sin embargo, quien rechaza dicho vínculo desconoce que la universidad también funge como promotora de cuadros profesionales para la vida productiva y económica de México. En concreto, tanto el que sólo resalta el valor del intelecto como quien defiende la preponderancia de su vínculo con lo económico genera un reduccionismo en cuanto al potencial de la educación superior.

Debemos reconocer que la universidad tiene diferentes funciones que tienen vital importancia, donde destacan la cultural, social, económica, política y académica¹⁴² Explico a continuación.

La función cultural es sin duda, la que mayor importancia se ha atribuido a la universidad y la que actualmente se defiende frente a las presiones económicas; pese a su trascendencia en la vida social, la educación superior ha sido llevada a un

¹⁴¹ Arellano, Ricardo. (2000). *Neoliberalismo y reforma de las universidades públicas en México; análisis del caso*. México, Universidad Autónoma del Estado de México, p. 55.

¹⁴² Véase: Arellano, Ricardo. (2000). *Neoliberalismo y reforma de las universidades públicas en México; análisis del caso*, México, Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 58-62.

reduccionismo limitándola a dicha función. La trasmisión de conocimientos, valores, el desarrollo de pensamiento lógico y crítico de los estudiantes en relación con el estudio de posibles soluciones de los problemas nacionales y sociales ha sido la característica primordial de la universidad pública en nuestro país. La educación superior se concibe desde ésta lógica como una instancia crítica, formadora e innovadora “donde la función básica del conocimiento es la concientización y la crítica, ligadas a la formación de una concepción del mundo y a la promoción de cambios en la realidad, su estudio, el diagnóstico de los grandes problemas nacionales y el conocimiento de las aspiraciones sociales”¹⁴³

Dentro de los defensores de dicha función está Ortega y Gasset quien partía del supuesto de que las funciones de la universidad eran la transmisión de la cultura, la formación de futuros profesionistas así como la investigación científica. Él “no menospreciaba la formación y la ciencia, pero recalca que a la universidad le compete la tarea central de ilustración del ser humano, de enseñarle la plena cultura del tiempo, de descubrirle con claridad y precisión el gigantesco mundo presente, donde tiene que encajarse su vida para ser auténtica”¹⁴⁴

Claro está que la universidad pública mexicana debe cuidar y desarrollar la función social, sin la cual perdería su esencia, empero, también funge como socializadora incorporando a los individuos de las nuevas generaciones a la vida social por medio del aprendizaje de normas sociales, actitudes y valores; esta función social es igual de importante que la cultural, pues la crítica que se hace a la universidad es que no sólo forma intelectuales sino seres humanos integrales, por ello, el aspecto axiológico y actitudinal de los estudiantes no sirve sólo para el desarrollo de una profesión, sino principalmente para aprender a vivir en sociedad, de modo que los pilares planteados por la UNESCO: “aprender a convivir” y “aprender a ser” ya están implícitas en las funciones de la universidad.

“La selección de la profesión no debe encerrar al ser humano demasiado estrechamente en el

¹⁴³ *Ibíd.* p. 59.

¹⁴⁴ *Ángulo, Félix.* La voluntad de distracción: Las competencias en la universidad. En: Sacristán, Gimeno. (2009). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, Madrid, Ediciones Morata. p. 201.

marco de su especialidad. La cultura debe ser el correctivo contra esta tendencia. Si la profesión aísla, la cultura debe acercarla. Ella debe ser humanista en el sentido de concernir al hombre en toda su complejidad, de buscar equilibrio entre sus diversas facultades. La cultura es, para el individuo, un medio de conservar su humanidad a pesar de los automatismos de su oficio y de las constricciones sociales. Ninguna preparación para el oficio debe prevalecer sobre esta obligación de asegurar que cada persona acceda a la cultura...¹⁴⁵

De igual modo existe una tendencia muy conservadora que critica el acercamiento de las instituciones de educación superior (IES) con las necesidades productivas, digo conservadora porque esa tendencia prevaleció en México en la universidad tradicional hasta los años 60's, dicha postura ideológica, hizo olvidar que el crecimiento económico de un país es parte fundamental de las necesidades sociales para las cuales sirve la educación superior. Claro que frente a los Organismos Internacionales, existe la intención de reducir la universidad a las necesidades productivas, sin embargo, el ejercicio crítico de los universitarios no debe llevarnos a su polarización sino a puntos de convergencia cuidando que la universidad no sea minimizada.

La función económica de la universidad (que tiene igual importancia que las funciones anteriores) es la que más ha sido olvidada en tanto que no se asume como tal. Frecuentemente se alude a que las competencias profesionales preparan para el trabajo y que dicha función tergiversa la misión de la universidad. Dicha postura es errónea pues promover la preparación para el empleo mediante el desarrollo de competencias profesionales no es reducir la misión de la universidad a la productividad y con ello a los intereses de los grupos hegemónicos sino reconocer que una de las funciones de nuestras universidades es preparar para solucionar los problemas productivos de nuestro país. He comentado en el Capítulo II que prevalece en el discurso por competencias una postura que promueve la producción de resultados, lo que es peligroso en tanto reduce las funciones de la universidad a este elemento, sin embargo, eso no significa que la universidad para ser tal, deba

¹⁴⁵ De la Peña, Luis. Universidad Nacional: ciencia, humanismo y sociedad. En: Béjar, Raúl. (Coord). (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN. p. 147.

replegarse de sus obligaciones para con el aparato productivo en tanto que saber trabajar es parte del ser integral.

“Las “demandas” que se le hacen a la universidad son de muy diverso tipo: que forme individuos altamente capacitados para el ejercicio profesional; que satisfaga las necesidades de recursos humanos calificados que requiere el desarrollo del país (en función de las demandas explícitas del mercado de trabajo); que forme intelectuales y cuadros políticos para los mandos altos e intermedios del aparato político; que transmita los valores centrales de la cultura nacional; que sea factor de integración social; que sea la vanguardia en los procesos de transformación del país. Así, la universidad define sus propios proyectos académicos a partir de la lectura que hace de las “necesidades sociales”. Esta lectura es una mediación entre lo externo (el mercado) y lo interno (la docencia e investigación)”¹⁴⁶

Es así como la universidad se asume como centro de producción y difusión del conocimiento, de la transmisión mediante la docencia pero principalmente se concibe como espacio de reflexión que produce propuestas alternativas que contrarrestan la tendencia a la dependencia y sometimiento científico, tecnológico y cultural. Es precisamente lo que debemos cuidar de ella pues de otro modo se convertiría en un espacio que legítima y promueve intereses particulares formando unidireccionalmente al profesionista abandonando el proyecto original de la universidad que es formar al ser humano integral.

“La universidad, para merecer ese nombre no puede limitarse a preparar profesionistas o técnicos. Tiene que enseñar a aprender y que enseñar a investigar, tiene que hacer del dominio de sus estudiantes y profesores el dominio y el gusto por la lengua propia, de las matemáticas, de las ciencias naturales y sociales, de las humanidades, las artes y las técnicas. Todo universitario tiene que rehacer su cultura general. Cualquiera que sea nuestra especialización los universitarios tenemos que seguir cultivando nuestros clásicos, leyendo a los mejores autores y libros, y podemos aprender un nuevo idioma o una nueva técnica”¹⁴⁷

De acuerdo con Pablo González Casanova (2005), la universidad vela por la formación integral, en donde integramos desde luego el desarrollo de conocimientos, habilidades, técnicas, actitudes, elementos que actualmente han sido criticados como

¹⁴⁶ *Ibíd.* p. 62-63.

¹⁴⁷ González Casanova, Pablo. (2005). *La universidad necesaria en el siglo XXI*, México, Ediciones Era. p. 118.

elementos a desarrollar en la universidad. Desde dicha lógica, debemos tener en cuenta que lo que está en juego son los patrones sociales con que se evalúa el grado de correspondencia que existe entre universidad y sociedad pues parece ser que la contradicción básica de la universidad hoy día está entre las necesidades internas y las externas.

Cuando hablo sobre patrones sociales me refiero a la lectura que se hace en torno a la noción de universidad y necesidades sociales. De manera ideológica los organismos internacionales han llevado a concebir necesidades sociales como necesidades económicas que promuevan el crecimiento económico. Debemos escapar a tal categorización pues lo que la universidad promueve es algo mucho más amplio, tiene que ver con todas las esferas en las que se desarrolla la vida social. La universidad debe mantener un discurso crítico que le permita expresar nuevos proyectos que se conviertan en acciones para el bien social en general y no sólo económico donde es requisito fundamental su libertad para trabajar y expresar sus preocupaciones. Como bien señala Jacques Derrida: “una universidad autónoma, incondicionalmente libre en su institución, en su habla, en su escritura, en su pensamiento. En un pensamiento, en una escritura, en un habla que no serían sólo unos archivos o unas producciones de saber, sino, lejos de cualquier neutralidad utópica, unas obras performativas”¹⁴⁸

Cuando se habla de la universidad como instancia problematizadora de la realidad con carácter autónomo se sobrepone la primacía de la verdad y el saber sobre la utilidad del conocimiento, se preocupa fundamentalmente, y es esto quizá lo que han olvidado las competencias, la producción y difusión del conocimiento científico.

Concibiendo a la universidad desde la perspectiva integral, se puede trabajar con competencias desde una visión pedagógica sin que ello quiera decir que se reduzca a ellas, puesto que se busca que el estudiante universitario tenga la formación necesaria para elaborar un examen crítico de sí mismo y de su realidad manteniendo la posición de que la educación superior debe enriquecer al individuo pero también

¹⁴⁸ Derrida, Jacques. (2002). *La universidad sin condición*, España, Trotta. p. 31.

prepararle para enriquecer a la sociedad. Las competencias por sí mismas no producen el objetivo planteado en tanto que sólo se focalizan en aspectos específicos de lo educativo, pero pueden aportar elementos importantes como el trabajo en equipo, el aprender a ser y a convivir como elementos que promueven el desarrollo del pensamiento crítico, esto será posible siempre y cuando no se reduzca a las competencias a su elemento político y económico. Como señala Tobón en torno a la formación profesional:

“Las funciones esenciales de la universidad son: docencia, investigación y extensión. La gestión de calidad en toda universidad debe tener como punto de referencia estas tres funciones, considerando lo profesional, lo social y lo empresarial. La docencia universitaria tiene como propósito formar hombres y mujeres integralmente con el fin que puedan realizar un ejercicio profesional pertinente y así mismo contribuyan al desarrollo social y humano. Así mismo, es necesario promover la formación de destrezas valores y conocimientos para que los egresados contribuyan a detectar, analizar y resolver los problemas de la sociedad. De esta manera, una docencia es de calidad cuando forma profesionales con pertinencia para el contexto, pero también cuando tales profesionales están en condiciones de transformar ese mismo contexto, que incluye lo organizacional, profesional y social”¹⁴⁹

La universidad ha sido objeto de transformaciones en los diferentes proyectos nacionales, ha atravesado etapas donde se le concebía únicamente como instancia para formar a los cuadros políticos de gobierno, como lo fue en la primera mitad del siglo XX, ha sido planteada como instancia de formación técnica durante el cardenismo, ha sido concebida como espacio de transformación social en los años 70's , y sin embargo, entre los diferentes periodos históricos la universidad ha sido factor decisivo en la construcción del patrimonio material, intelectual y cultural de la sociedad mexicana.

La insistencia de no separar lo intelectual con lo técnico obedece no a una cuestión meramente ideológica neoliberal, sino principalmente al reconocimiento de las funciones de la universidad, como bien mencionó Manuel Pérez Rocha:

¹⁴⁹ Tobón, S. (Coord.). (2007). Competencias, calidad y educación superior, Bogotá, Cooperativa editorial magisterio. pp. 62-63.

“Una universidad otorga una educación integral, fuertemente orientada a la formación humanística, a la formación científica y técnica. Es por ello que en nuestro sistema educativo urge rescatar el sentido mismo de la universidad, no se trata de nostalgia por lo que fueron las universidades en épocas pasadas, sino de la convicción de que, efectivamente, hoy en nuestro país urge desarrollar una cultura humanística y una cultura científica muy sólidas, y que éstas son tareas de una institución que tradicionalmente se ha llamado universidad”¹⁵⁰

Lo anterior nos permite reflexionar sobre la función de la universidad, para reconocer que no está peleada con la visión de las competencias desde una perspectiva pedagógica, no se trata de mantener una posición conservadora que sólo resalte el intelecto, aunque se reconozca que ahí radica la función e importancia de la universidad sino reconocer que debe responder a las necesidades integrales de la sociedad actual y que ello le exige cambios acorde a los nuevos tiempos pero siempre alerta para no sucumbir a los intereses del mercado, es necesario mantener una posición muy crítica con respecto a las funciones sustantivas que la hacen única a través del tiempo pero que no la convierten en institución anacrónica por el hecho de renovarse a las nuevas necesidades, es por ello, que la universidad “no puede ser un sujeto de cambio, si ella misma no se renueva, si no se convierte a su vez en objeto de cambio”¹⁵¹

Veamos a continuación la situación de la universidad nacional.

3.2. La UNAM en el escenario actual

3.2.1. El contexto

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), como institución de educación superior en México, se está reformando y adecuando al escenario que presenta la sociedad actual. No escapa ni a las presiones externas ni a las nuevas necesidades sociales que surgen y que le exigen una postura para dar cause a esos planteamientos.

¹⁵⁰Pérez Rocha, Manuel. Una nueva universidad pública. En: Béjar, Raúl. (Coord). (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN. p. 190.

¹⁵¹ Béjar, Raúl. (Coord). (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN. p. 13.

Antes de entrar al análisis sobre la situación de la UNAM en el contexto actual, vale comentar algunas características contextuales con las que se enfrenta la universidad nacional. En el Capítulo I hemos visto que el campo económico le exige a las universidades cambios que le permitan adecuarse a las nuevas exigencias que demanda la economía hacia afuera en relación con el crecimiento económico y la sociedad del conocimiento.

En este apartado sólo se puntualizan algunas reflexiones sobre la situación de las universidades que nos permitan entender los cambios que se están gestando en la UNAM.

La perspectiva del conocimiento científico como panacea del desarrollo económico y social ha perdido vigencia y cada vez tiene más detractores. La credibilidad sobre el sentido de la universidad como institución forjadora de gente culta ha disminuido. La posmodernidad le ha despojado de su carácter unificador así como de la visión de que la formación académica garantiza la mejor forma de vida espiritual y material.

La posmodernidad es multidimensional en cuanto a formas de pensamiento y experiencias que contrastan entre sí. Las universidades también han entrado en esa etapa y pareciera ser que la noción de vocación y compromiso se desvanece, “del imaginario colectivo han desaparecido la utopía, los grandes metarrelatos de la humanidad, las grandes cosmovisiones sostenedoras de los proyectos de la sociedad, los sueños de tierras prometidas capitalistas, marxistas, del cristianismo o de la ilustración. Frente a la pretendida unicidad de la humanidad, que solo fue ideal, deseo y apariencia, reaparece la fragmentación, la polaridad, la multiculturalidad, oponiéndose dialécticamente a la cultura mundial”¹⁵²

La posmodernidad es la incredulidad con respecto a los metarrelatos y la universidad ha dejado de considerarse como la única instancia para producir conocimiento y encauzar a la humanidad hacia la plenitud mediante el conocimiento científico. Claro que la posmodernidad de forma indirecta ha creado sus propios metarrelatos como lo

¹⁵² Mizerit, Marcos. (2007). La transformación de la universidad y su misión en momentos de crisis. Apuntes de clase. FES-Acatlán.

es el consumo, la belleza, el dinero. En materia educativa las competencias han aparecido como el enfoque que viene a resolver las problemáticas educativas que no han sido solucionadas desde la escuela tradicionalista, se presentan como la alternativa actual para formar seres humanos integrales.

“Pero con el término saber no se comprende solamente, ni mucho menos, un conjunto de enunciados denotativos, se mezclan con él las ideas de saber hacer, de saber-vivir, de saber-oír, etc. Se trata entonces de unas competencias que exceden la determinación y la aplicación del único criterio de verdad, y que comprenden a los criterios de eficiencia (cualificación técnica), de justicia y/o de dicha (sabiduría ética), de belleza sonora, cromática (sensibilidad auditiva, visual), etc. Tomado así, el saber es lo que hace a cada uno capaz de emitir buenos enunciados denotativos, y también buenos enunciados prescriptivos, buenos enunciados valorativos...No consiste en una competencia que se refiera a tal tipo de enunciados, por ejemplo cognitivos, con exclusión de los otros. Permite al contrario buenas actuaciones con respecto a varios objetos del discurso: conocer, decidir, valorar, transformar... De ahí resulta uno de sus rasgos principales: coincide con una formación amplia de las competencias, es la forma única encarnada en un asunto compuesto por los diversos tipos de competencia que lo contribuyen”¹⁵³

El sentido de la posmodernidad ha transformado la vida social y con ello el sentido y posicionamiento de la educación superior. De acuerdo con Barnett¹⁵⁴ la universidad no sólo se está transformando en su interior sino principalmente en su relación con la sociedad. Según el autor, la universidad se había caracterizado por ubicarse en los márgenes de ésta, definiendo lo que era el conocimiento y su finalidad de acuerdo a las necesidades disciplinares de cada área de conocimiento. En la actualidad derivado de los cambios socio-económicos, la universidad empieza a incorporarse a la sociedad y al ser parte de ella, se le empieza a criticar su proceder así como los resultados que genera a las necesidades sociales. Es así como el privilegio del que habían gozado los representantes de las disciplinas empieza a ser cuestionado.

“El cuerpo docente se ha dedicado tanto al desarrollo de las distintas disciplinas que muchas veces ha dejado de lado los problemas más generales de la sociedad. La epistemología

¹⁵³ Lyotard, Jean. (2012). *La condición postmoderna*, España, Cátedra-teorema. p. 44.

¹⁵⁴ Barnett, Ronald. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, México, Gedisa editorial.

propia de la comunidad académica se orienta inadecuadamente hacia los problemas cognitivos de las disciplinas. Se trata, entonces, de una forma de resolución de problemas particularmente estrecha. En consecuencia, la universidad carece de la sabiduría necesaria para abordar los problemas de la sociedad en general”¹⁵⁵

El problema no radica en el trabajo según la disciplina, pues así es como trabajan las universidades y ello posibilita la formación académico-profesional de los estudiantes, sino en el reduccionismo hacía las categorías conceptuales sin su vínculo con lo social.

En realidad, la universidad ya no es, socialmente hablando, la institución que tiene la hegemonía en cuanto a la producción de conocimiento, son otros grupos sociales como las empresas, los laboratorios quienes están estableciendo sus propias definiciones de lo que es el conocimiento y la universidad está recibiendo esas influencias y las está vinculando a su proyecto educativo, “muy recientemente en el tiempo, progresivamente las universidades son conscientes de la necesidad de caminar al lado de las empresas, en lugar de hacerlo de espaldas, teniendo en cuenta las necesidades y demandas de éstas”¹⁵⁶. Un caso específico es el de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES-A), donde tras la apertura de la Unidad de Investigación Multidisciplinario (UIM), se creó un espacio para promover las Pequeñas y Medianas empresas (PIMES). Éste hecho representa una apertura de la universidad en vínculo con otros sectores que buscan y promueven el crecimiento económico.

“Históricamente, la universidad fue la base única en la producción del conocimiento, sin embargo, ha ocurrido un giro en las relaciones de poder que ahora definen cuál es el conocimiento útil, y como argumenta Bernstein, el valor intrínseco del conocimiento ha sido cuestionado. Las certezas y verdades de la modernidad han sido reemplazados con las críticas de conocimientos múltiples. Los modos de control del neoliberalismo han desplazado

¹⁵⁵ *Ibíd.* p. 39

¹⁵⁶ J., Carlos. (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. España, Diaz de Santos. p. 16.

las relaciones precedentes entre conocimiento y el individuo a tal grado que el conocimiento se ha separado de lo que Bernstein nombra “la profunda estructura del yo”¹⁵⁷

Se está generando un cambio paradigmático en torno al conocimiento, pues si bien antes la educación superior lo generaba, y éste era llevado a la sociedad, actualmente la relación se ha invertido en tanto que los diferentes grupos sociales son los que empiezan a ganar poder en cuanto a la definición de lo que es “conocimiento” llevando a que las universidades se adecuen a él. Claro que se dan resistencias, pero no lo suficiente fuertes para detener la nueva condición del saber. Sin duda algunos sectores de la sociedad, han ampliado sus capacidades para producirlo, en primer lugar en el área tecnológica, relegando a las universidades llegando a cuestionar su pertinencia. Sin embargo, la universidad cumple una característica que la hace necesaria y fundamental.

“La sociedad moderna depende del conocimiento, su transmisión, comprensión, aplicación, acumulación, análisis crítico y desarrollo. Las instituciones de educación superior son las únicas encargadas de cumplir con todas estas funciones. Otras cumplen algunas de ellas y no se trata solamente de instituciones educativas formales. Hay institutos de investigación, tanto los de pequeña escala como pertenecientes a grandes corporaciones fuera del ámbito académico. Con la ayuda de los ordenadores, están proliferando bibliotecas y bases de datos. Podemos decir entonces que el carácter distintivo de la educación superior no está dado por ninguna de las seis tareas mencionadas, sino por la combinación de todas ellas juntas”¹⁵⁸

Dado que en la producción del conocimiento empiezan a ganar mayor fuerza los grupos económicos y de investigación particular, la universidad ha entrado en una crisis de legitimidad en tanto que, en la actualidad, para buscar información científica y actual, ya no es necesario acudir a las bibliotecas universitarias sino que ahora se puede localizar información en internet, redes sociales, bibliotecas digitales, entre otras que han puesto en jaque a las instituciones de educación superior.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC´S) también son

¹⁵⁷ Harris, Suzy. Repensando las identidades académicas en los tiempos neoliberales. En: Arciga, Blanca. (2009). *Contextos, identidades y academia en la educación superior*, México, Plaza y Valdés, p. 35.

¹⁵⁸ Barnett, Ronald. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. México, Gedisa editorial. p. 49.

elementos que exigen cambios y renovaciones a la universidad mexicana. La educación a distancia es un hecho en nuestras universidades, sin embargo, funge más como un factor para aumentar la cobertura educativa que como un indicador de mejora para los procesos educativos. Las nuevas tecnologías han servido muy bien para reforzar la noción de la formación a lo largo de toda la vida mediante cursos, diplomados, posgrados a distancia que posibilitan nuevas formas de acercarse al conocimiento y la generación de saberes mediante la interacción tecnológica no solo con especialistas nacionales sino también extranjeros.

El desarrollo tecnológico ha posibilitado la producción de conocimiento fuera de la academia, generando con ello, un cambio paradigmático en cuanto a su sentido y función. Dentro del campo formativo gestado en las universidades, el conocimiento se ha considerado como un proceso, mientras que la investigación generada en los espacios productivos lo ha llevado a consolidarse como un producto que permea la realidad universitaria.

“El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisoluble de la formación (Bildung) del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso. Esa relación de los proveedores y de los usuarios del conocimiento con el saber tiende y tenderá cada vez más a revestir la forma que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con éstas últimas, es decir, la forma valor. El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado. Deja de ser en sí mismo su propio fin”¹⁵⁹

Esta tendencia ha generado la creación de un nuevo modo de producción de conocimiento centrado en la resolución de problemas y la producción de resultados. Es un modo de producción (externo al proyecto de las universidades) centrado en contextos de aplicación.

Si bien las universidades participan de la producción de conocimiento para las diferentes esferas sociales, la nueva forma de producción tiene un fin particular: la rentabilidad. Esta nueva tendencia ha ganado prestigio en tanto que ha dado una

¹⁵⁹ Lyotard, Jean. (2012). *La condición postmoderna*, España, Cátedra-teorema. p. 16.

respuesta más rápida a las transformaciones sociales (sin que ello quiera decir que sean más pertinentes) en tanto que ha optado por el trabajo transdisciplinar, esfuerzo que también ha sido retomado por las universidades.

“La expansión paralela en el número de productores potenciales de conocimiento (por el lado de la oferta) y el crecimiento de la exigencia de saberes especializados (por el lado de la demanda) crea las condiciones para la emergencia de un nuevo modo de producción del conocimiento. Dicho modo es el resultado de la incapacidad del modelo universitario para ofrecer una respuesta rápida y eficaz a las necesidades de la sociedad. La asunción del modo de investigación abierto en el mercado no académico tiene consecuencias inmediatas en la organización científica, entre las cuales podemos destacar: a) el tipo de conocimiento producido; b) su forma de producción; c) el contexto en que se desarrolla; d) las formas de organización; e) los sistemas de recompensas y reconocimientos; y f) los mecanismos utilizados para controlar la calidad de aquello que se produce. El modo tradicional funciona dentro de una estructura disciplinar, homogénea y jerárquica mientras que el modo emergente funciona dentro de una estructura transdisciplinar, heterogénea y heterárquica. La producción de conocimiento se va a llevar a cabo en un contexto de aplicación”¹⁶⁰

Esta forma de concebir la producción de conocimiento ha calado hondo en la vida académica y por lo tanto ha influido en la vida universitaria y con ello en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las recompensas y los estímulos económicos han crecido principalmente en el área de las publicaciones. Los docentes están preocupados por la producción de artículos y libros para mantener una categoría dentro del sistema de remuneraciones delegando, en ocasiones, el trabajo dentro del aula. La relación entre la investigación y la docencia se ha vuelto más compleja y problemática dentro de la universidad.

Las problemáticas en la educación superior se han agravado frente a las nuevas modalidades de evaluación y certificación de las licenciaturas. Si bien se mantiene, en el caso de la UNAM, el principio de la autonomía, mediante los procesos de certificación las facultades se han visto influenciadas por tendencias que se dirigen al desarrollo de habilidades profesionales dentro del curriculum, al mismo tiempo que

¹⁶⁰ González, Mario. Investigar hoy: una mirada a los patrones emergentes en la producción del conocimiento. En: Revista Sociológica, año 22, número 65, septiembre-diciembre de 2007. Pp. 86-87.

“la renovación de los planes de estudio pone a los profesores en el camino de las competencias”¹⁶¹

Las problemáticas antes mencionadas están presentes en la UNAM, quien como toda institución de educación superior, está influenciada por los diferentes movimientos y tendencias que permean hoy día en la educación. Veamos a continuación el planteamiento de la universidad nacional frente a éste contexto.

3.2.2. *La posición de la UNAM*

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se ha caracterizado por su contribución a la sociedad mediante la formación de profesionistas integrales, intelectuales y científicos de corte internacional. Es una institución, que al ser pública, ha atendido los problemas sociales y ha coadyuvado a la gestión de proyectos que posibilitan la solución de las problemáticas que atañen a nuestra sociedad.

La UNAM es la universidad que ha tenido mayor participación en cuanto a la absorción de la matrícula en la educación superior lo que representa una aportación fundamental al problema de la demanda de educación superior por parte de las nuevas generaciones en edad de cursar dicho nivel educativo. Recientemente el rector José Narro Robles señaló que la UNAM cuenta con “324 mil estudiantes, 36 mil profesores y 30 mil trabajadores”¹⁶², lo que le coloca en un dilema: por un lado genera mayores espacios para la formación universitaria procurando la solución del problema de acceso a la universidad, pero por el otro se enfrenta al problema de la masificación que ha puesto el tela de juicio el papel de la calidad en los procesos educativos. Nos enfrentamos al problema que conlleva la masificación: la disminución en la calidad de la educación superior.

Frente a diferentes problemáticas a las que se presenta la UNAM, como lo es la masificación, lo cierto es que al tener una historia de más de 450 años, a lo largo de

¹⁶¹ Concepción, María. Las competencias como modelo de formación. En: Cabrera, Kary. (2006). *Currículo universitario basado en competencias*, México, Ediciones uninorte, p. 45.

¹⁶² La UNAM le hablará al país siempre con la verdad: Narro Robles. En: Campus, Milenio. N° 480. Edición de décimo aniversario. Jueves 27 de Septiembre de 2012. p. 36.

la historia nacional ha sido el pilar y el soporte de los diferentes proyectos nacionales.

“La UNAM es un importante espacio cultural donde se lleva a cabo la función de formar profesionales en distintas ramas del conocimiento, con un sentido social de alta significatividad para el país, función con respecto a la cual hoy se cuestiona su sentido de ser y su calidad. Este cuestionamiento se da en un contexto social e institucional de crisis de la universidad pública, ante una señalada demanda estatal de evaluación institucional y modernización educativa para el logro de la excelencia en la calidad educativa”¹⁶³

Para la década de los años setenta y ochenta, producto de las presiones neoliberales, la universidad pública entró en crisis mediante el ataque a su pertinencia y función por medio de grupos económicos como fue el caso del Banco Mundial. La presión en cuanto a la producción de resultados, evaluaciones, acreditaciones así como la exigencia de modernizarse en miras de la llamada “calidad educativa”, llevó a la UNAM ha enfrentarse a nuevas presiones que le llevaron inevitablemente a modificarse y responder a las nuevas demandas que algunos sectores de la sociedad. “Con la implementación de la modernización educativa, que abarca desde el preescolar hasta el posgrado, el gobierno federal supedita el proyecto educativo a la dinámica económica para determinar los niveles de calidad y competitividad exigidos a las instituciones escolares y a quienes en ellas participan”¹⁶⁴

Si bien se reconoce que las funciones sustantivas de la UNAM son la docencia, la investigación y la extensión y difusión de la cultura, es decir, que promueve la formación integral del sujeto mediante su inserción en la cultura, al mismo tiempo que fomenta la producción de conocimientos por parte de académicos y alumnos en mira a las necesidades sociales, lo cierto es que, influenciada por el contexto socio-económico impulsado por la modernización educativa, la UNAM ha generado reformas que apuntan más a lo económico que a lo cultural. Por ejemplo, en la

¹⁶³ Marín, Dora. (2000). *La formación profesional y el curriculum universitario*, México, Editorial Diana, p. 22.

¹⁶⁴ Ruíz, Amparo. (2002). *Educación superior y globalización. Educar, ¿para qué?*, México, Plaza y Valdes Editores, p. 178.

década de los setenta, el entonces rector Guillermo Soberón promovía reformas en cuanto a la función docente con el objetivo de promover la modernización. De acuerdo con el criterio de la rectoría, “se ha considerado conveniente mantener una mayor proporción de profesores de asignatura, ya que esta característica les permite el desempeño profesional fuera de la institución y en una interfase transmiten la experiencia del mercado de trabajo a los alumnos”¹⁶⁵

El proyecto del rector Soberón, apunta a la modernización de la UNAM, incluso la creación de las ENEP (Escuela Nacional de Estudios Profesionales), hoy FES (Facultad de Estudios Superiores) están en el marco de consolidar la modernización así como la disminución de la matrícula en ciudad universitaria. “Las Escuelas Nacionales de Estudios profesionales, creadas a partir de 1974, proporcionan la oportunidad de explorar la intencionalidad y la realidad de un proyecto universitario de modernización”¹⁶⁶ A diferencia de las facultades en CU, las ENEP tenían mayor interés de promover el vínculo de la formación con el sector productivo mediante la participación de profesores de asignatura sobre los de tiempo completo que se dedican principalmente a la vida académica.

La UNAM ha atravesado diferentes proyectos educativos, como fue el caso de Soberón o el de Barnés de Castro que terminó en una huelga de más de 10 meses en el año 1999 tras un intento de privatización de la UNAM, que al producirse, hubiera consolidado el proyecto modernizador y neoliberal no solo con respecto al pago de cuotas sino también en cuanto a los procesos formativos.

Los gobiernos panistas (2000-2012), fueron quienes mayores ataques hicieron a la universidad. La principal crítica que se hizo a la UNAM tenía que ver con el presupuesto. Se criticaba que la máxima casa de estudios tenía un presupuesto muy grande comparado con los resultados que generaba para la sociedad. Estos supuestos son incongruentes con la realidad pues la UNAM es la institución que

¹⁶⁵ Kent, Rollin. Los profesores y la crisis universitaria. En: Cuadernos políticos. Ed-ERA, México, N° 46, 1986, p. 45.

¹⁶⁶ *Ibíd.* p. 43.

mayor investigación genera a nivel nacional, “con un sistema de 25 institutos, 15 centros y un puñado de programas, realiza en promedio alrededor de la mitad de la investigación del país”¹⁶⁷ además de que muchos de sus egresados contribuyen a los problemas nacionales y sociales mediante el ejercicio profesional. El punto en realidad no iba dirigido hacia la modificación de la pertinencia de la UNAM sino hacia un intento por adecuarla al proyecto modernizador. La UNAM ha tratado de mediar entre lo modernizador y su función social.

El actual rector de la UNAM, José Narro Robles, rescata en su discurso las funciones sustantivas de la universidad. Antes de su elección como rector, impartió una conferencia en la FES Acatlán en donde señaló que “la Universidad Nacional Autónoma de México tiene como misión impartir educación superior para formar profesionales, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y los problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura”¹⁶⁸

Si bien el rector Narro rescata las funciones de la UNAM, también considera que ésta debe modificarse y transformarse de acuerdo a las nuevas necesidades sociales. Señala que “si la universidad ha de ser también en el siglo XXI un proyecto tan exitoso como lo fue para el siglo XX, tiene que cambiar, tiene que ponerse no sólo al día y a tiempo, a ritmo con la sociedad mexicana, sino, además, adelantarse y anticiparse a sus necesidades”¹⁶⁹, frente a estos cambios que la UNAM necesita, percibe el de la competitividad como uno de los ejes a los cuales la máxima casa de estudios debe atender, “tenemos que pensar en que *la sociedad que nos ha tocado vivir*, paradójicamente como es, maravillosa como es, *tiene como uno de sus*

¹⁶⁷ Egurrola, Jorge. Crisis y desafíos de la educación superior. En: Béjar, Raúl. (Coord). (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN. p. 56.

¹⁶⁸ Narro, José. La UNAM: Actualidad y futuro. En: Raúl. (Coord). (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN. p. 63.

¹⁶⁹ *Ibíd.* p. 66.

elementos la competitividad; entonces, por ahí hay muchos de los desafíos que yo preveo para una institución como la nuestra”¹⁷⁰

Sin duda, la UNAM ha favorecido proyectos en mira a la modernización como lo ha sido la creación de nuevas licenciaturas sin perder el eje humanista y en beneficio de la sociedad, en 2007, por ejemplo, bajo la rectoría de Juan Ramón de la Fuente, se creó la licenciatura en tecnología donde, según el rector, “la UNAM es la única que ha generado ofertas educativas audaces y ha abierto camino en la educación superior con las nuevas carreras que ha puesto en marcha, las cuales permiten modernizar su esquema. La licenciatura en Tecnología busca resolver problemas diarios y torales, siempre en busca de las ventajas competitivas”¹⁷¹

En este contexto, la UNAM se ha visto influenciada para promover reformas que responden a los intereses de la modernización, sin embargo, no ha dejado de lado su función cultural y académico-social, sin embargo, debemos considerar que las presiones para que la UNAM se modifique también pueden reforzarse mediante recortes presupuestales a falta de “pertinencia para con la sociedad”, es por eso que el rector Narro en los últimos meses ha señalado la importancia que tiene la estabilidad presupuestal, pues ello garantiza mayor autonomía a la UNAM en cuanto a su proyección futura. Narro señaló que:

“Es difícil concebir una autonomía real mientras las universidades no tengan la seguridad de contar con los recursos financieros necesarios para su adecuado funcionamiento. Es imprescindible garantizarlo y llegar a un punto en el que por ley se les asigne un presupuesto básico, suficiente para posibilitar su trabajo, que no esté sujeto a aspectos coyunturales que generan incertidumbre. Sin la autonomía, las universidades estarían cercenadas porque es parte de su fuerza vital, motor de la creatividad y seguro contra el apetito de grupos y sectores políticos, religiosos o de orden económico”¹⁷²

¹⁷⁰ La UNAM le hablará al país siempre con la verdad: Narro Robles. En: Campus, Milenio. N° 480. Edición de décimo aniversario. Jueves 27 de Septiembre de 2012. p. 37. (El subrayado es mío.)

¹⁷¹ La UNAM creó la Licenciatura en Tecnología; también impartirá bachillerato a distancia. En: Campus Milenio, N° 216, Jueves 15 de Marzo de 2007, p. 15.

¹⁷² Rechaza Narro Robles la “fascinación por el mercado” en la educación. En: Campus, Milenio. N° 494. Jueves 17 de Enero de 2013. p. 09.

Frente a la postura de defender la autonomía para no estar supeditados a intereses económicos, algunos especialistas en pedagogía como lo es Ángel Díaz Barriga, mantienen una postura diferente en cuanto a la autonomía pues llama a “repensar la autonomía de cara a una sociedad diferente, a un mundo de trabajo y a campos científicos y disciplinares que estén en transformación. La autonomía debe permitir ver el mundo, la globalización, los temas de frontera y las exigencias de formación para la competencia y vincular a las universidades tanto con el gran capital como con las pequeñas empresas”¹⁷³ Esta postura supone la apertura de la autonomía, es decir, el carácter autónomo no debe impedir la posibilidad de que la universidad mantenga relación con lo económico, lo que no es posible es que por cuestiones de financiamiento la educación superior se vea obligada a cumplir las necesidades que le exigen los grupos económicos.

La universidad no se puede reducir a resolver los problemas de un sector de la sociedad únicamente, es por ello que diferentes académicos de la UNAM se han manifestado con respecto al rumbo que debe tener la máxima casa de estudios, por su parte Imanol Ordorika señala que “la universidad nacional es una institución muy compleja que debe jugar muchos papeles al mismo tiempo; es una institución de investigación, es una universidad que forma profesionales, es una universidad que en la condición actual que vive nuestro país ha sido llamada a ocupar un lugar político de enorme importancia”¹⁷⁴

En la actualidad, pese a los cambios realizados en mira a la modernización, la UNAM sigue garantizando un significado social y una trascendencia en la investigación mediante sus alumnos y académicos. Se sigue caracterizando por ser “una comunidad que se rige con valores humanistas, académicos y científicos y, desde

¹⁷³ De las universidades surge nuestra nación. En: Campus, Milenio. N° 217. Jueves 24 de Mayo de 2007. p. 09.

¹⁷⁴ La UNAM, llamada a cumplir un papel central en la política del país: Imanol Ordorika. En: Campus, Milenio. N° 480. Edición de décimo aniversario. Jueves 27 de Septiembre de 2012. p. 13.

ellos, reafirma su pluralidad ideológica y política y la universalidad del pensamiento”¹⁷⁵

Analizar la dirección que ha tomado la UNAM frente al contexto actual es muy complejo por la gran heterogeneidad de su estructura académica, la diversidad de las instituciones que la componen y los procesos pedagógicos que demanda cada una de las profesiones. Por esa razón, a continuación analizamos el caso específico de la FES Acatlán para conocer su proyecto y poder entender entonces el sentido que se da a la licenciatura en pedagogía.

3.3. La Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán

La Licenciatura en Pedagogía se ha venido consolidando en la UNAM desde hace aproximadamente 55 años, tiempo en el que la noción y el status de la pedagogía se ha transformado con las aportaciones de sus actores, profesionales, académicos y estudiantes en el continuo proceso de construcción, reflexión y ejercicio.

Si nos remitimos al elemento histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), desde principios del siglo XX la noción de pedagogía existe de una manera muy incipiente y completamente diferente en cuanto a su constitución como disciplina. Para 1910, la entonces Escuela Nacional de Altos Estudios, contaba con un curso de “pedagogía” y éste tenía como eje central promover la formación docente.

“Los orígenes de los estudios pedagógicos en la Universidad se remontan a 1881 en algunas iniciativas de Justo Sierra; pero es en 1910 cuando se funda la Escuela Nacional de Altos Estudios que se incorpora en su sección de Humanidades un curso de pedagogía, además de los de lenguas, literatura, filosofía, historia y psicología. Desde entonces queda establecido como objetivo prioritario de esta escuela “la formación de profesores de escuelas secundarias

¹⁷⁵ Egurrola, Jorge. Crisis y desafíos de la educación superior. En: Béjar, Raúl. (Coord). (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN. p. 51.

y profesionales, y con ello, el signo normalista como elemento definitorio del saber pedagógico ahí construido y reproducido”¹⁷⁶

La docencia como elemento central del quehacer de la pedagogía permanecerá durante muchos años, para la década de los años 20’s cuando queda suprimida la Escuela Nacional de Altos Estudios, tanto la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UNAM así como la Escuela Normal Superior, asumen la responsabilidad social de asumir la pedagogía como un espacio idóneo que garantizará una demanda fundamental en la época revolucionaria: la formación de profesores. De hecho, hasta 1954 los estudios de pedagogía estaban adscritos al departamento de Ciencias de la Educación.

Es con la creación de Ciudad Universitaria en los años 50’s cuando la noción de pedagogía se transforma en tanto que se gestan reformas importantes, una de ellas es la creación de la Licenciatura en Pedagogía que mantiene un interés fundamental por crear y consolidar un campo disciplinario y profesional diferenciado de los intereses de las escuelas normales. Esta característica permitirá a la FFyL, abrir posibilidades para la construcción y el reconocimiento de la pedagogía como profesión en México.

“A fines de la década de los cincuenta y paralelamente al fortalecimiento y expansión de la enseñanza superior y de los estudios de las disciplinas sociales, se introdujo el nivel de licenciatura como ciclo de formación básica profesional en todas las especialidades impartidas en filosofía y letras. El título que se expedía de 1959 a 1966 era el de pedagogo, con un plan de estudios de tres años. Si bien en éste se visualiza la importancia de la formación teórica con asignaturas de teoría pedagógica, filosofía de la educación, psicología contemporánea y pedagogía comparada, y se retoma, aunque incipientemente la conceptualización de la educación como fenómeno histórico y social”¹⁷⁷

En el caso de la FFyL es hasta 1967 cuando en las modificaciones al plan de

¹⁷⁶ Sandoval, María. La carrera de pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Análisis de la institucionalización de la disciplina (1955-1972), p. 40 En: <http://www.politicas.unam.mx/cedulas/profesores/prof035459.pdf> Revisado: 19-Abril-2012.

¹⁷⁷ Ducoing, Patricia en Concepción Barrón Tirado. Reflexiones en torno a las tendencias en la formación del pedagogo, *Perfiles Educativos* Núm. 57-58, CISE/UNAM, 1992. México, p.17.

estudios se empiezan a dirigir la formación del pedagogo a diferentes áreas laborales como lo es la orientación educativa, la educación especial, la supervisión escolar así como la evaluación educativa. La ampliación del espacio laboral produjo problemas tales como deficiente identidad del pedagogo y la llamada extraterritorialidad en donde se generan dudas en los pedagogos en formación con respecto a su autonomía frente a otras áreas de conocimiento así como la identificación del campo laboral propio de los licenciados en pedagogía.

De acuerdo con Díaz Barriga¹⁷⁸, la proliferación de áreas laborales no le dio en los hechos un nuevo significado a la pedagogía en cuanto a la formación de profesionistas. Según el autor, para la década de los años 80's, los planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía de la FFyL de la UNAM, mantenía dos fuertes tendencias en cuanto a la formación de los pedagogos. Por una parte se sigue promoviendo principalmente la preparación para el ejercicio de la docencia, y por otro, a raíz de los intereses de la modernización educativa, se considera la preparación para el ejercicio técnico de la profesión. Al parecer, la tendencia técnica en la formación del pedagogo va ganando cada vez mayor terreno no sólo en la UNAM sino en diferentes universidades tanto públicas como privadas que cuentan con dicha licenciatura.

Es muy difícil generalizar y sería un error afirmar que la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM promueve únicamente la formación técnica. El caso de esta institución universitaria es muy peculiar en tanto que su realidad institucional que impera en los procesos de formación profesional, es muy compleja y contradictoria pues en lo general los planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía está normada por la política de la universidad pero en lo particular los planes de estudio son elaborados por los actores educativos de cada institución.

La Licenciatura en Pedagogía de la UNAM no es homogénea. Esta se imparte en la

¹⁷⁸ Díaz Barriga. Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la Licenciatura en Pedagogía en la UNAM. En: De Alba, Alicia. (Comp). (1990). *Teoría y práctica. En torno al carácter científico de la educación*, México, CESU-UNAM.

FFyL, en la Facultad de Estudios Superiores Aragón y en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Las tres Facultades tienen la obligación de regirse y actuar de acuerdo al proyecto educativo y social de la máxima casa de estudios, sin embargo, cada instancia tiene la libertad de elaborar y modificar sus planes de estudio mediante un trabajo académico-colaborativo de académicos, profesores y alumnos. La dirección que se privilegie en cuanto a la formación del pedagogo dependerá de las posiciones educativas y políticas de los actores educativos.

Si analizamos el caso de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), hoy Facultades de Estudios Superiores (FES), debemos tener en cuenta que dichas instituciones son una respuesta de la UNAM frente a las necesidades de la modernización educativa que se venía gestando en los años 70's al mismo tiempo que se les atribuía la función de disminuir la masificación que se vivía en Ciudad Universitaria, motivo por el cual fueron creadas en las zonas que mayor crecimiento geográfico de la zona urbana del Estado de México.

La Licenciatura en Pedagogía fue retomada en la ENEP Acatlán, y se ha modificado en su estructura en muchos sentidos a lo largo de cuarenta años de existencia. En su origen era parte de troncos comunes pensados para muchas disciplinas con la intención de generar reflexiones interdisciplinarias.

El primer plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía en la entonces ENEP Acatlán, se remonta a 1976 como producto de la reestructuración del plan de estudios de la FFyL. La ENEP estaba fundamentada por una tendencia humanista en cuanto a la formación de los estudiantes.

“En el contexto interdisciplinario de la entidad, la Licenciatura en Pedagogía compartió asignaturas con otras licenciaturas de corte humanística; se buscaba que los egresados fuesen humanistas formados de manera integral. Este plan comprendía el estudio de la cultura, la lingüística y la historia desde una perspectiva crítica y con un compromiso singular frente a las necesidades del país en aquel momento. En ese sentido era más común hablar de

formación de humanistas que de pedagogos, aunque no por ello se dejó de reconocer la especificidad de la profesión”¹⁷⁹

Dicho plan de estudios estuvo vigente hasta 1984, momento en que se modificó el plan de estudios dándole mayor importancia al estudio de la psicología y la sociología en detrimento de la lingüística y la historia.

Bajo el fortalecimiento de la llamada “modernización educativa”, el 1982 se generan modificaciones al plan de estudios incorporándose materias optativas y tres preespecialidades bajo la lógica de permitir que el alumno tenga mayor libertad para elegir la dirección de su formación en los últimos semestres. En realidad, el plan de estudios de 1984 busca promover una licenciatura en pedagogía con mayor especialidad en los temas pedagógicos mediante la disminución de la formación netamente humanista, eso no quiere decir que se abandone la formación humanista en la formación del pedagogo, sin embargo, se opta por privilegiar la especialización en el área pedagógica sustentada en la formación humanista.

“La licenciatura se separó, entonces, del tronco común para profundizar en el análisis de ámbitos específicos de lo pedagógico y brindar así más elementos a los alumnos para el ejercicio de una práctica profesional más específica. Así pues, para el plan de estudios de esta licenciatura, la pedagogía como profesión se concibe como un conjunto de saberes y prácticas que sustentadas en un cuerpo de conocimientos científico-pedagógicos se ejecutan con base en un cúmulo de habilidades técnico-instrumentales y de estrategias metodológicas orientadas por valores humanísticos y sociales que delinear la misión de la pedagogía en el contexto universitario. Todo este sustento epistemológico y axiológico proyecta el desarrollo histórico de la pedagogía hacia un continuo movimiento que implica su identificación constante con la filosofía y el compromiso social de la UNAM”¹⁸⁰

De igual modo, en la actualidad, el plan de estudios se ha modificado nuevamente de acuerdo a las exigencias que el contexto demanda. “En 2004 Acatlán adquirió el status de Facultad de Estudios Superiores, otorgado por el H. Consejo Universitario

¹⁷⁹ FES-Acatlán. (2006). Plan y programas de estudio de la licenciatura en pedagogía, UNAM FES-A, p. 11.

¹⁸⁰ Ídem.

por su consolidación académica, su proyección social, la diversificación de su posgrado y el desarrollo consistente en la investigación que realiza”¹⁸¹

En la actualidad la FES Acatlán ha promovido cambios importantes frente al contexto socio-político imperante, se han realizado esfuerzos por responder a las exigencias de evaluación y acreditación a la que han sido sometidas las universidades para ser reconocidas como instituciones de calidad. Hoy día, la FES reafirma su papel como institución que está ligada a un proyecto con amplio sentido social en miras al cambio para la mejora de la sociedad mexicana como lo demanda la UNAM, sin dejar de lado las exigencias de los intereses económicos. De hecho, el “Plan de Desarrollo Institucional 2009-2013” bajo la dirección del Dr. Alejandro Salcedo, advierte esta necesidad y dirige a la FES hacia ese objetivo:

“La Universidad Nacional Autónoma de México tiene tres compromisos fundamentales con el país, de acuerdo con su Estatuto General: la formación de futuros profesionistas, investigadores, docentes y técnicos útiles a la sociedad; la realización de investigaciones -principalmente acerca de los problemas nacionales-; y la extensión, con la mayor amplitud posible, de los beneficios de la cultura. El crecimiento, la proyección y los reconocimientos de la UNAM, no la eximen de estar sometida a un contexto de mayor competitividad, de mantenimiento de la calidad, de nuevas formas de asociación y cooperación, de internacionalización, de redefinición de su posicionamiento en el ámbito nacional, de racionalización de costos y rendición de cuentas, y de búsqueda de nuevos mecanismos de financiamiento. Aunado a ello, se perfilan retos aún más claros: el impulso a la vinculación de la Universidad con el sector productivo en el plano de la investigación y de la docencia, el fortalecimiento de su papel como eje del debate nacional, la exigencia de mantenerse a la vanguardia de las universidades en el mundo, sin descuidar su sentido social, la pertinencia de sus estudios y el acercamiento con el sistema de universidades estatales, entre otros”¹⁸²

Desde esta lógica, la FES Acatlán asume dentro de su proyecto la necesidad de cambiar y trabajar para promover la competitividad económica. Si bien, dentro del ideario institucional se señala que “la misión de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán es coadyuvar a la formación, con calidad y pertinencia social, de

¹⁸¹ Salcedo, Alejandro. Plan de desarrollo institucional 2009-2013, México, FES Acatlán. p. 8.

¹⁸² Salcedo, Alejandro. Plan de desarrollo institucional 2009-2013, México, FES Acatlán. pp. 5-6.

profesionales, investigadores y docentes con alto nivel académico, atendiendo a su desarrollo cognitivo, social, emocional y físico; de manera que sean promotores del cambio para la consecución de una sociedad que dé más valor a la justicia, equidad, cultura, corresponsabilidad, inclusión y diversidad”¹⁸³, también es importante señalar que la FES se ha visto en la necesidad de promover reformas acordes al sector económico. Si se analiza el “Plan de desarrollo institucional 2009-2013”, se puede ver que en el apartado V referente al “diagnóstico”, se señala que una de las prioridades actuales de la FES será “la preparación de los alumnos para la inserción al mundo laboral”¹⁸⁴

A pesar de que la UNAM ha tenido una postura crítica con respecto al enfoque educativo por competencias, la FES Acatlán las promueve dentro de su plan de desarrollo institucional. En el apartado número VI, titulado “Programas y proyectos estratégicos”, señala que un “los programas estratégicos son la guía que nos permite determinar las actividades clave que nos den la posibilidad de consolidar fortalezas, superar las debilidades, aprovechar las oportunidades y alcanzar los objetivos de la Facultad”¹⁸⁵. Dentro de los programas estratégicos, está un apartado llamado “Fortalecimiento y proyección de la licenciatura” que tiene como objetivo “asegurar la calidad en los servicios de los programas educativos de licenciatura”¹⁸⁶, dentro de éste, el apartado número 8 lleva por título “Profesionalización de los alumnos en los campos del servicio social y la inserción laboral” que de igual modo tiene un objetivo: “*Impulsar el programa de capacitación para el desarrollo de competencias profesionales y habilidades personales de los alumnos en apoyo a la prestación del servicio social y la inserción laboral*”¹⁸⁷

Es fundamental reconocer que dentro del plan de desarrollo institucional de la FES Acatlán uno de sus programas estratégicos es el desarrollo de competencias profesionales en los alumnos de licenciatura como condición para garantizar la

¹⁸³ *Ibíd.* p. 12.

¹⁸⁴ *Ibíd.* p. 16.

¹⁸⁵ *Ibíd.* p. 25.

¹⁸⁶ *Ibíd.* p. 28.

¹⁸⁷ *Ibíd.* p. 31.

calidad de los programas educativos, para conseguirlo, una de las líneas de acción que se propone implementar es la “*instrumentación de procesos extracurriculares de formación en competencias para la inserción al campo laboral y profesional*”¹⁸⁸

Como podemos percibir, la formación por competencias es una de las propuestas que promueve la FES Acatlán en cuanto a la formación de sus estudiantes. En ese sentido, reconocemos que la Licenciatura en Pedagogía está trabajando bajo la lógica del plan de desarrollo institucional por lo que nos parece fundamental comprender hasta qué punto el enfoque por competencias está permeando la formación profesional de los pedagogos. Se reconoce que el discurso de las competencias está siendo promovido por el plan de desarrollo al mismo tiempo que los actores educativos se han visto influenciados por dicho enfoque educativo. Frente a este escenario debemos partir de que una profesión está determinada por el contexto y las condiciones políticas de una sociedad determinada.

“Entendemos como profesión una “categoría de personas especializadas que son capaces de aplicar la ciencia a la solución de problemas concretos en una sociedad dada”. Las profesiones tienen una génesis y un desarrollo; para su estudio, es necesario atender a la racionalidad histórica de la evolución de cada una de ellas, en su interrelación con las necesidades sociales y las tendencias históricas de la formación educativa universitaria, así como a las innovaciones. La profesión es un fenómeno sociocultural conformado por dos grandes componentes: a) el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que objetiva y legítimamente pertenecen a determinada disciplina o práctica profesional, y b) el conjunto de conocimientos, habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas que dependen del contexto económico, social y cultural en el que surge y se desarrolla una profesión”¹⁸⁹

Consideramos que la Licenciatura en Pedagogía que se imparte en la FES Acatlán, si bien mantiene una estructura y dirección específica, actualmente se ha visto permeada por la influencia del enfoque por competencias. Es por ello, que consideramos fundamental la elaboración de un estudio de caso mediante el cual podamos conocer la forma en la que el enfoque por competencias está impactando en la formación profesional de los pedagogos para comprender la dirección que se le

¹⁸⁸ *Ibíd.* p. 32.

¹⁸⁹ Marín, Dora. (2000). *La formación profesional y el curriculum universitario*, México, Editorial Diana, p. 29.

está dando a dicho profesional dentro de los ámbitos: social, económico y profesional.

Consideraciones finales

Para valorar el papel que juega la Licenciatura en Pedagogía de la FES-Acatlán en el escenario actual de las competencias en educación, ha sido necesario reconocer las funciones de la universidad en el contexto contemporáneo para no minimizar su quehacer sino, por el contrario, buscar mediaciones que favorezcan su papel en la mejora social. La FES Acatlán debe mantener su función de generar profesionistas críticos y analíticos sin dejar de lado el desarrollo de habilidades técnico-instrumentales para formar sujetos que comprendan su realidad al mismo tiempo que cuenten con las habilidades necesarias para intervenir en ella y transformarla según las necesidades sociales imperantes en el desarrollo de su profesión.

No se debe dejar de lado que la UNAM y por ende, la FES Acatlán, buscan la formación de seres humanos integrales mediante la formación basada en conocimientos, habilidades y actitudes, de tal modo que mantener la primacía de una de ellas excluyendo las demás, es un proceso mediante el cual se está minimizando la función formativa de los programas académicos. Conocimientos y habilidades no es propio de las competencias, sino que es parte de las funciones que la educación superior debe promover en la formación de los estudiantes universitarios. La FES Acatlán, como institución que no es ajena al contexto, le ha apostado a la competitividad y a las competencias en educación. Al no poder generalizar sobre el impacto de las competencias en la UNAM, hemos elegido el caso de la Licenciatura en Pedagogía que se imparte en la FES Acatlán para poder conocer de qué modo están influyendo en la formación de los estudiantes de pedagogía, análisis que se presenta a continuación.

CAPÍTULO IV

UN ESTUDIO DE CASO: LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA FES ACATLÁN FRENTE A LA INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS

El presente capítulo tiene como finalidad mostrar cómo los actores de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán (profesores y alumnos) han asimilado el enfoque por competencias en el ámbito teórico y práctico dentro de las aulas (si es que lo consideran en su trabajo pedagógico) para comprender la forma en que está influyendo en la formación profesional del pedagogo.

Para conocer la postura de los actores de la licenciatura en pedagogía realizamos entrevistas a 12 profesores (PEN°) y 10 estudiantes (EEN°) para tener un acercamiento interpretativo con respecto a la influencia de las competencias en la formación profesional. Se parte del análisis cualitativo de los testimonios recogidos en las entrevistas realizadas a profesores y estudiantes para conocer su postura con respecto a las competencias así como sus argumentos en cuanto a la decisión de implementar o no, en sus clases, el enfoque educativo que aquí se analiza.

Es importante conocer la forma en que los docentes conciben a las competencias y las consideraciones que tienen para con dicho enfoque a la hora de instrumentar y planear sus estrategias didácticas para comprender el sentido que le dan a su trabajo pero principalmente para conocer el tipo de sujeto que promueven mediante su práctica. De igual manera resulta relevante conocer la forma en que los estudiantes se ven influenciados por las competencias en relación al sentido que le dan a su proceso formativo.

Antes de entrar directamente a los actores pedagógicos, partimos del análisis del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía que se empezó a implementar en el año 2007 pues considero que si bien es un plan que no está organizado ni definido desde las competencias, en su estructura sí hay una influencia de ellas que permea la dinámica escolar de la licenciatura.

4.1. El plan de estudios de la licenciatura en pedagogía (2007)

La comprensión del sentido que juegan los planes de estudio y el curriculum es muy importante porque es donde se hace explícito el proyecto de formación profesional

De acuerdo con Alicia de Alba, el curriculum es:

Una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman *una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios*, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los curricula en las instituciones sociales educativas. *Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico* y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforma y expresa a través de distintos niveles de significación¹⁹⁰

Desde esta perspectiva, el curriculum se presenta como una propuesta político-educativa que alude a la respuesta de una demanda social planteada por determinada institución. A diferencia del curriculum, los planes de estudio se presentan como propuestas concretas sobre la forma en que se ha de llevar el proceso formativo para llegar a cubrir los perfiles de egreso que plantea la institución con respecto a lo que espera de sus estudiantes. De acuerdo con Glazman, en los planes de estudio “se manifiestan formalmente las finalidades perseguidas, los contenidos y su secuencia, los procesos y estrategias educativas, los medios y materiales didácticos y las formas de evaluación del aprendizaje y de la acreditación de las carreras profesionales...Los planes de estudio son un medio normativo definido en ciertos términos y con ciertas reglas en los centros educativos”¹⁹¹

El plan de estudios es el proyecto formal que ha de guiar la forma en que se lleva a cabo el proceso formativo de los estudiantes. El caso del implementado en 2007 en

¹⁹⁰ De Alba, Alicia. (1991). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*, México, CESU-UNAM, p. 38-39. El subrayado es mío.

¹⁹¹ Glazman, Raquel. (2001). *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*, México, Ed. Paidós, p. 38.

la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán es producto del programa estratégico “seguimiento y actualización permanente de planes y programas de estudio” del plan de desarrollo institucional de la FES Acatlán durante el periodo 2001-2005, así como del “fortalecimiento de los estudios de licenciatura” del plan de desarrollo 2005-2009. De ese modo, el plan de estudios fue aprobado por el consejo académico del área de las humanidades y de las artes, el día 19 de Junio de 2006 y se empezó a implementar en el periodo lectivo 2007-I¹⁹².

La elaboración de un plan de estudios exige la colaboración de grupos colegiados que tengan las condiciones necesarias para trabajar en conjunto y así consolidar una propuesta formal que se ha de traducir en una nueva propuesta de plan de estudios, siendo éste, una síntesis del trabajo colaborativo dentro del cual se desarrollan diferentes posiciones que incluso pueden llegar a ser antagónicas en torno a la forma en que se debe formar a un profesional. Finalmente, la concreción del plan recae en maestros y alumnos quienes son los actores que llevan a la práctica la nueva propuesta dándole sentido y significados diferentes de acuerdo a la influencia de su contexto. En este sentido vale la pena señalar que el plan de estudios 2007 de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán no está por competencias sino que mantiene una estructura y teleología más amplias.

En los planes y programas de estudio se formaliza el proceso docente organizado por la Universidad Nacional Autónoma de México y se definen los sistemas, métodos y técnicas que se emplearán en los procesos de formación acordes con la propuesta curricular que orienta las responsabilidades y funciones de los egresados. El plan de estudios de la licenciatura en pedagogía, responde a las demandas de una formación profesional integral, flexible, multidisciplinaria, teórico-práctica, vinculada con el entorno y la innovación, todo ello en el marco de un mundo pleno de cambios sociales, económicos, culturales, científicos y tecnológicos y en consonancia con los principios rectores de nuestra facultad y apego a nuestra misión y visión.¹⁹³

Lo anterior nos permite identificar 2 elementos: 1) que el plan de estudios promueve principalmente la búsqueda de una formación integral del pedagogo, es decir, que

¹⁹² Véase: FES Acatlán. (2006). *Plan y programas de estudio de la licenciatura en pedagogía*, México, FES Acatlán-UNAM, p.2.

¹⁹³ *Ibíd.* pag. 2.

responda a todas las necesidades que se le plantean como profesional de la educación y 2) se reconoce la existencia de un contexto económico-político que demanda a la licenciatura en pedagogía la incorporación de tendencias actuales en la formación de sus profesionistas, en este escenario, las competencias están presentes, en tanto que fueron un factor importante en las líneas de trabajo a considerar dentro de la reestructuración del plan de estudios que se materializó en el 2007.

4.1.1. Metodología del diseño curricular.

Frente al contexto de cambios vividos en los noventas, en 1998 se creó en la FES Acatlán la Comisión Reestructuradora del Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía, en donde se definieron líneas de trabajo que se debían problematizar para ser retomadas e incorporadas en la reestructuración del nuevo plan de estudios, entre las principales líneas destacan las siguientes:

- a) Se valoró la necesidad de ajustar el perfil de egreso con los cambios que se presentan en las prácticas profesionales y que imponen nuevas estrategias de formación desde una perspectiva multidimensional de la profesión y b) se definieron las líneas rectoras a incorporar en el plan de estudios por considerarlas como referentes conceptuales de una estructura curricular adecuada: formación integral, búsqueda de aprendizajes significativos, sensibilización para el trabajo autónomo, articulación en ejes de formación para el desarrollo de competencias profesionales...¹⁹⁴

Como se puede observar, una de las preocupaciones centrales dentro de la nueva propuesta es el referente al desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes, que aluden a los últimos semestres de la licenciatura en cuanto promueven la articulación de los estudiantes con el campo laboral y profesional mediante las prácticas profesionales y el desarrollo de habilidades en el área de las tecnologías para la información y comunicación.

En la fundamentación académica del proyecto de reestructuración del plan de estudios, refiriéndose al marco internacional, se plantea que la licenciatura en

¹⁹⁴ *Ibíd.* 14.

pedagogía de la FES Acatlán se encuentra inmersa en un mundo caracterizado por la globalización, la sociedad del conocimiento y la flexibilidad económica por lo que es necesario formar un profesional que responda a estas nuevas exigencias pero que al mismo tiempo no se aleje de la misión de la UNAM de formar seres integrales, analíticos y críticos de su realidad.

La nueva organización mundial y la constitución de organismos internacionales han establecido tendencias en las políticas para que la educación superior responda a modelos de formación de los recursos humanos acordes con los requerimientos de los esquemas económicos mundiales. Frente a este orden, la UNAM se plantea el reto de participar en la dinámica internacional, al mismo tiempo que conserva la misión que le es propia como Universidad Nacional...¹⁹⁵

Desde esta perspectiva, la UNAM, y dentro de ella, la licenciatura en pedagogía en la FES Acatlán, no niegan a las competencias, las incorporan de manera transversal o en ejes de formación dentro de sus estructuras curriculares y planes de estudio mediante el desarrollo de diferentes conocimientos, habilidades y actitudes acordes con las exigencias sociales que demanda nuestra misión al mismo tiempo que se procura la formación para la incursión en las necesidades que impone el mundo económico.

El plan de estudios 2007 no cae en el reduccionismo de formar profesionistas centrados en el saber hacer, como lo demandan organismos internacionales y grupos de la sociedad, sino que es asumido desde su relación con los contenidos teóricos de tal forma que la intervención sea pensada y crítica con respecto a la realidad.

El plan de estudios 2007 de la licenciatura en pedagogía está estructurada a partir de tres ejes rectores: 1) el teórico que promueve la formación para el conocimiento de las diferentes teorías que aluden a lo pedagógico de manera integral, 2) el metodológico que como hemos visto no se reduce al pragmatismo sino que está interrelacionado con los elementos teóricos que dan cuenta de lo instrumental y 3) el

¹⁹⁵ *Ibíd.* 17.

axiológico que busca promover las actitudes que demanda el ejercicio de la profesión. Por tanto, el plan de estudios promueve determinados conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan al estudiante en pedagogía comprender, actuar y comprometerse con la realidad educativa.

En el eje metodológico, el saber hacer no es asumido desde una lógica de resultados sino que “las actividades que se ubican en el nivel técnico-instrumental son los que corresponden a la dimensión saber hacer, desde una óptica de la formación profesional, ese saber hacer se articula y fundamenta en el saber ser y el saber pensar”¹⁹⁶

Los ejes articuladores de formación, propuestos en el plan de estudios, promueven el desarrollo de competencias pero sin desligarse de la formación teórica que supone el eje central del proceso educativo en cuanto a la formación del pedagogo. Por ejemplo, en el eje metodológico se cuida mucho esta parte al considerar que:

La inserción del eje metodológico no obedece a una postura pragmática, sino al reconocimiento de los diferentes aspectos que conforman la disciplina y a la necesidad de contar con habilidades específicas desarrolladas a los largo de la licenciatura, que apoyan la formación misma del profesional y que permiten conformar un perfil de egreso que incluya también el nivel operativo. Como parte de este eje las distintas asignaturas promoverán las competencias para el uso y desarrollo de aplicaciones de las nuevas tecnologías en la educación. Por lo tanto, no se piensa a la metodología como aspecto meramente instrumental, sino vinculado a los distintos paradigmas teóricos que la sustentan y desde los cuales el alumno interpretará y actuará ante la realidad haciendo un uso crítico y contextualizado de los elementos técnico-instrumentales.¹⁹⁷

Si bien el plan de estudios es muy cuidadoso en el uso de las competencias, veamos lo que pasa en los hechos.

¹⁹⁶ *Ibíd.* p. 60.

¹⁹⁷ *Ibíd.* p. 87.

4.2. Las competencias en la licenciatura en pedagogía

Hemos comentado que el plan de estudios 2007 de la licenciatura en pedagogía retoma de manera muy incipiente el enfoque por competencias. De hecho es muy poco lo que se retoma de ellas. Sin embargo, debemos considerar que dicho proyecto se elaboró en un periodo histórico donde las competencias apenas empezaban a tener influencia en el escenario educativo. Las reformas en los CONALEP y en la educación preescolar, planteadas ambas por competencias, estaban muy lejos de la vida universitaria y no representaban un referente importante a considerar para la realidad educativa nacional. Posterior a eso, las competencias han permeado todo el sistema educativo incluyendo a la educación superior, de hecho, la FES Acatlán no ha escapado de dicha influencia pese a su estructura curricular.

El plan de estudios de la licenciatura en pedagogía se ha visto influenciado por el discurso de las competencias, no desde la estructura curricular formal, pero sí desde las interpretaciones, ideologías y posturas críticas que profesores y alumnos tienen en torno a las competencias. Posturas que no sólo permean el pensamiento universitario sino que también se ven traducidas en esfuerzos por llevar a la práctica las competencias mediante la instrumentación didáctica por parte de los profesores así como en la dirección y atención que le dan los estudiantes a sus procesos formativos.

Son los profesores y los alumnos quienes le dan sentido al plan de estudios. Las competencias están muy presentes en este proceso. Vale decir que en la licenciatura en pedagogía las competencias se han convertido en una realidad que se intenta ocultar frente a la mirada internacional por los costos políticos que representan con relación a la formación humana, es decir, en el discurso se crítica al enfoque pero en la realidad se implementa en las aulas mediante el trabajo docente así como en las demandas que hacen los estudiantes.

La UNAM tiene dos caras, hacia fuera está preocupada por tener una imagen, que el mundo tenga la imagen de la UNAM como formadora sólida, pero por otro lado nos dicen

competencias no, es venderse al mercado, la UNAM plantea no competencias, sin embargo, no nos podemos alejar de las tendencias internacionales así que no les llamamos competencias, les van a llamar de otra forma pero la tendencia va para allá, la tendencia va hacia que la persona sepa hacer...Así vemos que en la UNAM, sicología está armada por competencias, medicina está por competencias, en comunicación no nos dejaron llamarlo competencias (el plan de estudios), nos dijeron "no en la UNAM no se permiten competencias", no hay problema, le llamo de otra forma... yo considero que la tendencia formativa en la UNAM es por competencias e incluso en el interior de las escuelas se están promoviendo pero no en el discurso, es esta paradoja, te digo que no, pero bueno, cuando lo presentes solo te digo que no lo digas, pero en los hechos está ahí. PE1

Podemos ver que las competencias son una realidad en la UNAM y por ende, en la FES Acatlán, sólo que existe un celo muy grande a la hora de hablar de ellas en tanto que en el mundo se les ha concebido como un enfoque que procura principalmente la formación para el trabajo aunque en la actualidad se argumente que su finalidad es formativa.

Algunos profesores de pedagogía defienden las competencias e incluso llegan a considerar que están presentes en las funciones sustantivas de la UNAM (docencia, investigación y extensión de la cultura) por lo que les permite argumentar que nuestra universidad está pensada desde las competencias.

En la UNAM actualmente hay muchos planes de estudio que están hechos por competencias. De hecho, las competencias están implícitas en las funciones sustantivas de la universidad, como que no hay necesidad de hablar de competencias, si eres buen entendedor, si eres buen analítico yo creo que entiendes lo que son las tres funciones entrelazadas y si tú formas a los alumnos en estas tres funciones pues entonces estaríamos hablando de formación integral y entonces estaríamos hablando de competencias. PE2

Se puede no estar de acuerdo con lo anterior en tanto que, como hemos visto, aunque las competencias han creado un discurso centrado en la formación para la vida, en la realidad se ha dado mayor peso al saber hacer y a la producción de resultados mediante los desempeños realizados, por otra parte, las funciones de la universidad se han relacionado principalmente con las necesidades sociales por lo que las funciones de la universidad no son equiparables directamente con las

competencias, la diferencia está en el sentido que se les otorga. Sin embargo, lo importante de éste señalamiento no radica en su veracidad o alcance teórico sino en las implicaciones que tiene en la práctica docente el concebir como equiparable a las competencias con la finalidad de nuestra universidad en torno a la formación integral de los estudiantes.

Los actores universitarios conciben como importantes a las competencias, por lo que éstas tienen un papel central dentro de la formación de los estudiantes de pedagogía de tal modo que la formación profesional del pedagogo está siendo permeada por las competencias en la relación directa maestro-alumno-contexto, aunque en el discurso se cuide el empleo del término.

Sin duda, la principal preocupación de los docentes radica en lograr la formación integral de los estudiantes en pedagogía y son un número considerable los profesores que ven en las competencias el medio idóneo para lograrlo.

Creo que en la actualidad se trabaja y se enseña por competencias, partiendo del supuesto de que no necesitamos decir competencias para incorporar una formación integral en el alumno, si nuestra forma de fomentar competencias es incluir talleres integradores, lo que nos interesa es la formación del alumno y finalmente con elementos de competencias pero sin llamarlas competencias. Por ejemplo, el plan de estudios no se quiso meter a la camisa llamada competencias pero si a los principios que dan origen a una modificación del concepto de educación que está planteado en las competencias pues se promueve un aprendizaje significativo, planteamos un aprendizaje más integral que vincule conocimientos, habilidades y actitudes, planteamos retos de transformación continua en base a los problemas reales que está viviendo el alumno, que también es otro principio de las competencias, trabajar sobre problemas reales y la solución de proyectos. PE3

Lo anterior nos señala lo siguiente:

- 1) No se asume a las competencias desde una postura exclusivamente ideológica, se les rescata en tanto se les concibe como medio idóneo para lograr la formación integral del sujeto. Es muy importante este aspecto en tanto que la mayoría de los detractores de las competencias las niegan y reprueban bajo un análisis político que les impide ver las posibles

aportaciones a los aspectos formativos.

- 2) Se percibe que el plan de estudios no fue elaborado por competencias pero sí incorpora los elementos que le caracterizan, por lo que el enfoque está influyendo en la formación de los pedagogos bajo una dinámica de silencio.

Así, de manera indirecta se percibe la incorporación de las competencias en el proyecto formativo de los alumnos, de hecho no se necesita hablar propiamente del término para identificar su influencia pues en los cambios a las asignaturas se perciben modificaciones que apuntan a las exigencias del discurso de las competencias.

El plan de estudios está muy cargado de las competencias, por ejemplo, yo imparto filosofía de la educación, antes era un seminario y lo cambiaron a que sea curso. A mi me parece central ese cambio porque se busca que los alumnos tengan un bagaje o conocimiento general de cosas básicas y ya si ellos les interesa se especialicen. Entonces la forma de trabajo de un curso no es la misma que la de un seminario. PE8

Se aprecia con lo anterior una crítica bajo el supuesto de que las competencias minimizan el sentido de la formación teórica por lo que, en efecto, no todos los profesores están de acuerdo con las competencias y por lo tanto, promueven distintas formas de dirigir sus procesos de enseñanza, elemento que denota la riqueza de nuestra universidad frente a la libertad de cátedra. Veamos de manera general que piensan los profesores de las competencias y de qué forma las promueven en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

4.3. Las competencias en la práctica docente.

Los docentes son el referente fundamental para llevar a los estudiantes nuevas formas de trabajo dentro del aula que re-significan el sentido de la formación profesional. El profesor es el sujeto por excelencia que influye y en ocasiones llega a determinar las concepciones del alumno en torno al conocimiento y al sentido de su formación.

El curriculum real o el curriculum en acción es, en última instancia, una elaboración propia del docente como mediador entre la propuesta curricular formal y la práctica. A pesar de todos los

condicionantes, el docente ejerce y ejercerá una mediación, hará uso de sus espacios de autonomía relativa y configurará la escuela real¹⁹⁸

Es en la práctica donde los profesores le han apostado de manera general a las competencias. Antes de analizar esta situación, vale la pena empezar señalando la concepción que los profesores tienen en relación a las competencias para comprender el sentido que de ello se deriva en su práctica.

Existen dos maneras dominantes de entender las competencias en la educación superior, una centrada en los desempeños y otra centrada en el desarrollo formativo de la persona, las llamadas competencias formativas, su mirada está centrada en la formación, que la persona actué cognitivamente, emocionalmente. No ve la formación teórica como apropiarse de información. Se ha privilegiado en la universidad que el alumno trabaje con contenidos, entonces las materias se encargan de proporcionarle lo que dicen los autores, pero el alumno lo que hace es apropiarse de los autores y luego aplicarlos pero no está produciendo, está aplicando nada más, es una aplicación ejecutiva no creadora, las competencias nos llevan a que ellos generen conocimiento, que sepan pensar teóricamente, no que sepan teorías. En la realidad educativa, la tendencia actual son las competencias en educación, no las laborales, porque buscan las competencias para la vida, saber relacionarse con los demás...PE1

De manera general ésta tendencia es la que domina en la concepción de los profesores de la licenciatura en pedagogía. El interés central que se ve en las competencias es el hecho de promover el desarrollo de capacidades y habilidades específicas para actuar en la realidad mediante el uso del pensamiento.

Se considera que actualmente las competencias han logrado trascender su origen, es decir, su sentido meramente instrumentalista relacionado con los desempeños idóneos para el campo laboral. Por el contrario, se percibe que las competencias han logrado desprenderse de lo económico y han podido llevar a una categorización pedagógica donde su aportación central reside no en la mecanización de la información sino en el desarrollo de la capacidad de saber actuar cognitivamente de tal modo que el estudiante sepa pensar en contextos diversos para poder valerse de la información permitiéndole al mismo tiempo actuar cognitivamente en la realidad.

¹⁹⁸ Davini, María. (2001). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Barcelona, Paidós, p. 71.

El hecho de vincular a las competencias con la noción de formación integral, resulta muy importante a la hora de comprender lo que los docentes están percibiendo en cuanto al trabajo por competencias pues ya no son vistas desde su aspecto económico-político sino desde sus aportaciones al campo formativo de los futuros profesionistas. Claro que no todos los docentes comparten ésta perspectiva pues quienes asumen todavía la postura política de las competencias señalan que éstas minimizan la función de la formación integral.

La formación tiene que ver con lo que el individuo desarrolla a partir de eso que él nota como una ausencia y entonces lo empieza a transformar para si mismo pero además tiene que ver con esa parte del espíritu, de la mente y del cuerpo como cuidado de si mismo y con las competencias mucho de esto pierde sentido y los conceptos se empiezan a mover y entonces la formación pareciera ser que se está reduciendo a una mera capacitación y las implicaciones se esconden. PE7

La principal discusión que se presenta es la que gira en torno a la formación. Para los detractores de las competencias, éste es un término complejo que desde la lupa de las competencias queda coartada y minimizada para priorizar intereses de determinados grupos sociales, principalmente los empresariales y económicos. Su análisis se sustenta desde un aspecto político. Por otra parte, los docentes que defienden las competencias, señalan el aspecto político y lo reconocen como fundamental a la hora de comprender al enfoque, sin embargo, consideran que lo reduccionista es limitar a las competencias a un análisis político dejando de lado las aportaciones que hacen a los aspectos educativos y formativos.

La mayor parte de los docentes entrevistados parten del supuesto de que las competencias invitan a concebir de otro modo la relación maestro-alumno así como a la importancia que tiene la formación integral de los sujetos.

La principal cualidad que se ve en las competencias es que como tendencia educativa combate el papel principal de la teoría como eje rector de la formación profesional de los pedagogos. Se reconoce como fundamental que el trabajo docente no puede seguir bajo la lógica de la teorización donde el alumno queda reducido a un

ente receptor de información para convertirse en un ejecutor y reproductor de informaciones.

Se considera que para afrontar el mundo actual, es necesario traducir el saber teórico en saberes prácticos, es decir, que el conocimiento en sí mismo ya no se mantenga como uno de los fines de la formación profesional sino que se les conciba como un medio idóneo para generar desempeños en relación a la práctica que demanda el ejercicio de la profesión.

La argumentación que sostiene el rescate de las competencias desde la perspectiva de los desempeños lleva a reconsiderar el papel del trabajo docente y del proceso de formación por parte del alumno, lleva a replantear la carga teórica y práctica como factor fundamental para la formación integral de los sujetos. Frente a ésta relación, se vislumbra la importancia que se da a la parte práctica. Si bien no se dice que las habilidades sean la finalidad, si se deja ver la importancia que va adquiriendo en detrimento de la teoría, es decir, la formación teórica tiene importancia siempre y cuando garantice su conversión a desempeños o resultados tangibles.

La aportación de las competencias está en romper el círculo vicioso de que la educación es información y de que educar es enseñar sólo a teorizar y entonces se hace necesario traducir la teoría a saberes prácticos, traducirlos en habilidades. La aportación de las competencias sería que nos implica replantearnos la carga teórico-práctica y nos obligaría a plantear que toda asignatura debe incluir la dimensión práctica. En mi práctica docente claro que retomo las competencias, no se los vendo necesariamente como competencias pero sí pienso en esa lógica cuando armo mi clase de que aunque el tema de hoy sea la historia de la didáctica pues vamos a trabajar desde diferentes lógicas porque necesito competencias de argumentación. Quiero que tengan las competencias de analizar situaciones didácticas, que sepan dar una clase, sepan dirigir procesos didácticos. PE7

El caso anterior nos permite comprender que los docentes le están apostando a una formación teórica pero sobresale la necesidad de traducir el saber en habilidades y desarrollo de capacidades de tal modo que el alumno sepa explicar algo pero que principalmente esté en condiciones de aplicar el saber a situaciones específicas que le demanda el campo profesional de la pedagogía.

La noción de formación se ve permeada por nuevos discursos que han calado en la concepción educativa internacional. Hemos pasado de concepciones filosóficas como la *bildung* alemana en torno al desarrollo integral del ser humano en todas sus capacidades a una postura que desdeña la argumentación filosófica en torno al espíritu, el cuidado de sí mismo así como a la importancia de la cultura y el conocimiento como condiciones para comprender y asumir una postura crítica de la realidad por otra que ve la educación integral a partir de los postulados de la UNESCO en torno a los pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser¹⁹⁹. Decir que estos elementos son equiparables a la noción de formación desde la perspectiva griega de la *paideia* o la *bildung* alemana es confundir deseo con realidad pues argumentarla desde la postura de la UNESCO conlleva despojar de su sustento filosófico la noción misma para equipararla con otra visión que resalta la importancia de la formación integral desde las exigencias de un organismo internacional y no desde una construcción humana presente en la noción filosófica de formación.

Es bien importante la formación integral, en tanto que la persona es una unidad bio-psico-social, entonces es muy importante formar en aspectos teórico-conceptuales como procedimentales, actitudinales y valores. Lo que plantean las competencias en torno a la unidad de los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes ya existía antes en la noción de formación integral, sin embargo, es con las competencias donde este discurso se hace explícito y formal. PE5

La mayoría de los profesores de pedagogía coinciden en que el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores garantiza la formación integral, motivo por el cual rescatan como importante la formación por competencias en el marco del trabajo cotidiano de sus asignaturas.

Estoy de acuerdo con las competencias porque incluye la formación en conocimientos, pero también en habilidades y en valores, que se reflejan en las actitudes positivas o negativas. El asunto es teórico y práctico. Todo eso lo dicen los autores que hablan sobre diseño curricular pero no se había hecho tan explícito como hoy lo hacen las competencias y eso es lo que me

¹⁹⁹ UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo xxi, presidida por Jacques Delors*, México, Editorial Dower.

conquistó de ellas. Por eso intento que mis alumnos desarrollen conocimientos, algunas habilidades y actitudes relacionadas al conocimiento. PE2

De lo anterior podemos señalar que la postura de los docentes en cuanto a las competencias influye en gran medida en la formación profesional por los siguientes aspectos:

- 1) Las competencias son una realidad en la licenciatura en pedagogía. Los docentes las aceptan y las promueven de manera silenciosa en tanto que hablar de ellas y promoverlas de manera abierta trae costos políticos a nivel internacional (en cuanto a la UNAM) y dentro de la FES prefieren no hacerlo pues es un enfoque que se ha caracterizado por formar para el trabajo.
- 2) Lo que se critica de las competencias es su lado político, sin embargo, en la práctica cotidiana los docentes ven en ellas un enfoque que ha trascendido su origen y que actualmente tendríamos que hablar de competencias formativas por lo que actualmente son viables para promover la formación integral de los pedagogos.
- 3) Los docentes mediante sus concepciones y creencias promueven nuevas formas de trabajo dentro del aula que impactan en la educación del estudiante no sólo en relación a los contenidos que se desarrollan sino principalmente en los aspectos metodológicos y actitudinales que reflejan la postura pedagógica desde donde se trabaja. En ese sentido, las competencias, si bien existe un debate en torno a su viabilidad, son concebidas por la mayoría de los docentes entrevistados como referente central para la formación integral del sujeto.
- 4) La UNAM y dentro de ella la FES Acatlán se han caracterizado por dar respuesta a tres funciones sustantivas a saber: la docencia, la investigación y la extensión de la cultura. Las primeras dos se han visto relacionadas en el ejercicio de la profesión docente con la característica de que se ha resaltado la preparación teórica complementándola con el desarrollo de determinadas habilidades-actitudes que demandan las diferentes profesiones. La teoría ha sido el pilar central de nuestra universidad en cuanto a la formación

profesional se refiere, sin embargo, frente a la influencia del enfoque por competencias, los docentes de la licenciatura en pedagogía consideran que lo importante ya no estriba en la preparación teórica sino principalmente en el desarrollo de habilidades y capacidades que le permitan al sujeto manejar de manera idónea el saber para aprender a actuar en diversos contextos que le demanda el campo laboral pero también las exigencias del entorno en su vida cotidiana, de tal forma que las competencias son concebidas para preparar al estudiante en todos los escenarios de la vida profesional y personal.

- 5) Los docentes consideran que una de las principales aportaciones de las competencias reside en la llamada de atención que hacen con respecto a la relación teoría práctica. Si bien consideran que esto ha existido ya desde hace muchos años en tanto que los planes de pedagogía siempre han buscado la formación teórica pero también el desarrollo de determinadas habilidades y actitudes, parten del hecho de que son las competencias las que de manera formal hacen explícita esta cuestión. Es decir, se considera que las competencias son las que realmente prestan atención a la relación teoría-práctica dentro de los procesos formativos. El conocimiento y la información son importantes en cuanto procuren su aplicación a escenarios específicos dentro de la profesión y la vida del estudiante.
- 6) La noción que prevalecía en los años noventa en torno a las competencias, es decir, aquella que quedaba reducida a la formación para el empleo, está desapareciendo en la concepción de los profesores de pedagogía de la FES Acatlán. En realidad son pocos los que reducen el debate de las competencias a la mirada política. La mayoría de los profesores empieza a rescatar la importancia de las competencias en el acto formativo de los pedagogos. La mayoría lo silencian, como ya dijimos, por su aspecto político, sin embargo, los profesores empiezan a ver a las competencias desde un escenario principalmente educativo y le ven demasiadas aportaciones para su ejercicio docente.

7) A partir de los señalamientos anteriores, podemos decir que la concepción de los docentes en torno a las competencias, les está llevando a transformar su práctica docente mediante la modificación de esquemas de trabajo que finalmente repercuten en la visión del pedagogo en cuanto a su preparación y en la manera que conciben la educación y por ende la pedagogía.

Si los docentes están de acuerdo con las competencias y ven en ellas un enfoque valioso para promover la mejora en el proceso de aprendizaje del estudiante, es importante conocer la forma en que las instrumentan en su ejercicio docente para reconocer el modo en que están incidiendo en la noción de profesión y formación en los estudiantes de la licenciatura en pedagogía.

4.3.1. La instrumentación didáctica de los profesores en torno a las competencias.

Los diferentes niveles educativos han ido convirtiendo la tarea docente en un acto mecánico de ejecución de programas para llegar a objetivos que plantean los planes de estudio. Por ejemplo, la educación primaria y secundaria ha llevado al docente a perder su función creadora para centrarse específicamente en la preparación para pruebas estandarizadas que le demandan organismos internacionales para concebir la educación en México como procesos de calidad.

En el caso de la FES Acatlán el docente se ve obligado a cubrir un programa de asignatura que es parte fundamental del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía. Sin embargo, la libertad de cátedra les permite a los profesores elegir la forma y los instrumentos didácticos a considerar para lograr los objetivos planteados en su materia.

El trabajo del docente está intrínsecamente conectado con un conjunto de valores tanto personales y sociales como institucionales, ya que la educación como proceso intencional de formación de personas lleva siempre implícita una orientación hacia el logro de propósitos, a

través de las cuales se pretende apuntar la formación de un determinado tipo de hombre y construir un modelo determinado de sociedad²⁰⁰.

El docente de la licenciatura en pedagogía es un sujeto intelectual que al trabajar los programas de asignatura los recrea y los instrumenta de diferentes maneras de acuerdo a sus concepciones teóricas, didácticas y políticas. La libertad de cátedra no le permite modificar o eliminar los temas planteados en el plan de estudios, pero si le permite elegir la forma para trabajarlos.

El papel intelectual del docente le puede llevar a promover formas de aprendizaje que adquiere a partir del contexto así como de aquellas propuestas didácticas que están en boga y que impactan en todos los escenarios de la vida educativa.

Las competencias han calado fuerte en la licenciatura en pedagogía al grado que como decíamos anteriormente, los docentes ven en ellas un factor importante para garantizar la formación integral.

Dentro del presente análisis hemos revisado la concepción de los profesores en torno a las competencias y hemos llegado a la conclusión de que son bien aceptadas en el trabajo dentro de la licenciatura en pedagogía. Lo importante no es sólo saber lo que piensan de ellas sino principalmente como son llevadas a las aulas de tal forma que influyan en la formación profesional de los estudiantes.

Es interesante notar que algunos profesores que mantienen una postura muy crítica con respecto a las competencias, aunque no están de acuerdo con ellas, buscan espacios para promoverlas dentro del aula bajo el parámetro de que les serán de utilidad a los estudiantes en su ejercicio profesional. Sin embargo, son más los que las utilizan en su práctica docente porque ven aportaciones fundamentales hacia el aprendizaje de los alumnos.

²⁰⁰ Villaseñor, Guillermo. (2004). *La función social de la educación superior en México. Lo que es y lo que queremos que sea*, México, CESU, p. 74.

Busco trabajar por competencias en mis clases, eso me ha llevado a que me tengo que olvidar del esquema de siempre, llega el profesor agarra dicta la clase y luego le pregunta al alumno para ver si sabe, eso lo he tenido que ir quitando pero cuesta mucho trabajo. Si bien la UNAM dice no a las competencias, *cuando yo trabajo competencias tengo la libertad de trabajar como yo quiera siempre y cuando no altere el programa, entonces yo trabajo el programa pero lo hago por competencias, aunque aquí en lo político se diga no a las competencias, yo las clases las trabajo por proyectos, por competencias, la resolución de problemas.* PE1

El hecho de implementar la modalidad didáctica planteada por las competencias desde una perspectiva constructivista ya promueve una forma epistemológica de acceder al conocimiento. Si antes la cátedra fungía como proceso central para la transmisión del conocimiento, actualmente el trabajo por proyectos, la resolución de problemas, el trabajo en equipos entre otras estrategias de aprendizaje llevan a que el alumno vincule los contenidos con la vida cotidiana y aprenda a actuar en contextos diversos para valerse de sus saberes y capacidades de tal forma que esté en condiciones de resolver los diferentes problemas que se le presentan.

El planteamiento implícito en el trabajo por proyectos y la resolución de problemas se percibe como una modalidad de trabajo que posibilita el pensamiento del alumno pero además le permite no quedarse en la abstracción sino valorar posibles soluciones a diferentes problemas a partir de los conocimientos adquiridos.

Hace más de un año que evalúo por competencias. Déjame decirte que en un principio lo hice para conocer mejor al modelo, pero en estos momentos lo sigo haciendo porque me ha permitido involucrar al alumno con la asignatura y sobre todo porque es un modo muy bueno para revisar desempeños. Mi materia va encaminada a trabajar con grupos así que (que) mejor que hacerlo mediante proyectos y resolución de problemas. No es cierto que trabajar por problemas lleve a la pérdida de la teoría y el pensamiento crítico, nada más alejado de la realidad, trabajar así te permite 1) comprender un contenido y 2) tener que superar el simple memorismo y repetición para plantearte la forma es que lo has de utilizar para llegar a una solución correcta y sustentada en el saber. Yo conozco muy bien la crítica que se hace a las competencias pero ya supérenlo, hoy las competencias si bien no son la solución porque no son Dios, si nos brindan las formas para que el estudiante aprenda conocimientos actuando. PE11.

La concepción de los profesores de pedagogía de la FES Acatlán, tienen una lógica más integral en torno a lo que entienden por competencias. Ninguno de ellos ve en las competencias un enfoque reduccionista que se limite a promover habilidades meramente instrumentalistas en los estudiantes, por el contrario, rechazan dicha forma de concebir las competencias y le apuestan a una perspectiva más holística e integradora.

La influencia de las competencias en la práctica docente ha generado que los propios profesores asuman al enfoque como viable para su trabajo cotidiano. En el interior de la licenciatura se ha generado una perspectiva que las defiende pero desde una perspectiva más elaborada, se parte del supuesto de que ni la teoría por si misma es tan buena ni las habilidades son tan malas, por el contrario, lo importante es su integración y ha ello es a lo que se apuesta.

Como profesor de pedagogía utilizo el enfoque por competencias, de hecho cuando se nos pide la crítica a los programas yo hago mi crítica y mis planeaciones por competencias, retomo cuatro competencias: los saberes que serían los contenidos, saber hacer que serían las metodologías de aprendizaje, el saber pensar como el análisis, la síntesis, la reflexión y los valores que son el saber ser. Mi planeación es por competencias, y en mi práctica yo digo que si lo hago. No les digo a mis alumnos que trabajo por competencias, no se los planteo pero sí se los enseño. PE10

Lo anterior nos permite darnos cuenta que algunos profesores están realizando esfuerzos por enseñar a sus alumnos desde los postulados de las competencias, nótese que no lo expresan, no lo transmiten en palabras a los estudiantes, sin embargo, mediante su práctica docente si promueven el aprendizaje basado en competencias.

De hecho, hay quienes consideran que formar por competencias es viable en la licenciatura en pedagogía en tanto el proyecto de la UNAM está sustentado en el enfoque sólo que se le llama de otro modo.

Estoy de acuerdo con las competencias si pensamos en la formación profesional en la UNAM ya que hay una estructura desde el aprender a aprender, aprender a ser y aprender haciendo, actualmente los organismos internacionales así como las reformas educativas de los países desarrollados le han dado nombre ha algo que en la UNAM ya existía en torno a la formación integral del ser. PE9

La afirmación anterior es sumamente importante en tanto que existe la idea dentro de algunos profesores de que la UNAM forma por competencias sin nombrarlas, volvemos a lo señalado anterior pues no son lo mismo en tanto que el sentido asignado es diferente, sin embargo, nos es muy útil para comprender que la apuesta por las competencias en la licenciatura en pedagogía está muy presente por diversas cuestiones donde una de ellas es que hablamos de lo mismo cuando decimos formación integral de la UNAM y competencias por lo que la promoción de las mismas en la formación de los estudiantes es muy profunda.

La necesidad de instrumentar las competencias en el aula reside principalmente en el hecho de considerar que la formación integral descansa en el uso por igual de aspectos teóricos, metodológicos y actitudinales.

Yo en mis clases si manejo las competencias, las estoy llevando a cabo de manera muy incipiente, muy a mi estilo porque es bien importante que los alumnos aprendan conocimientos pero también es muy importante que desarrollen habilidades que les serán útiles en su futuro inmediato y a largo plazo. PE4

Sin embargo, las competencias nos llevan a resaltar el aspecto metodológico en el quehacer universitario. Aunque se señale que igual de importante es la teoría que la práctica, en los hechos se pone mayor atención a la parte práctica.

En mis clases me esfuerzo para alcanzar el desarrollo de competencias, me esfuerzo porque los alumnos de pedagogía tengan conciencia de lo que deben ser capaces de ser y de hacer. PE6

De éste modo los profesores influyen demasiado en la formación profesional del pedagogo de la FES Acatlán. El docente como referente del estudiante le está llevando a trabajar bajo diferentes modalidades que comparten el hecho de promover

el uso del conocimiento para la resolución de proyectos y problemas específicos.

La docencia es una acción de promoción de libertad y de la racionalidad en el marco del compromiso mutuo; el maestro pone en juego sus creencias, sus supuestos morales y racionales, promueve la sustentación de criterios para la conformación de juicios, pero en éste proceso también él mismo y sus afirmaciones son objeto de una evaluación a partir de los criterios que el alumno ha construido²⁰¹

La influencia de las competencias en la formación profesional se puede visualizar a partir de las concepciones y puestas en práctica por parte de los profesores, sin embargo, es en los estudiantes donde se ven materializadas dichas cuestiones. A continuación se analiza las concepciones que tienen los estudiantes de la licenciatura en pedagogía en torno al papel que juegan las competencias en su proceso formativo.

4.4. El impacto de las competencias en la formación de los estudiantes.

Si bien ha sido fundamental conocer las concepciones, usos y razones por las cuales los docentes promueven las competencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la licenciatura en pedagogía, ahora entraremos a conocer las consecuencias que ello ha tenido en la concepción que los alumnos tienen con respecto a ellas y cómo esto ha influido en su formación profesional.

Antes de entrar de lleno a las consideraciones de los estudiantes, es relevante saber la concepción que los profesores tienen de los alumnos en cuanto a sus exigencias en torno al proceso de enseñanza.

Es importante señalar que el docente influye al alumno en toda una serie de ideologías y concepciones, sin embargo, el pedagogo en formación se ve influenciado también por otros aspectos como lo es el contexto social, las demandas que detectan en su relación directa o indirecta con el mercado laboral, planteamientos que hacen sus profesores en torno a su futuro como profesionistas

²⁰¹ Glazman, Raquel. "El vínculo investigación-docencia". En: Glazman, Raquel. (1990). *La universidad pública: la ideología en el vínculo investigación-docencia*, México, Ediciones el caballito, p. 56.

por lo que las concepciones del alumno se van generando no siempre de acuerdo a lo que aprenden en sus clases sino a partir de las influencias que le bombardean desde todos los ámbitos de la vida social.

A continuación analizamos la forma en que los docentes perciben a los estudiantes dentro del aula para por un lado, mostrar la forma en que los alumnos son vistos desde fuera, para posteriormente analizar lo que los alumnos consideran en torno a las competencias y así poder argumentar de mejor manera la forma en que las competencias influyen en su formación profesional.

4.4.1.-Las exigencias de los alumnos vistas por los docentes.

Los docentes son un referente central para comprender el pensamiento y actuación de los estudiantes. Hemos dicho que los profesores influyen de manera decisiva en las concepciones que los estudiantes hacen con respecto a su quehacer profesional por lo que al comprender el sentido que los docentes le dan a su práctica en cuanto a los fines a seguir, también estamos acercándonos al sentido que los alumnos le dan a su formación.

Una de las preocupaciones centrales de los profesores es formar profesionistas competentes pero fundamentalmente eficientes, es decir, que sepan actuar de manera rápida y efectiva en las demandas que el campo laboral impone a los egresados de la educación superior.

La importancia que se ha dado al trabajo no es nueva pues incluso desde la década de los años ochentas, hablando en torno a la formación de los pedagogos, las reformas sociales y educativas que se sustentaron en el proyecto modernizador, permearon la realidad así como la forma de pensar de los sujetos dirigiendo los procesos educativos universitarios hacia las respuestas que demanda el campo laboral en detrimento de una visión más integradora y holística.

La necesidad de la formación contrasta notoriamente, tanto con las expectativas del mercado, que en general no reclaman un pedagogo sino un técnico en educación, y con las expectativas propias de los estudiantes de esta carrera (la pedagogía) que en general

reclaman sólo una formación técnica. Que no valoran las ventajas a mediano plazo que tiene una sólida formación en las diversas teorías que dan cuenta de lo educativo²⁰²

Frente al impacto de las políticas modernizadoras, las competencias han venido a reforzar las exigencias del saber hacer dentro de la educación. Ha esto hay que añadir que los mismos profesores han generado como indispensable que al pedagogo se le prepare principalmente para el contexto laboral, argumento del que se apropiará el estudiante como veremos más adelante.

Tenemos que formar al alumno para que pueda incidir de manera rápida y práctica en el trabajo, es la lógica que busca al final el plan de estudios. Los egresados de la licenciatura en pedagogía tienen que ser competentes, tienen que saber, tienen que saber hacer, ser y convivir. Hay que darles una oportunidad a las competencias. PE1

De acuerdo con el campo laboral del pedagogo, las competencias se han convertido en una necesidad insoslayable. Si partimos del hecho de que al egresar los estudiantes de pedagogía, inmediatamente empezarán a buscar espacios laborales acordes con su profesión, entonces debemos preguntarnos ¿qué caracteriza a los trabajos en los que se integra el pedagogo de la FES Acatlán? Sin duda alguna, la mayor parte de los egresados de pedagogía laboran en el ámbito docente, por lo que si pensamos la realidad mexicana tenemos que el nivel preescolar se reformó en 2004, la educación secundaria en 2006, el nivel medio superior en 2008 y la educación primaria en 2009, al mismo tiempo que algunas universidades públicas como privadas han reformado sus planes de estudio y algunas se encuentran en ese proceso. Todas las reformas están basadas en competencias, por lo que se exige del egresado conocer dicho enfoque para incorporarlo a su práctica profesional cuando sea el momento.

El campo laboral del pedagogo es muy vasto y le demanda actualmente el conocimiento y manejo de competencias así como de cualidades que caracterizan al enfoque como lo es el trabajo en equipo, la resolución de problemas entre otros que

²⁰² Díaz, Ángel. "Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en pedagogía de la UNAM". En: De Alba, Alicia. (1990). *Teoría y práctica. En torno al carácter científico de la educación*, México, CESU-UNAM, p. 114.

demanda el campo laboral. A parte de la docencia, muchos otros espacios demandan el manejo de competencias como lo son la capacitación y el reclutamiento de personal, la elaboración de libros y material didáctico, etc.

Aunque los temarios de la licenciatura en pedagogía no hablan de competencias, en la práctica, en el trabajo que hacemos semestre a semestre se dijo que había que meter al temario el trabajo por competencias, para analizarlo y también para ponerlo en práctica. Yo creo que las competencias han tenido una incidencia importante porque se vio valioso recuperar las competencias porque después de las reformas de educación básica y medio superior, es donde los estudiantes en el 90% de los casos va entrar a trabajar y va tener que saber de competencias. PE11

La exigencia laboral que trajo consigo la incorporación de las competencias al sistema educativo así como ha otras áreas laborales del pedagogo, llevó a la FES Acatlán a replantear la necesidad de preparar no sólo en el aspecto teórico, como antaño, sino responder mediante la formación de los estudiantes a las exigencias que el mercado laboral demanda de los pedagogos.

El principal cuestionamiento en la elaboración del nuevo plan de estudios era que damos fundamentalmente una formación teórica, que no se daba formación práctica, ese era el mayor cuestionamiento de alumnos y de egresados, entonces el reto era el de vincular más la teoría con la práctica y así entonces se justificó que no dejemos la práctica para las últimas materias de la carrera, tratemos de enlazar que desde el principio de la formación se vinculen elementos de formación práctica y entonces incorporamos en el nuevo plan de estudios la figura de los ejes articuladores apostándole también a una formación práctica. PE3

La formación para el trabajo no es el elemento central cuando se promueve en el estudiante competencias, se busca un desarrollo integral incorporándolas. Se busca principalmente que el estudiante desarrollo no sólo la inteligencia abstracta sino también aquella que le permita vivir plenamente en el contexto de la globalización.

Fomento competencias o habilidades profesionales donde ellos desarrollen autonomía, responsabilidad, autogestión y que sepan desarrollar todas las competencias implícitas de la asignatura. Yo del enfoque por competencias rescato el trabajo por proyectos en el sentido de recuperar habilidades que se han venido produciendo a lo largo de su proceso de formación. PE11

Otra profesora señala que:

Buscamos que los alumnos rescaten todas sus habilidades, que las movilicen y recuperen, es muy satisfactorio para los alumnos porque se asumen como profesionales capaces de recuperar problemas. Tenemos que formar a nuestros estudiantes en las competencias porque no son un proyecto ni de gobierno, ni de partido ni de sexenio, es el contexto de la globalización que estamos viviendo PE6

Si bien los profesores intentan desarrollar en los alumnos competencias para promover la formación integral, en realidad, para los profesores el pedagogo en formación está dando prioridad a necesidades instrumentalistas sobre la importancia y función que guarda la formación teórica en cuanto ha elemento para intervenir en la realidad.

Es paradójico que si actualmente se habla de la educación para la vida, se tenga la perspectiva que para lograrlo se debe promover principalmente el saber hacer mediante el desarrollo de habilidades. La formación teórica si bien no es determinante a la hora de realizar una acción o desempeño determinado, da los elementos que permiten comprender la realidad de tal forma que te lleva a fundamentar y darle sentido a las acciones realizadas. Sin embargo, parece ser que lo que más le interesa al alumno, según los profesores entrevistados, es el desarrollo de habilidades que le garanticen el éxito laboral.

Los alumnos llegan tan influenciados por las competencias que es muy difícil romper imaginarios. Los alumnos llegan exigiendo competencias, hay algunos que relegan del trabajo crítico-reflexivo, solo quieren aprender las formas instrumentales de la pedagogía, hay muchos que han desarrollado una lógica muy empresarial de la profesión. PE9

De acuerdo con lo anterior, se visualiza que el deseo por prepararse más en la parte metodológica de la pedagogía no es algo que se adquiere en la licenciatura, sino que el contexto ya ha influido demasiado en los estudiantes de tal modo que al egresar del bachillerato e ingresar a la licenciatura en pedagogía, ya se exige la prioridad de aspectos técnicos relacionados con el saber hacer.

La noción de competencias ha llevado a visualizar la importancia de la universidad

como escalón que garantice la movilidad social, aspecto que ha de lograrse preparándose en aquello que la sociedad demande, siendo así que el saber cobra utilidad secundaria, ya no para comprender el mundo, sino para utilizarlo en el empleo.

Yo lo veo en mis clases, los alumnos esperan que lo que tú les proporcionas, como información, más que como contenidos o información a ellos les sirva para aplicarlo de manera inmediata en algo en cuanto ellos salgan de la universidad. Ahí es donde yo veo que el modelo de competencias si está permeando a algún sector de profesores, pero al grado de que el propio estudiante se vea así mismo como alguien que está tratando de absorber toda la información posible y que después la pueda llevar a la práctica para conseguir un trabajo que le permita vivir, su mismo proceso lo está viendo como un medio para una subsistencia económica. Los alumnos están demandando competencias porque continuamente cuestionan el para qué me va servir en cuestiones prácticas. Se están proyectando en que sólo es útil y valiosa la información siempre y cuando me sirva de manera inmediata para aplicarlo en algo. Los alumnos tienen una demanda, que es la del saber hacer, se centran mucho en lo que les puede servir. PE10

Desde la mirada de los profesores, los alumnos de pedagogía, han visto en las competencias un elemento que les permite sobresalir en cuestiones prácticas delegando la importancia de la formación teórica a segundo plano. Veamos que postura tienen los estudiantes para poder señalar la forma en que dicho enfoque educativo está influyendo en su formación profesional.

4.4.2.- Los estudiantes frente a las competencias.

La concepción que los estudiantes tienen con respecto a su formación es muy importante en tanto nos permite comprender las influencias de aspectos externos a los planteados dentro de los planes y programas de estudio así como de las influencias que tienen en relación a sus profesores y compañeros de clase.

Los alumnos de pedagogía conciben el quehacer de su formación no sólo desde lo que plantean los programas de asignatura que se materializan a través del proceso de enseñanza que corre a cargo del profesor en interacción con las aportaciones que dan los estudiantes, sino también de experiencias e influencias externas. Las

exigencias sociales e internacionales se vuelven focos de atención del estudiante que en varias ocasiones tienen mayor peso que todo aquello que se aprende en el aula y que de manera inconsciente vamos introyectando en nuestro pensamiento y finalmente en nuestra forma de comprender la realidad así como los elementos a considerar para intervenir en ella.

Veíamos anteriormente que los profesores ven en los alumnos una actitud hacia el operacionalismo, ese afán de darle sentido al saber en tanto le sirve para fines prácticos inmediatos dentro del campo laboral. Sin embargo, debemos tomar en cuenta que el papel de la práctica no es malo, sino que se torna erróneo cuando la educación es reducida a ese proceso. En ese sentido se apoya la perspectiva de la UNESCO en relación a los pilares de la educación al señalar que el debate no gira en torno a cuál tiene mayor importancia, si lo teórico o lo práctico, sino en las mediaciones que podamos generar en ellos para acceder a la formación de un sujeto de además de poseer conocimientos, también sepa llevarlos a la práctica de manera eficaz pero que también aprenda a convivir con los demás de manera respetuosa mediante el diálogo y la mutua comprensión al mismo tiempo que se vea así mismo como un proyecto a realizar en el marco de la integridad de su proceso formativo.

El problema en la actualidad es que la universidad sigue ligada principalmente a la función teórica sin dotar al estudiante de las herramientas que le han de servir para seguir investigando o que le han de servir para aprender a aprender, siendo así, el punto no es cómo disminuir la formación teórica, sino al contrario, cómo reforzarla al mismo tiempo que se consideran otros elementos importantes para la preparación académica como lo es la convivencia tolerante con el otro, la capacidad de diálogo, la posibilidad de reflexionar, criticar, descubrir nuevos conocimientos, etc.

Hemos visto anteriormente que los profesores de pedagogía, la mayoría de los entrevistados cuando menos, defienden la noción de competencias desde una perspectiva integradora que les posibilite llevar a los estudiantes a procesos de pensamiento superiores mediante el análisis pero también mediante la resolución de problemas en contextos diversos, sin embargo, parece ser que los alumnos no

perciben ésta situación en tanto que como vemos a continuación existe una demanda principal hacia el desarrollo de habilidades prácticas, exigencia que no surge desde una necesidad formativa sino desde una exigencia futura en relación al campo laboral.

Los estudiantes parten del supuesto de que la formación integral y el emplearse para ejercer la carrera son vitales y por tanto tienen la misma importancia, sin embargo, realizan en los hechos una separación entre ellos en tanto que consideran que una de ellas es prioritaria a corto plazo mientras que la otra también lo es pero se puede concebir como elemento a largo plazo.

Los estudiantes conciben a la formación como un elemento futuro, es decir, que es fundamental pero se puede generar a lo largo de la vida, mientras que la preparación para el campo laboral es una necesidad inmediata en tanto que es un factor necesario para encontrar y acomodarse dentro de un empleo. Ésta situación, lleva a los estudiantes a concebir la práctica como el factor más importante dentro de la formación profesional.

Las competencias las vemos y nos las enseñan cuando vamos a entrar a prácticas profesionales, nos dicen que debemos saber trabajar con los niños de la institución, de hecho hacemos un proyecto para ir y aplicarlo pero siempre lo más importante es saber aplicarlo, y hay maestros de prácticas que nos dicen que lo importante es la teoría pero después esos maestros nos llaman la atención porque no sabemos aplicar las cosas y tenemos errores con los niños de la institución entonces yo les digo a mis amigas si ¿lo importante es la teoría o su aplicación?, yo creo que lo importante en las palabras son las teorías pero ya en la práctica lo más importante es saber hacer las cosas porque aunque sepas mucho si te da miedo trabajar con niños tus conocimientos no sirven de nada. EE5

La cita anterior es muy importante porque reviste de manera informal la influencia que tienen las competencias en la concepción del saber en el alumno, pues se parte desde el discurso de las competencias al señalar que el saber es obsoleto e innecesario si no se sabe aplicar frente a una problemática específica. Como señala Perrenoud: “Un simple erudito incapaz de movilizar sus conocimientos de manera apropiada será, frente a una situación compleja, que exige una acción rápida, casi

tan inútil como un ignorante”²⁰³

Es muy importante señalar que si bien los estudiantes conciben una importancia fundamental en relación a la práctica dentro de los procesos formativos, también es cierto que no caen en la minimización de la formación a aspectos metodológicos pues se concibe la importancia de la formación teórica y axiológica pero se preocupan por demandar la incorporación de elementos que les permitan en un futuro inmediato, es decir, a la hora de buscar un empleo, disponer de los elementos para actuar de manera competente en el ejercicio profesional. A este respecto es fundamental rescatar la posición de Félix Angulo:

Permítanme indicar una obviedad, que por tal, parece olvidada. Formar profesionales competentes no es lo mismo que formar con o a través de competencias, La universidad no tiene por qué, realmente no puede, formar profesionales competentes; ésta es una formación que se ha de llevar a cabo en el puesto de trabajo, en el ejercicio mismo de la profesión. La universidad, tiene, sin embargo, que crear las condiciones para que el alumnado pueda convertirse en un profesional responsable y llegue a ejercer su profesión de una manera competente. Aceptar esta situación, que no es, bajo ningún concepto, una deficiencia de la formación universitaria, sino un reconocimiento del lugar que ocupa cada ámbito en el desarrollo y creación de profesionales, debería indicar que no es la vía de las competencias determinadas por el mundo laboral, la que ha de seguir la formación universitaria²⁰⁴

La universidad debe preocuparse, si queremos adecuarnos a la terminología empleada actualmente, por formar futuros profesionistas competentes, ello no implica necesariamente trabajar los planes de estudio y los programas de asignatura mediante competencias, podemos formar un profesionista competente desde diferentes modelos y enfoques educativos que den cuenta de la necesidad de generar procesos reflexivos, de dirección de proyectos educativos, mediante prácticas pedagógicas críticas y/o constructivistas.

La necesidad de una formación que posibilite, en un futuro, preparar profesionistas competentes, demanda la incorporación del saber hacer como factor fundamental de

²⁰³ Perrenoud, Philippe. (1997). *Construir competencias desde la escuela*, España, J.C editor, p. 70.

²⁰⁴ Angulo, Félix. La voluntad de distracción: Las competencias en la universidad. En: Sacristán, Gimeno (Comp.)(2009). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?*, España, Morata, p. 200.

la educación universitaria, eso no implica reducirse a ello sino a vincularla con otros aspectos de igual importancia como lo es la formación axiológica o la teórico-conceptual.

Nos deben preparar para ser competentes y capaces de ayudar a la sociedad, las competencias son importantes porque nos permiten no sólo saber sino también aplicar las cosas en la práctica, yo pienso que la teoría y la práctica son igual de importantes pero siendo sinceros, en el campo laboral nos van a exigir más que sepamos hacer, yo creo que los conocimientos nos sirven para aprender nuestra carrera pero la práctica es la que nos va servir para el trabajo. A mi me gustaría ser maestra de educación secundaria, porque mi mamá trabaja en eso y ella me dice que para ese trabajo importa más el carácter que lo que sabes entonces la escuela nos debería dar las competencias para controlar y enseñar a los jóvenes y no sólo entender lo que son los grupos y sus características porque al final eso no sirve de nada si no tienes carácter y los chavos te terminan manipulando.EE1

Debemos considerar que el problema no radica en la incorporación de la práctica como factor decisivo de la formación profesional, en tanto que ya es un hecho, no se trata de eliminarla o criticarla en cuanto a su incorporación en la UNAM a raíz de su origen económico o mercantil sino buscar las formas pedagógicas para cargarla de sentido de tal modo que pueda ser integrada a la educación del sujeto, es decir, como parte constitutiva de su preparación y como complemento de la formación teórica y no como su antagónica.

El problema de convertirlas en antagónicas es que el estudiante se ve obligado a tener que privilegiar alguna de ellas y frente a la situación económica y la dificultad de encontrar empleo en el mundo actual, el estudiante de pedagogía se ha visto llevado a discernir entre lo formativo vs aquello que me garantice la supervivencia económica de tal modo que se da mayor prioridad a la parte metodológica de la formación, en ese sentido, las competencias fungen como enfoque que provee al pedagogo de los elementos básicos para buscar su incorporación al mercado laboral.

La FES Acatlán busca incorporar las competencias desde una perspectiva crítica y holística, sin embargo, el estudiante privilegia la situación metodológica porque es lo que de manera inmediata se le presenta como significativo.

Definitivamente lo importante es la práctica, eso no lo entienden los que no laboran. Yo entré a trabajar hace un año (cuando iba en sexto semestre) a una primaria y di tercero de primaria y yo me sabía las teorías pero no entendía cómo usar los libros de texto y además los de Santillana, no sabía canciones para enseñarle a los niños y tener clases dinámicas entonces yo me dije que tenía que hacerlo, después empecé a tener problemas con los papás porque no explicaba bien porque sus hijos no hacían la tarea porque decían que cómo. La directora me apoyó mucho pero la universidad era la que me tuvo que enseñar todo eso y no fue así entonces a la UNAM aunque es la mejor no apoya a los estudiantes para lo laboral sólo enseñan teorías y teorías y tenemos materias que no nos van a servir para nada deberían quitarlas y meter otras más prácticas donde nos enseñen a dar clases a dar capacitación y cosas así.EE10

Si bien algunos estudiantes priorizan la parte técnica en función su repercusión laboral, la mayoría de los estudiantes no reniegan de la formación teórica, por el contrario, la privilegian pero al mismo tiempo señalan la importancia de que el academicismo sea superado por una visión más integradora de la formación profesional.

Las competencias han llevado a los pedagogos a concebir la educación como un proceso que debe generarse a lo largo de la vida de tal modo que se pueda interactuar con la realidad al mismo tiempo que exista la posibilidad de transformarla.

Ya tiene (tiempo) que yo hice el examen para la UNAM y no me quedé entonces mi papá me metió a una escuela privada y recuerdo que había muchas materias que servían para aprender a trabajar, después hice otra vez el examen y me quede aquí en Acatlán, yo he comparado las escuelas y no se cual sea mejor porque por ejemplo ahorita aquí estamos estudiando la psicología del niño pero en la otra escuela en primero cuando vi al niño también revisamos el PEP para las que querían ser maestras de preescolar y eso fue muy útil, aquí los maestros me dicen que eso lo voy a aprender en la práctica que aquí lo importante es aprender y conocer pero pues igual y sería mejor saber las dos para que sea más fácil encontrar trabajo.EE7

La propuesta de las competencias desde la lógica de los profesores de pedagogía ha sido la de generar espacios teórico-prácticos que lleven al alumno a reflexionar su realidad, de hecho algunos profesores criticaban anteriormente los planes de estudio por que veían una carga muy superior para la formación teórica y muy poca para la

parte metodológica-axiológica. La crítica fundamental cuando se consideraba teoría y práctica era que los primeros semestres se privilegiaba lo teórico y en los últimos semestres se consideraba lo práctico, en estos momentos tanto profesores como alumnos demandan la incorporación de la parte metodológica dentro de la teoría. Lo anterior no quiere decir que se demande la disminución de lo teórico para incorporar lo práctico sino que se sepan ajustar ambas en un mismo proceso donde lo teórico sea privilegiado sin dejar de lado el desarrollo de competencias para aplicar el conocimiento a situaciones concretas de intervención pedagógica.

Si bien los estudiantes manifiestan la necesidad de competencias desde una perspectiva más amplia a la que propone la formación operacionista para el ejercicio laboral, también es cierto que en un número considerable de alumnos existe la confusión en torno a la importancia o deficiencia de las competencias en tanto que se subraya que constantemente los profesores les confunden en tanto que algunos les comentan que son negativas en tanto minimizan el quehacer formativo a aspectos meramente instrumentales mientras que otros les invitan a pensarlas como un enfoque que posibilita la formación profesional y es en ésta relación donde los alumnos entran en conflicto en torno al enfoque, sin embargo, no es necesario saber definir a las competencias para recibir una influencia de ellas en tanto que aunque señalan la confusión en torno al tema, asumen las exigencias del discurso como propio.

Las competencias están igual que la pedagogía porque muchos maestros nos dicen que es ciencia otros que es disciplina y así entonces cuando ya empezamos a entenderle a un maestro llega otro a decirnos que no que es otra cosa y entonces pues al final nosotros quedamos todos revueltos sin saber que decir porque si decimos lo que nos dijo el otro maestro para el nuevo estamos mal y al revés. Lo mismo con las competencias unos nos dicen que no que las competencias sólo sirven para los empresarios y para el neoliberalismo, luego llegamos con otro maestro y él nos dice que la maestra está mal que porque no las conoce que las competencias son buenas y que sirven mucho para formarnos no sólo para el trabajo sino también para aprender a vivir, yo no podría decirte que onda con las competencias yo digo que tienen cosas buenas y malas, lo bueno es que nos enseñan para entrar a lo laboral mediante conocimientos, habilidades y actitudes y lo malo es que

responden a las exigencias de los que tienen el poder.EE3

Los estudiantes tienen confusión en torno a las competencias precisamente en tanto que los docentes tienen diferentes miradas en torno al tema, lo que es malo, sino que denota la riqueza discursiva que se genera en el interior de las universidades, aspecto que es muy importante cuidar, sin embargo, los alumnos cada vez se preocupan más por ellas en tanto las empiezan a concebir como una necesidad en tanto que actualmente todo el sistema educativo está organizado por competencias.

En los estudiantes de pedagogía ha empezado a calar la noción de la educación para toda la vida del modo como lo conciben los organismos internacionales que defienden la lógica de las competencias, de hecho, los pedagogos en formación de la FES Acatlán defienden la lógica de la UNESCO en torno a su relevancia para la educación del futuro basada en los cuatro pilares de la educación. Un estudiante señaló que:

En la materia de comunicación el profesor nos comentaba que las competencias teníamos que estudiarlas desde una forma diferente a la del trabajo porque decía que siempre que les ve desde allí no se ven las cosas buenas de ellas. Nos comentaba la importancia de la UNESCO con los pilares de la educación que vienen en el libro “La educación encierra un tesoro” porque decía que allí se buscaba la formación integral del hombre y que el problema no era discutir sobre si es mejor el conocimiento y la práctica sino que lo bueno es buscar la forma de integrarlos para la formación integral y en eso yo estoy de acuerdo porque los dos son igual de importantes, lo importantes es unirlos para que sepamos pero también para que aprendamos a resolver en la práctica. Yo creo que las competencias son muy buenas si las vemos desde ese punto de vista, el profesor nos decía que teníamos que estudiarlas y aplicarlas porque es lo que hoy se está demandando de las personas que si seguíamos entregando tareas para pasar la materia no nos estábamos formando integralmente y que lo que hoy se pide no es una cédula sino competencias.EE9

En la forma en que los estudiantes conciben su formación profesional, influyen dos aspectos centrales: por un lado la labor de sus docentes que les hacen ver la importancia de una preparación integral que les permita comprender y transformar su entorno, mientras que por otro lado, y con mayor peso en sus concepciones, las exigencias contextuales permean en gran medida los intereses de los estudiantes.

Los pedagogos en formación están preocupados por su profesión así como por su preparación académica pero frente al futuro inmediato al que se van a enfrentar al momento de egresar de la licenciatura, se preocupan por aquellas exigencias que se les van a hacer en el campo laboral. Siendo así, tenemos una atención hacia la formación integral pero al mismo tiempo una prioridad por prepararse para lo laboral en tanto visualizan ese escenario como condición fundamental para su éxito profesional. Lo humano y lo laboral se ven polarizados frente al contexto imperante en nuestro mundo globalizado.

Pues algunos maestros nos dicen que son buenas y otros que no que las competencias son malas pero en mi caso me he metido a ver el tema de las competencias porque yo quiero trabajar en la capacitación y si tu caminas por los pasillos vas a ver que hay varios cursos que enseñan a los que quieren capacitación a reclutar personal a través de las competencias que tengan, por eso estudio eso porque aunque unos maestros nos digan que son malas quieras o no son una exigencia en los trabajos y si somos muchos los que queremos entrar a trabajar a capacitación las empresas contratan al que mejor hace las cosas y si voy a una donde se exijan competencias pues no me contratan por eso debo saber como reclutar de esa forma.EE2

De igual forma que existe una tendencia hacia el interés de las competencias con respecto a las exigencias que demanda el campo laboral del pedagogo, también existe una oposición hacia el enfoque en tanto se le concibe como un pensamiento poco novedoso que no ofrece nuevas alternativas a los procesos formativos del pedagogo.

Para mí las competencias son una moda mañana se va llamar de otra forma a la educación pero yo digo que van a seguir pidiendo lo mismo que es que los que salimos de la universidad sepamos hacer bien las cosas. A mí me interesa trabajar en educación permanente y hasta donde se ahí no se piden competencias pero de igual modo tengo que poseer conocimientos, saber llegar y trabajar con los alumnos además de la vocación que ese trabajo demanda, eso quiere decir que desde los grupos de poder debo tener competencias pero desde Freire debo ser transformador, es lo mismo sólo que lo llaman diferentes pero a mí me gusta más Freire.EE4

Es muy interesante la postura crítica que asumen algunos estudiantes con respecto a

las competencias en tanto llegan a comprender que no están ofreciendo nada novedoso a la educación. Desde esta perspectiva, vale la pena señalar que lo importante no es crear nuevos modelos o enfoques educativos sino buscar las alternativas para solucionar los problemas concretos que se presentan en torno a la educación desde aquellas tendencias que consideremos viables para los problemas de la formación profesional.

Sin embargo, son pocos los pedagogos que están concibiendo de manera crítica el discurso de las competencias, de hecho, parece ser que se han convertido en una realidad dentro de la concepción de estudiantes y profesores de la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán, los mismos alumnos las conciben como una necesidad al mismo tiempo que empiezan a percibir modificaciones en las formas de trabajo de las nuevas generaciones de profesores que ingresan como docentes dentro de la Facultad.

Yo veo que aquí en Acatlán se pone mucha atención a la formación teórica y se descuida mucho la parte de la práctica, que a fin de cuentas es lo más importante, por eso es muy cuestionable que sólo se preocupe la universidad por la teoría y se olviden de la práctica pero yo veo que las cosas ya están cambiando porque si tu ves a los profesores jóvenes ellos son muy competentes y siempre vinculan los temas con lo que vamos a hacer en el campo laboral pero los maestros grandes son muy tradicionalistas o sea enseñan bien pero no lo relacionan con la práctica, se centran muchísimo sólo en los contenidos. Algunos maestros nos evalúan por la teoría de las competencias aunque algunos dicen que no estén muy de acuerdo con ese modelo dicen que es importante ponerlo en práctica para conocerlo hay maestros que nos evalúan con la resolución de proyectos y de problemas y a mi en lo personal me gusta porque eso nos permite llevar todo lo que sabemos a un problema real y tenemos que no solo repetir sino aplicar lo que vemos y para mi eso es muy formativo y también aprendemos mucho.EE8

Las competencias se presentan como elementos claves para la formación profesional. Tanto profesores y alumnos, si bien se generan contradicciones conceptuales en torno al tema, han asumido de manera general la relevancia de las competencias como un enfoque que ha rebasado la postura laboral y se ha consolidado como un enfoque que promueve la mejora en la formación humana incluyendo con ello la profesional.

La formación profesional del estudiante de pedagogía de la FES Acatlán está muy permeada por las competencias desde la influencia en las concepciones de los profesores así como desde su instrumentación didáctica al mismo tiempo que los estudiantes perciben como demanda central el conocimiento y trabajo por competencias primero por sus aportaciones a la formación y segundo por las exigencias laborales a las que se ve sometido el pedagogo dentro del campo de trabajo.

Consideraciones finales.

La influencia que tienen las competencias en la formación profesional de los estudiantes en pedagogía de la FES Acatlán se torna un proceso complejo que tiene que mirarse desde una perspectiva holística donde contexto, estructura curricular, docentes y alumnos de manera entrelazada construyen significados que dan una dirección y sentido a los proyectos formativos de los estudiantes.

Si bien hemos comentado que el plan de estudios está muy lejos de considerarse por competencias, ni siquiera podríamos decir que fue pensado directamente desde ese referente educativo, lo cierto es que el curriculum real que se vive cotidianamente dentro de las aulas de la licenciatura ha llevado a concebir a las competencias como un enfoque educativo que es considerado como valioso en cuanto a la formación integral del sujeto por lo que no sólo se habla de competencias sino que también son instrumentadas de manera didáctica en el trabajo de los profesores pero también se han convertido en una exigencia estudiantil donde su relevancia no radica tanto en las aportaciones formativas sino en su relevancia para la incorporación al campo laboral.

Es relevante en ese sentido subrayar dos acotaciones importantes en torno a profesores y estudiantes:

- 1) Las competencias están muy presentes en la concepción educativa defendida por los profesores, incluso algunos de ellos las equiparan con las funciones sustantivas de la universidad, sin embargo, cuidan mucho el uso del término

en tanto que las competencias han sido silenciadas por su origen económico de tal modo que a la hora de trabajar, muchos de ellos piensan en las competencias y sus aportaciones pero no lo mencionan ni fuera ni dentro del aula por las presuntas repercusiones políticas que traería en torno a la UNAM y ha ellos como profesores.

- 2) Los estudiantes de pedagogía encuentran en la formación profesional y humana elementos muy importantes para la constitución del ser humano, visualizan las aportaciones de los profesores en torno a las competencias y asumen como valioso el enfoque en la mayoría de los casos, sin embargo, consideran que la formación humana es un proceso complejo mientras que al mismo tiempo existe una necesidad insoslayable que deben considerar para su futuro inmediato: la necesidad de prepararse profesionalmente para el ejercicio de la pedagogía a nivel laboral, lo que ha llevado a los profesores ha considerar que el estudiante sólo busca el conocimiento en relación a su utilidad dentro del futuro empleo.

Como hemos visto a lo largo del capítulo, las competencias tienen una influencia muy fuerte en la formación profesional de los pedagogos de la FES Acatlán. Desde diferentes direcciones las competencias son promovidas: se retoman como fundamentales a nivel institucional, en menor medida el plan de estudios genera ejes transversales que integran el planteamiento de las competencias en los últimos semestres, los docentes ven en ellas elementos fundamentales para promover la formación integral de los alumnos al mismo tiempo que los estudiantes les consideran importantes primero, para su formación humana en tanto ven cualidades holísticas en las competencias, y segundo porque abren puertas importantes a la hora de conseguir un empleo.

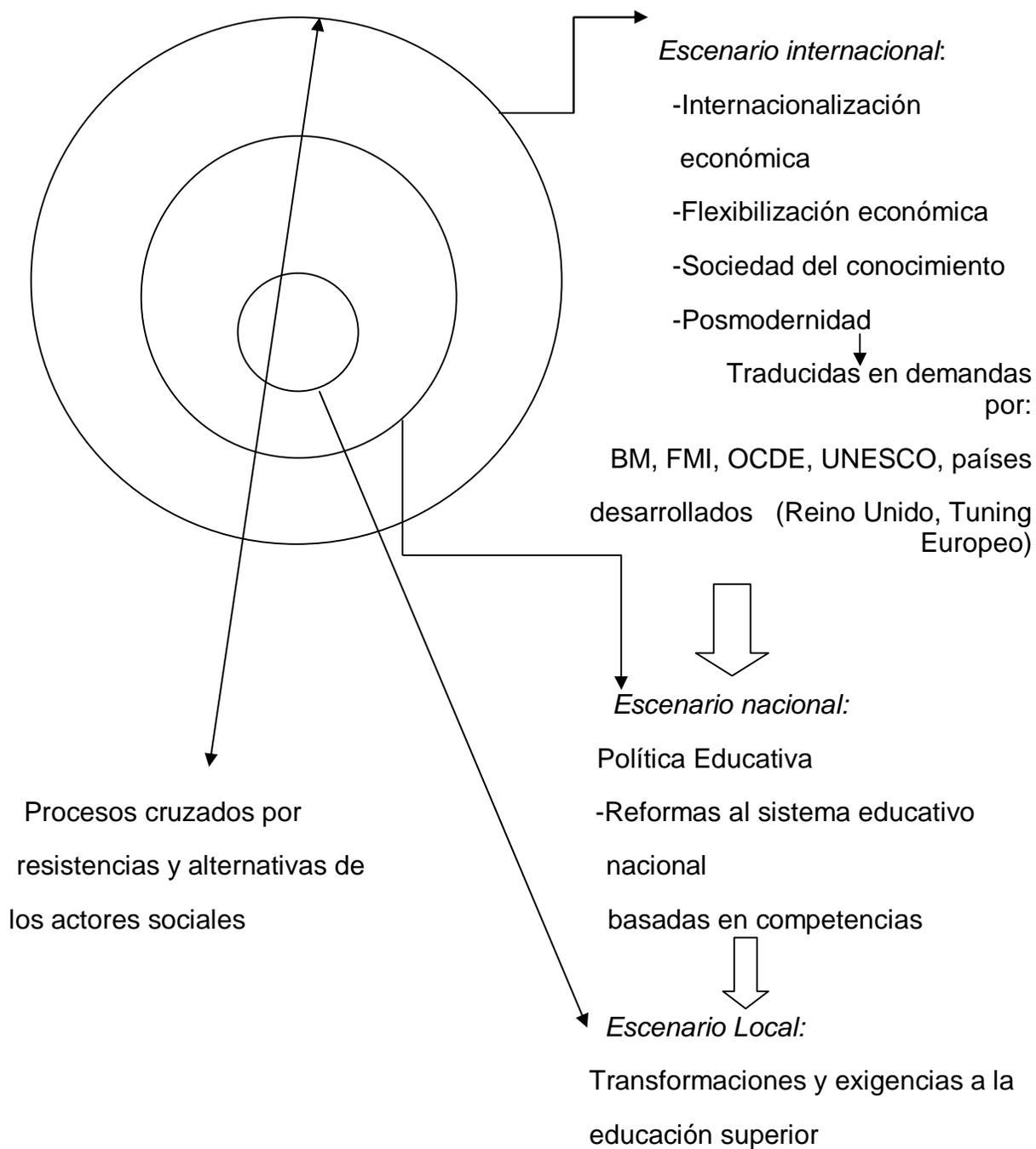
Conclusiones.

La formación profesional basada en competencias es un proyecto internacional que desde hace tres décadas ha venido ganando terreno en diferentes países del mundo incluyendo los latinoamericanos. A partir de los años noventas, en México se han convertido en una realidad que ya es imposible evadir o frenar pues las competencias han ganado terreno no sólo en los discursos universitarios sino también en los diferentes niveles del sistema educativo mexicano.

El impacto e influencia que tienen las competencias desde el preescolar hasta la educación superior en México, me ha llevado a plantear la necesidad de profundizar en la reflexión en torno a dicho tema pues si bien se habla constantemente que las competencias son una moda en educación, además de que sus aportaciones y su ausencia de novedad para la educación le hacen un enfoque carente de sentido, me parece que es un discurso que ha calado hondo en la reestructuración de nuestro sistema educativo por lo que su análisis, crítica y conocimiento resulta fundamental para el profesionista de la educación.

Las competencias no son un tema sencillo en tanto que se encuentran inmersas en una complejidad de actores y escenarios que llevan a considerarles desde diferentes espacios y con ello a atribuirle diferentes significados. Hablar de competencias no puede quedar reducido a un análisis educativo, necesitamos comprender la complejidad del mundo del siglo XXI en relación a sus rápidas transformaciones y entramados para comprender el sentido que tiene hablar de competencias así como para no dejar de lado las implicaciones tanto positivas como negativas que puede acarrear la adopción del enfoque sin un seguimiento crítico como está pasando en nuestro país en la educación básica y media superior.

Hablar de competencias implica hacer un seguimiento de las transformaciones que están ocurriendo actualmente en la vida económica, social, tecnológica, epistemológica y cultural de tal modo que seamos capaces de comprender la relación compleja en el que están inmersas las competencias.



El esquema anterior nos permite visualizar los escenarios que se consideraron en la presente investigación en relación a la complejidad en que se encuentran inmersas las competencias.

Desde mediados del siglo pasado el capitalismo comenzó a dar muestras de resquebrajamiento frente a su modelo fordista de producción, lo que trajo consigo nuevas formas de visualizar la producción económica en los países desarrollados.

En el capitalismo pos-industrial el conocimiento cobra nuevo sentido: de un fin en si mismo que propuraba la formación humana, se torna el mejor medio para promover el desarrollo económico. El capitalismo fordista centrado en el trabajo material da paso a uno nuevo que privilegia el trabajo abstracto. La estructura fordista líneal y rigida es cambiada por una estructura dinámica que se adecua a las exigencias del mercado internacional.

El capitalismo actual está centrado en la flexibilidad económica que busca adecuar las necesidades productivas a las características y fluctuaciones del mercado, aspecto que exige transformar la estructura organizativa de la producción. La flexibilidad exige un nuevo trabajador que ya no posea como cualidad laboral la especialización sino la polivalencia, es decir, la capacidad de adecuarse a diferentes actividades dentro de un mismo empleo de acuerdo a los ritmos que la empresa exija de él.

La especialización deja de ser fundamental en el proceso productivo en tanto que anteriormente era clave para la producción en serie, que era estable y lineal, sin embargo, frente a las rápidas transformaciones científicas y los acelerados cambios en el mercado de consumo, las empresas necesitan trabajadores que estén en condiciones de responder a diferentes tareas y problemas para que sean resueltos de manera eficiente.

La nueva estructura productiva de flexibilidad y polivalencia demanda a un nuevo tipo de trabajador que ha de poseer antes que la especialización, diferentes habilidades que le permitan adecuarse a los cambios laborales, la capacidad de resolver problemas de manera rápida, el trabajo en equipo pero además, debe poseer la capacidad de manejar diferentes bloques de información que demanda la mayoría de las veces el uso de maquinaria compleja e inteligente.

La noción de trabajador competente surge ante las necesidades económicas imperantes en los últimos decenios del siglo XX y se acentúan en el siglo XXI. Si bien hace algunos siglos la universidad hubiera podido estar al margen de estas cuestiones, lo cierto es que en el siglo presente es imposible. El papel que juega el conocimiento en el avance tecnológico e industrial actualmente ha posibilitado que las universidades, espacios generadores de conocimiento humanista y científico, sean objeto de atención de los sectores sociales centrados en intereses económicos.

El acelerado desarrollo tecnológico que al mismo tiempo ha posibilitado una rápida interconexión entre los países del mundo, ha convertido a la competitividad económica en uno de los factores que mayor atención le demanda a las economías emergentes y desarrolladas. El conocimiento es imprescindible para competir, por lo que los Organismos Internacionales ven en el saber un factor central para que los países promuevan el crecimiento económico, de tal modo que estos organismos han demandado la incorporación de las necesidades económicas en parte fundamental de la agenda educativa.

La necesidad del trabajador competente se traduce en una exigencia para la educación superior. Los países neoliberales como es el caso de México, atacan a las universidades públicas desde el discurso del despilfarro presupuestario en relación a los resultados que dan las universidades a la sociedad de tal modo que la noción de universidad se empieza a transformar dando prioridad a la formación para las exigencias del empleo descuidando la noción de formación humana.

La importancia que se le da a la formación para el empleo en la universidad, nos lleva a plantearnos la viabilidad de dicho proyecto que tiene más una intención política que formativa. La universidad pública en México siempre ha estado sustentada en tres funciones sustantivas a saber: la docencia, la investigación así como la difusión y extensión de la cultura. De igual modo debemos tener en cuenta que cumple diferentes objetivos sociales dentro de los cuales está su papel con el crecimiento económico y la productividad. Es decir, el problema no radica en la vinculación universidad-producción en tanto que es parte de sus objetivos, sino el

reduccionismo al restringir a la universidad a las necesidades económicas.

Reducir el papel de las universidades a las necesidades productivas es minimizar el papel de la educación superior en México. Con ello, la noción de formación humana pensada como el desarrollo pleno e integral del espíritu humano sustentado en las tradiciones filosóficas Griega (*paideia*) y alemana (*bildung*) queda tergiversado y es reemplazado por una preparación o capacitación técnica que no deja de lado la importancia del saber, pero si lo desvincula de su función como promotora de seres humanos íntegros. En este escenario llegan las competencias a la educación superior, como una herramienta que permita preparar a los estudiantes para el sector laboral.

Actualmente existen países tanto desarrollados como subdesarrollados en todo el mundo que han adoptado como propio las competencias laborales. La influencia del Reino Unido, Australia, Canadá, la OCDE, así como el proceso europeo dentro del cual se encuentra el proceso de Bolonia y el proyecto tuning, han permeado la realidad educativa mexicana al grado de que un discurso surgido en el seno económico se ha convertido en el referente principal con respecto al sentido, función y dirección del sistema educativo mexicano.

La UNESCO ha propiciado una propuesta distinta de las competencias. Si bien han surgido en un escenario económico y su relación con la educación quedaba reducida a la formación para el empleo, este organismo internacional ve en las competencias un enfoque que posibilita la formación integral para toda la vida a partir de cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. La UNESCO con esta propuesta promueve una nueva forma de ver las competencias en relación con los procesos formativos del ser integral.

A lo largo de la investigación se ha subrayado que existen dos posiciones con respecto a las competencias: 1) por un lado existe un planteamiento muy aceptado y es el que le ha proporcionado una crítica muy severa a las competencias en educación y es el hecho de que procura desempeños exitosos con relación a las

exigencias laborales, motivo que despoja a la formación de su sentido humano y 2) una perspectiva que tiene su sustento con los pilares propuestos por la UNESCO y que retoma del constructivismo parte de sus fundamentos y metodologías de trabajo. Dicha postura parte del supuesto de que la formación integral no sólo supone la apropiación de saberes sino también la capacidad de movilizarlos en escenarios y contextos diversos mediante la solución de problemas y trabajo en equipo.

La segunda posición de las competencias ha ido ganando terreno en la educación superior. Cada vez se produce mayor bibliografía que ve en las competencias un enfoque idóneo para la formación humana integral y se pretende desvincular de su origen laboral. Lo cierto es que el discurso se ha polarizado, más que buscar puntos de encuentro o mediaciones entre ambas posturas, la realidad es que ambas posiciones se ven como antagónicas y es así como se polariza de igual modo el debate en torno a su viabilidad educativa. Actualmente en muchos sectores sociales vinculados a la educación sobresale el análisis político en torno a las competencias, de hecho cuando se les crítica de manera dogmática se pone el acento en su origen laboral, aspecto que imposibilita un acercamiento real a la mirada educativa en tanto que ya han sido catalogadas de manera negativa.

En la elaboración de este trabajo de tesis no se deja de lado el origen económico de las competencias, por el contrario, se le subraya y analiza pero al mismo tiempo se abre la posibilidad de reflexionar sobre sus aportaciones a la educación de manera reflexiva puesto que no se le asume como la panacea de la educación pero si como un enfoque que como cualquier otro tiene limitaciones pero también elementos positivos que pueden aportar elementos valiosos a la educación en general y a la formación profesional en particular.

Si bien existen dos maneras de entender las competencias me parece oportuno señalar una diferencia fundamental: la visión económica sigue dominando en las políticas educativas en torno a la educación superior mientras que la perspectiva pedagógica ha ido ganando nuevos terrenos de apoyo pero esto se genera de manera aislada dentro de algunos actores educativos. Los procesos formativos en la

educación superior centrados en competencias le siguen dando prioridad a la generación de desempeños y siguen vinculándolas con el campo laboral.

El caso de la FES Acatlán es muy particular puesto que de manera institucional se habla de competencias profesionales en el sentido de dotar a los alumnos de los últimos semestres de elementos y herramientas que los coadyuven a relacionarse de manera directa con el campo laboral para que al egresar posean las competencias que los empleos les demandan. Sin embargo, dentro de las licenciaturas, cuando menos la de pedagogía, los docentes ven en las competencias un elemento importante para promover el trabajo pero también la formación integral de los estudiantes. Parece ser que los docentes promueven este tipo de discurso como una alternativa al campo económico que minimiza la función de la educación al saber hacer, por el contrario, los docentes de la licenciatura en pedagogía asumen un discurso según el cual las competencias promueven el saber hacer al mismo tiempo que demandan el manejo de información en escenarios contextualizados.

La situación de la UNAM es muy compleja pues es una institución que ha procurado su quehacer en torno a la solución de las necesidades sociales, motivo por el cual mantiene una postura muy crítica con respecto a las competencias laborales. Sin embargo, en el interior de las facultades diferentes programas académicos han modificado sus planes de estudios por competencias o cuando menos con una carga considerable del discurso. La facultad de medicina, la facultad de psicología, el plan de estudios de la licenciatura en comunicación de la FES Acatlán está organizada por competencias sin nombrarlas dentro de la estructura curricular.

La UNAM ha asumido una postura crítica con respecto a las competencias, sin embargo, en el interior de la universidad son una realidad tanto en las posturas de los docentes y académicos como en las demandas que hacen los estudiantes para con su formación profesional.

El hecho de que la UNAM asuma un discurso crítico con respecto a las competencias en tanto su papel económico y técnico de la formación, no quiere decir que la UNAM

reniegue de su vínculo con lo productivo, por el contrario, la universidad se asume como una institución que busca la formación integral de los sujetos, aspecto que para ser integral, de igual modo le demanda un ejercicio vinculado a las necesidades sociales y dentro de ellas a las económicas y productivas, de tal modo que la máxima casa de estudios, frente al contexto de la internacionalización de la economía, procura rescatar su sentido social y humanista sin desvincularse de las necesidades económicas que demanda la formación de profesionistas eficientes.

Como parte de la UNAM, la FES Acatlán ha incorporado dentro de su Plan de desarrollo institucional 2009-2012, la generación de espacios extracurriculares que promuevan competencias en los estudiantes de la entidad académica. Por su parte, la licenciatura en pedagogía dentro de su plan de estudios 2007 ha generado la inclusión de ejes articuladores cargados del discurso por competencias.

Hemos argumentado que el plan de estudios de pedagogía no está planteado por competencias, sin embargo, eso no le exime de tener una influencia de dicho enfoque, de hecho, el curriculum real tiene una carga decisiva de competencias en tanto que profesores y alumnos las consideran parte importante dentro de su trabajo en el aula.

Los docentes de pedagogía de la FES Acatlán asumen una postura muy peculiar en torno a las competencias. Prefieren no nombrarlas pero si promoverlas dentro del aula en la formación profesional. Si bien existen profesores que reniegan de las competencias en tanto su carga económico-laboral, la mayoría de los profesores entrevistados señalaron que por sus implicaciones políticas preferían no hablar de competencias pero que eso no les excluía la posibilidad de trabajar por competencias en tanto la libertad de cátedra que impera en la universidad.

Los docentes asumen las competencias como importantes, en su discurso ha trascendido la visión económica y han optado por asumir la interpretación pedagógica, elemento que conciben como adecuado al proyecto de la UNAM en cuanto a la formación integral. La relación UNAM-competencias no es percibida

como antagónica sino como complementaria, los profesores consideran que las competencias promueven la educación integral y por ello las promueven como discusión al mismo tiempo que las instrumentan en su labor docente.

Los estudiantes de pedagogía mantienen dos posiciones con respecto a las competencias: 1) si bien se reconoce su aspecto económico, ven en las competencias un enfoque que promueve la formación integral en tanto que implica la integración de conocimientos, actitudes y habilidades para la solución de problemas específicos, elemento que es muy importante en tanto que la educación superior no debe quedar reducida al saber hacer pero tampoco al saber teórico abstracto sino que deben mediar ambos en la formación universitaria, y 2) Consideran fundamental las competencias como llave para su incorporación al mercado laboral, es decir, si bien reconocen la necesidad de una educación completa e integral, le dan mayor prioridad a lo instrumental no porque consideren que sea lo más importante en su proceso formativo sino porque coinciden en que las competencias en su relación con el saber hacer les va a proporcionar mayores oportunidades en el campo laboral.

Es una realidad que las competencias están impactando en la formación profesional de los pedagogos en formación de la FES Acatlán mediante la relación contexto-profesores-alumnos, donde hemos visto que el contexto ha jugado un papel muy importante en las concepciones de profesores y estudiantes que les han llevado a concebir las competencias como un medio más que procura la formación integral.

Pese a la fuerte influencia de las competencias, sigue existiendo demasiada confusión en torno a ellas, se sigue produciendo una fuerte polarización con respecto a su sentido pedagógico principalmente porque los mismos docentes y alumnos no se dan la oportunidad de conocer una mirada distinta de las competencias que no sea la política. Por ello, es necesario que la licenciatura en pedagogía genere espacios de diálogo como congresos, conferencias, cursos intersemestrales, espacios dentro de los programas de asignatura que permitan a profesores y alumnos conocer las diferentes concepciones con respecto a las competencias, no para que las asuman como propias ni como lo idóneo para la educación superior,

sino para que mediante una integración holística generen una postura más crítica y reflexiva sobre las implicaciones de las competencias en torno a la formación profesional de los pedagogos.

Esta tesis cumplirá su objetivo, si logra contribuir a la reflexión de la formación profesional en su relación con el enfoque educativo por competencias. Los hallazgos realizados con relación a la licenciatura en pedagogía de la FES Acatlán dejan abiertas nuevas posibilidades de estudio para el futuro. Es importante señalar que lo señalado en el estudio de caso se construyó a partir de los datos que arrojaron los profesores y los estudiantes entrevistados de tal modo que lo mencionado no pretende ser una investigación acabada ni mucho menos pretende decir que la verdad sea lo que aquí se comenta.

Los profesores y estudiantes con quienes dialogamos arrojaron información muy valiosa con respecto a sus inquietudes, valoraciones, reflexiones en torno a la influencia que tienen las competencias en la formación profesional, de tal modo que al ser una investigación cualitativa se presenta como un acercamiento mínimo a la realidad, quedan así elementos por rastrear e investigar que valdrá la pena ser retomado en investigaciones futuras. De este modo consideramos oportuno cerrar temporalmente este trabajo sin dejar de lado que más adelante valdrá la pena volver a él para profundizar aquello que quedó excluido o abierto para nuevas investigaciones.

FUENTES DE INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA

Aboites, Hugo (1997). *Viento del norte. TLC y privatización de la educación superior en México*, México, UAM.

Acedo, María (2010). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. España, NARCEA, S.A DE EDICIONES.

Anzaldúa, Raúl. (Coord.) (2005). *Formación y tendencias educativas*, México, UAM-A.

Arciga, Blanca (2009). *Contextos, identidades y academia en la educación superior*, México, Plaza y Valdés.

Argudín, Yolanda (2009). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*, México, Trillas.

Arellano, Ricardo (2002). *Neoliberalismo y reforma de las universidades públicas en México; análisis del caso*, México, UAEM.

Arnau, L. (2007). "La enseñanza de las competencias", *Aula de Innovación Educativa*, núm. 161.

Barnett, Ronald (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, Barcelona, Gedisa.

Barrera, Marcos (2003). *Educación holística*, Colombia, editorial magisterio.

Barrón, Concepción (2004). *Curriculum y actores. Diversas miradas*, México, UNAM-CESU.

Beck, Ulrich (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, Barcelona, Ed. Paidós.

Bejar Navarro, Raúl y Jorge Isaac Egurrola (Coords) (2005). *Educación superior y universidad pública*, México, FES-ACATLÁN UNAM.

Bellocchio, Mabel (2009). *Educación basada en competencias y constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI*, México, ANUIES.

Beneitone, Pablo (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final-proyecto Tuning América Latina 2004-2007*, Bilbao, Universidad de Deusto.

Boyer, Ernest (1997). *Una propuesta para la educación superior del futuro*, México,

FCE.

Cabrera, Kary (2006). *Currículo universitario basado en competencias*, México, Ediciones uninorte.

Castells, Manuel (2004). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Fin de milenio vol. III*. México, Siglo XXI.

Cázares, Laura (1997). *Técnicas actuales de investigación documental*, México, Trillas.

Coll, Cesar (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*, Madrid, Innovación educativa.

Comboni, Sonia (Coord.) (2002) *¿Hacia dónde va la universidad pública? La educación superior en el siglo XXI*, México, UAM-X.

COMIE (2003). *Educación, trabajo, ciencia y tecnología* (6), México, COMIE.

Davini, María. (2001). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Barcelona, Paidós.

De Alba, Alicia. (Comp) (1990). *Teoría y práctica. En torno al carácter científico de la educación*, México, CESU-UNAM.

De Alba, Alicia. (1991). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*, México, CESU-UNAM

De Asís Blas, Francisco (2007). *Competencias profesionales en la formación profesional*. Madrid, Alianza editorial.

De la Torres, Miguel (2004). *Del humanismo a la competitividad. El discurso educativo neoliberal*, México, UNAM-UANL.

Derrida, Jacques (2002). *La universidad sin condición*, España, Trotta.

Díaz, Ángel (2007). *Didáctica y curriculum. Convergencias en los programas de estudio*, México, Ed. Paidós.

Díaz, Ángel (2010). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*, México, IISUE.

Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill.

Didriksson, Axel (2005). *La universidad de la innovación. Una estrategia de*

transformación para la construcción de universidades del futuro, México, CESU.

Ferry, Gilles (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.

FES-Acatlán. (2006). *Plan y programas de estudio de la licenciatura en pedagogía*, México, UNAM FES-A.

FIMPES (2007). *Competencias educativas, profesionales y laborales: un enfoque para el seguimiento de egresados en instituciones de nivel superior*. México, FIMPES.

Flick, Uwe (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*, España, Morata.

Flórez Ochoa, Rafael (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*, México, McGRAW-HILL.

Gadamer, George (2005). *Verdad y método*, España, ediciones sígueme.

Gardner, Howard (2001). *Inteligencias múltiples: la teoría y la práctica*, Barcelona, Paidós.

Garduño, Tere (2008). *Una educación basada en competencias*, México, SM ediciones.

Gaxiola, Héctor (Coord) (2004). *El Neoliberalismo Mexicano*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa.

Gee, P. (2002). *El nuevo orden laboral. Lo que se oculta tras el lenguaje del neocapitalismo*, España, Ediciones pomares.

Gimeno, José (2007). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*, España, Morata.

Glazman, Raquel. (2001). *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*, México, Ed. Paidós.

González Casanova, Pablo (2005). *La universidad necesaria en el siglo XXI*, México, Ediciones Era.

Guzmán, J. (2008). *Modelos e implicaciones curriculares en la educación basada en competencias*, México, Facultad de Psicología UNAM.

Imbernón, F. (2009). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexiones y experiencias de investigación educativa*, Barcelona, Graó.

Jaulín Plana, Carmen (2007). *La competencia profesional. Perspectiva dialógica sobre el Sistema Nacional de Formación profesional*. Madrid. Editorial Síntesis.

Juan Ignacio Pozo y M. del Puy Pérez Echeverría (Coords.) (2010). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*, España, Morata.

Knobel, Michele (2001). *Maneras de ver: en análisis de datos en investigación cualitativa*, México, IMCED.

Laval, Ch. (2005). *La escuela no es una empresa*, París, La Decouverte.

Lyotard, Jean (2012). *La condición postmoderna*, España, Cátedra-teorema.

Lóyzaga, Octavio (2002). *Neoliberalismo y flexibilización de los derechos laborales*, México, UAM-A.

Maldonado, Miguel (2003). *Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular*. Colombia, ECOE Ediciones.

Maldonado, Miguel (2007). *Las competencias, su método y su genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo*, Bogotá, Ecoe ediciones.

Marín, Dora. (2000). *La formación profesional y el curriculum universitario*, México, Editorial Diana.

Mastache, Anahí (2007). *Formar personas competentes*, Buenos Aires, Noveduc.

Mendieta, Angeles (2003). *Metodología de investigación*, México, Porrúa.

Miguel Carbonell y Rodolfo Vázquez (Comp.) (2008). *Estado constitucional y globalización*, México, UNAM, p. 70.

Mizerit, Marcos. (2007). *La transformación de la universidad y su misión en momentos de crisis*, México, FES-Acatlán.

Morín, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, México, Correo de la UNESCO.

Navío, Antonio (2005). *Las competencias profesionales del formador*, España, Ediciones octaedro.

OCDE (1999). *Definición y selección de competencias*, Neuchatel, OCDE.

Perez, Ángel (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, España, Morata.

Perrenoud, Philippe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona,

Graó.

Perrenoud, Philippe (2011). *Construir competencias desde la escuela*. México: Sáez editor.

Quiroz, María (2010). *Modelos educativos en el IPN y el ITESM. Las competencias profesionales en la educación superior*, México, ANUIES.

Rodríguez, Victoria (2009). *El proyecto político pedagógico neoliberal en la UNAM. Periodo 1982-1994. Proceso de defensa de la universidad pública*, México, Plaza y Valdés.

Rojas, Carlos (2010). *Filosofía de la educación. De los griegos a la tardomodernidad*, Medellín, Editorial Universidad de Antioquia.

Román, Carlos (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*, Madrid, Díaz de Santos.

Rubio, Julio (2006). *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance*, México, SEP-FCE.

Ruíz, Amparo (2002). *Educación superior y globalización. Educar, ¿para qué?*, México, Plaza y Valdes Editores.

Sacristán, Gimeno. (Comp.) (2009). *Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?*, España, Ediciones Morata.

Salcedo, Alejandro (2009). *Plan de desarrollo institucional 2009-2013*, México, FES Acatlán.

Stake, Robert (1999). *Investigación con estudios de caso*, Madrid, Morata.

Stiglitz, Joseph (2002). *El malestar en la globalización*, México, Taurus.

Tadeu Da Silva, Tomaz (2000). *Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales*, Sevilla, Publicaciones M.C.E.P SEVILLA.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, España, Ed. Paidós.

Tedesco, Juan Carlos (2004). *Educar en la sociedad del conocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica.

Tobón, Sergio (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá, ECOE ediciones.

Tobón, Sergio (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*, Talca, Proyecto Mesesup.

Tobón, S. (Coord.). (2007). *Competencias, calidad y educación superior*, Bogotá, Cooperativa editorial magisterio.

Tobón, Sergio (2009). *Competencias en la Educación Superior. Políticas hacia la calidad*, Bogotá, Ecoe Ediciones.

Torres, Alfredo y Gabriel Vargas (2010). *Educación por competencias ¿lo idóneo?*, México, Editorial Torres Asociados.

Torres, Jurjo (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*, España, Morata.

UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo xxi, presidida por Jacques Delors*, México, Editorial Dower.

Valenti, Giovanna (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*, México, FLACSO MÉXICO.

Valle, María (2002). *Formación en competencias y certificación profesional*, México, UNAM-CESU.

Valles, Miguel (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid, Síntesis.

Villaseñor, Guillermo (2004). *La función social de la educación superior en México. Lo que es y lo que queremos que sea*, México, CESU.

Yurén, Teresa. (2009). *La filosofía de la educación en México. Principios, fines y valores*, México, Trillas.

Zabalza, Miguel (2007). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, España, Narcea.

MATERIAL HEMEROGRÁFICO CONSULTADO

Campus Milenio, N° 216, Jueves 15 de Marzo de 2007.

Campus, Milenio. N° 217. Jueves 24 de Mayo de 2007.

Campus, Milenio. N° 480. Edición de décimo aniversario. Jueves 27 de Septiembre de 2012.

Campus, Milenio. N° 494. Jueves 17 de Enero de 2013.

Cuadernos políticos. Ed-ERA, México, N° 46, 1986.

Perfiles Educativos Núm. 57-58, CISE/UNAM, 1992.

Revista Sociológica, año 22, número 65, septiembre-diciembre de 2007.

FUENTES ELECTRÓNICAS

<http://www.politicas.unam.mx/cedulas/profesores/prof035459.pdf>

http://movimientos.org/foro_comunicacion/ponencia.phtml.

<http://redescepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/TERMINOLOGIA.pdf>

<http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>.

http://www.eventos.cfie.ipn.mx/reuniones_academicas/dialogos/pdf/dfle1.pdf.

<http://www.conocer.gob.mx/>

<http://journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/19203>.

<http://www.conadu.org.ar/pdf/Revista2.pdf>.

<http://journals.unam.mx/index.php/crs/article/view/19203>.

:

<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>

<http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>

http://www.revistadialectica.org/42/archivos/42_competencias_educacion.pdf

<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n48/v16n48a11.pdf>

<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/340/34005012.pdf>

<http://www.rieoei.org/deloslectores/1036Salas.PDF>

<http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-ugarte.pdf>

<http://www.lja.mx/2012/09/instituciones-de-educacion-media-y-superior-deberan-cambiar-hacia-el-modelo-educativo-de-curriculo-por-competencias/>

<http://sipse.com/noticias/176055--proximo-yucatan-tendra-universidad-abierta.html>

<http://newsoaxaca.com/index.php/general/2485-impulsa-uabjo-el-desarrollo-del-nivel-medio-superior>

<http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>

http://www.revistadialectica.org/42/archivos/42_competencias_educacion.pdf

http://www.eduardoandere.net/publicaciones/articulos/revista-educacion-2001/num_172_las_incompetencias.pdf

<http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>

http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301588498.pdf