

La formación universitaria por competencias: Una estrategia para gestionar el desarrollo regional sostenible

María Carrera

E-mail: nenacarrera@cantv.net; nenacarrera@hotmail.com

Resumen

En este trabajo se argumenta teóricamente, desde el “plano del deber ser”, la Formación Universitaria por Competencias como Estrategia para gestionar el Desarrollo Regional Sostenible, ante los desafíos que la globalización y la sociedad del conocimiento demandan a la educación superior, al entorno social, al sector productivo y a otras organizaciones sociales. Se realiza un análisis argumentativo de naturaleza lógica - formal sobre sus fundamentos, enmarcado en la inferencia abductiva y se concluye que la Hermenéutica-Reflexiva, es, como epistemología y tendencia curricular, sustentada en el Paradigma Emergente, su marco referencial. Ello demarca un viraje radical de los programas académicos, tanto de pregrado como de postgrado por el valor estratégico de la producción y transferencia de conocimiento científico.

Palabras clave: Formación universitaria, competencias, desarrollo sostenible.

* Este artículo fue presentado en la VI Jornadas de Investigación y Postgrado.

The University Formation by Competencies: A Strategy for Managing the Regional Sustainable Development

Abstract

In this work, the university preparation by competencies as a strategy for managing the regional sustainable development, is theoretically argued from the “ideal plane”, considering the challenges that globalization and the society of knowledge demand to the higher education, the social context, the productive sector and others social organizations. A logical-formal argumentative analysis is developed based on its principles and framed in the abductive inference which allows to conclude that the Hermeneutic-Reflexive Paradigm is its referential frame, as epistemology and curricular tendency based on the Emergent Paradigm, It describes a radical turn of the academic programs either in pre-grade or post-grade level because of the strategic value of the production and transference of scientific knowledge.

Key words: University preparation, competencies, sustainable development.

Introducción

La conceptualización que sirve de marco de referencia a este ensayo, resultante de un proceso de indagación teórica de carácter abductivo, está relacionada con la **formación universitaria por competencias**, como variable estratégica para la gestión del **desarrollo regional desde un enfoque de sostenibilidad**, tomando como base la recontextualización, reconstrucción y reconceptualización, de un **perfil profesional centrado en competencias de carácter holístico** en correspondencia con una realidad caracterizada por la multidimensionalidad y multireferencialidad de perspectivas.

De hecho, los múltiples análisis que los autores consultados hacen sobre la formación universitaria para responder a los desafíos asociados al desarrollo sostenible, como se detallará en el cuerpo del trabajo, lógicamente vinculados con las reflexiones personales, coinciden en destacar como variable de carácter cualitativo trascendental el conocimiento desde una perspectiva amplia, o mejor aún humanizada o socializada.

Bajo esta óptica, el conocimiento deberá tener como expresión fundamental el como utilizarlo, como construir capacidades o competencias para permitir su apropiación social en forma más equitativa, su circulación, su aplica-

ción y su impacto en la mejora de la calidad de vida de la población y en el desarrollo económico y social de las regiones ante los requerimientos de un mundo cada vez más globalizado.

A la luz de este planteamiento, resulta claro reconocer que las Instituciones de Educación Superior (IES) por constituir espacios naturales para la generación, creación, transferencia, gestión y aplicación de conocimiento de alta pertinencia e impacto social, requieren de estrategias precisas en sus funciones básicas, puesto que el escenario al cual tienen que adscribirse los **activistas del conocimiento**, es altamente flexible y rápidamente cambiable, si se está atento al impacto que los nuevos saberes (ser, saber, hacer, aprender y emprender) y las diversas interpretaciones que los saberes ya existentes pueden y provocan en las problemáticas locales y regionales.

Por consiguiente, la educación superior que ha dado sobradas pruebas de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad tiene que emprender desde su propio seno la transformación y la renovación y asumir dimensiones donde el **desarrollo sostenible con rostro humano** se constituya en núcleo central de la formación universitaria. Esto solo podrá alcanzarse, cuando tales instituciones logren convertirse en competitivas en tanto creadoras de procesos endógenos generados

por los actores universitarios, no después de la formación, sino cuando en el centro de los procesos formativos, de investigación y de extensión las decisiones, diseños de políticas y prácticas educativas sean un producto endógeno y estén asociados a problemáticas regionales y locales.

Sobre la base de las premisas precedentes, se recurre a la formulación de algunas interrogantes que faciliten la discusión teórica y, de algún modo, hacer prospectiva respecto del destino de la función de las IES en su relación con la formación profesional para la comprensión y promoción del desarrollo sostenible.

Al respecto pudiera plantearse, si una nueva concepción del desarrollo, asociada a la generación y fortalecimiento del capital humano y del capital social, está en el centro de los desafíos de la educación superior contemporánea, entonces: ¿cómo incorporar estas referencias a la función formativa de las IES sin darle un sesgo meramente procedimental a la formación profesional?, ¿cuáles son las necesidades y las demandas sociales que en atención al desarrollo sostenible hay que tener en cuenta para fijar los objetivos de las IES y cómo enfrentarlas?, ¿qué objetivos sociales han de presidir la acción educativa de estas instituciones?, ¿hasta qué punto la formación universitaria como escenario natural para el desarrollo del capital humano y del capital social está dando respuestas a los desafíos de la contemporaneidad?, ¿cómo debe concebirse un currículo que tenga como base la formación profesional para el desarrollo sostenible?, ¿cuáles deben ser las competencias profesionales a potenciar para actuar en una realidad multidimensional y plagada de incertidumbre?

Más que responder estas interrogantes, el propósito es generar un proceso hermenéutico-reflexivo, en cuanto a las repercusiones que la crisis de la contemporaneidad tiene en la formación universitaria, de tal manera que cualquier actor interesado pueda responder desde sus propias percepciones y desde su propia realidad.

El desarrollo sostenible desde el ámbito curricular

Parece muy oportuno en los momentos actuales, plantearse la relación entre la formación universitaria y el desarrollo sostenible, en el entendido de que las IES se quiera o no, tienen una función social, que influye y modifica el entorno, son un auténtico factor de transformación social, según sea el fin que se propongan, facilitan la construcción de una sociedad con determinadas características.

Al respecto, oportuna es la afirmación de De Utria (2002:20): “El concepto y el término desarrollo constituyen uno de los legados más confusos y frustrantes del siglo XX”. Con esta sentencia se quiere significar que al **desarrollo** como constructo teórico no siempre se le ha otorgado una clara significación, sino que por el contrario sus significados se han multiplicado, dependiendo de los contextos sobre los que se ha aplicado, por tanto las distintas acepciones que se han tejido en torno al término confirman su carácter polisémico y de aproximaciones sucesivas (Evolución Conceptual) como consecuencia del pluralismo ideológico que en el subyace, de su complejidad y multirreferencialidad.

Del mismo modo, la diversidad de tendencias, análisis e interpretaciones sobre el **currículo** está en directa relación con el contexto real o escenario “in situ”, sea éste social, territorial y temporal (adaptación de términos asociados al desarrollo sostenible) del cual emerge. Por esta razón se precisa acudir a la definición latina de currículo como “cursus” o camino, puesto que ofrece una insinuante metáfora sobre la dialéctica del movimiento, sobre lo no estático, en el entendido de que cada sociedad le da la connotación que el momento histórico le asigna, como bien lo plantea Maldonado (2001:89), “es la idea de un río que nace en un lecho para ir creciendo hasta lograr que otros afluentes se sumen a él con el propósito de sobrevivir mutuamente, y de aumentar su cauce y su fuerza”

Asumiendo que el desarrollo tiene una connotación esencialmente social, es posible significar que, este enfoque le imprime a la formación profesional ciertos atributos especiales de alta complejidad y dimensionalidad, que la apartan diametralmente de cualquier enfoque convencional, reduccionista, dicotómico y fragmentario, como es el caso de la concepción desarrollista desde la cual el fenómeno económico, asociado a una formación profesional de corte tecnocrático, ha constituido el centro del proceso curricular. En consecuencia, la finalidad social y política de una nueva concepción del desarrollo, en la que subyace una dimensión teleológica, lleva a pensar en un proceso de desarrollo y transformación similar al interior de la educación superior, como una postura que supere las rígidas demarcaciones derivadas del paradigma mecanicista, caracterizado por la división disciplinar del conocimiento, la supremacía del análisis sobre la síntesis, el abordaje lineal de los problemas desde una relación causa-efecto y la preparación del recurso humano según los requerimientos del aparato productivo, entre otras características, al tránsito hacia un **paradigma emergente, istémico, holístico o de la**

complejidad organizada. Desde este enfoque se daría paso a la noción de globalidad no fragmentada, es decir, una imagen unitaria y compleja de la realidad social y universitaria que forman un escenario de tejidos entrelazados de dependencia mutua y activación recíproca que supone “la unidad de lo diverso” en todos sus ámbitos, desde la óptica de la **educación integral y permanente** enmarcada en la **transversalidad, interdisciplinaridad, la pluridisciplinaridad y la transdisciplinaridad**, desde las cuales las exigencias cambian y los conocimientos tienen una rápida obsolescencia.

En este escenario, en el cual desarrollo y educación, en cuanto a procesos de cambio, se revelan íntimamente relacionados, y en consecuencia, la **producción y transferencia de conocimiento** adquiere un rol estratégico de primer orden, se marca un viraje radical en los enfoques, normativas, ofertas y respuestas académicas, estrategias, sistemas organizacionales de las IES y, sobre todo, en sus relaciones con el Estado, la sociedad y el sector productivo.

Esta circunstancia deriva en la necesaria construcción y desarrollo de un proceso de reforma curricular que apunte hacia profundas transformaciones, como estrategia global para la re-creación, reformulación y actualización de la formación universitaria, desde la perspectiva del cumplimiento óptimo de la misión institucional bajo condiciones sostenibles y viables y sustentada en una declaración general de principios (políticas) a largo plazo que brinden direccionamiento a toda la organización ante los retos que imprime la contemporaneidad. Vista así la reforma, puede establecerse como premisa que **el desarrollo sostenible constituye el eje y el objetivo central para definir el carácter y la misión de la formación universitaria.**

En estas condiciones, parece evidente que los procesos de reforma curricular, para dar respuesta a nuevas necesidades económicas y sociales, constituyen una tarea colectiva como garantía de viabilidad de la estrategia de transformación que se asuma. Es decir, requieren simultáneamente la adopción de acciones desde el paradigma de la cooperación, a tenor de las nuevas circunstancias, a los fines de facilitar cambios profundos en los sistemas de gestión y de decisión mediante un proceso de consulta y de acción transformadora de abajo hacia arriba, sustentado en principios de libertad académica y autonomía institucional

Este razonamiento se apoya en el planteamiento de que el proceso de reforma de las IES es **paradigmático, no programático**, implica transformaciones radicales y profundas en la manera de ver y comprender la realidad

(reforma del pensamiento), en lo cual la formación universitaria, como parte integrante del proceso social está hoy día en la intercepción de la ruptura paradigmática (Delgado, 2004).

En estos tiempos de agotamiento y surgimiento de nuevos paradigmas es preciso comprender que las organizaciones, y lógicamente la sociedad, son una comunidad de intereses individuales y que la suma de los pensamientos de los actores configura el pensamiento social. Razón suficiente para significar que una reforma curricular es paradigmática, no programática. Los diseños curriculares venezolanos son la mejor evidencia de la segunda categoría de reforma. De ahí la pertinencia de iniciar el proceso de transformación curricular con la **reingeniería del pensamiento** y con la configuración e introyección de un **nuevo ethos universitario.**

La construcción de ese nuevos ethos es un desafío, puesto que se aspira el desarrollo y fortalecimiento de la mentalidad moral y el conjunto de creencias que los ciudadanos deben consolidar con respecto a la misión que el país les encomienda (Ethos Institucional), y como criterio para la valoración moral de lo que el individuo piensa, proyecta y hace (Ethos Psicológico).

En este sentido, la estrategia de un nuevo perfil profesional para la comprensión y promoción del Desarrollo Sostenible, debe partir de la base de un cambio mental o de visión, no exento de conflictos, de un paradigma emergente que gira en torno a la relación: Sociedad – Economía – Naturaleza, denominado por Castellano (2005) “**Triángulo de Sostenibilidad**”, en el sentido de que se intenta armonizar el crecimiento económico, el mejoramiento social y la conservación del ambiente, manteniendo los principios de equidad entre grupos sociales, entre territorios y entre las generaciones actuales y futuras, dependiendo de la definición y el peso que cada sociedad asigna a cada una de estas tres dimensiones, en cada momento histórico.

Como se vislumbra, la tendencia curricular que se persigue para la formación universitaria en el contexto de la sociedad del conocimiento y del desarrollo sostenible es la **hermeneútica-reflexiva**, desde una **concepción holística**, por cuanto privilegia el desarrollo del **pensamiento complejo**, enriquecido recientemente por la **teoría del caos**, y en los que convergen varios paradigmas psicosociales: El Paradigma Constructivista, como opción epistemológica y cognitiva que establece pautas para la construcción del conocimiento de forma dinámica y dialéctica; el Paradigma Sociocultural o Contextual de Vygotski (1992), que enfatiza la importancia del entorno para la construcción social

del conocimiento y del desarrollo personal, la Pedagogía redefinida por Florez (1994), como ciencia interdisciplinaria que explica y promueve procesos inherentes a la formación integral por competencias en un contexto de diversidad e innovación; la teoría crítica, impulsada por Carr y Kemmis (1988), según la cual el currículo es circunstancial en respuesta a la dinámica de la vida social; la visión curricular de Stenhouse (1987), que supone una concepción abierta del currículo como proceso e hipótesis de acción, prospectivo, de construcción cooperativa e “*in situ*” (endógenes) que puede mantenerse, evolucionar o trascender sobre la base de sus propósitos y los planteamientos metodológicos de Le Botert (1991), Punk (1995) y Braslauky (1998) respecto a la configuración de un currículo centrado en competencias integrales o polivalentes (Carrera, M. 2004).

Esta “red epistemológica” hace suponer que los cambios que se están produciendo en el mundo del trabajo, a partir de la ampliación de la base tecnológica de los empleos, está provocando que un sector social importante domine no sólo conocimientos actualizados sino, además, un conjunto de cualidades actitudinales que le permitan responder con aptitud a las exigencias que el desarrollo del propio conocimiento trae consigo. Es así, como producto de las veloces vías de obtener información relevante y del desarrollo de prácticas de desempeño oportuno con posibilidades de crear conocimientos locales, a partir del acceso a saberes significativos que en diversas partes del mundo se han generado, se perfila una disminución de la importancia de los trabajos rutinarios y de acciones estandarizadas, para dar paso al uso de habilidades intelectuales y de aptitudes profesionales o **competencias integrales**, asociadas al pensamiento estratégico y al ejercicio ciudadano para la participación en democracia, tales como:

Capacidades o competencias para resolver problemas; adaptarse a nuevas situaciones; seleccionar información relevante en los ámbitos de trabajo; adoptar estrategias para el aprendizaje y el emprendizaje en contextos de cambio tecnológico y sociocultural acelerados, para el ejercicio de la ciudadanía, para el dominio y transferencia de contenidos y procesos desde la interdisciplinaridad, la transversalidad y la transdisciplinaridad; para actuar ante el conflicto y la incertidumbre y para la toma de conciencia de la incidencia de la acción individual y colectiva como medio de valoración del pluralismo y la diferencia, de la indagación y la comunicación.

Algunos lineamientos de acción curricular

¿Qué hacer desde las instituciones de educación superior?

La gestión del desarrollo sostenible, desde la base de un perfil profesional centrada en competencias de carácter holístico, pudiera generarse a través de algunos lineamientos marcos para la acción curricular universitaria, a saber:

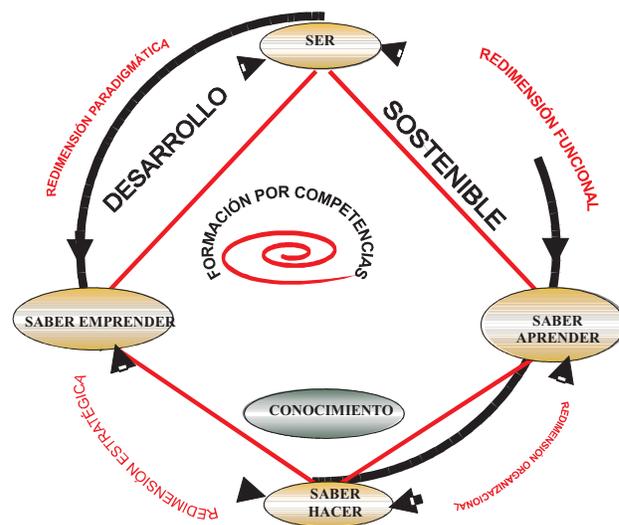
- Toma de conciencia colectiva por parte de los actores universitarios (reingeniería del pensamiento) que lógicamente debe estar vinculada con la misión y la visión de las IES como espacios naturales de interacción con la sociedad, el Estado, los sectores productivos y otras organizaciones. Esto haría que las reformas, en este caso curriculares, dejen de ser una declaración de principios. En consecuencia, toda reforma curricular debería partir de una **redimensión paradigmática y teleológica** asociada a lo político-institucional como expresión doctrinaria que facilite la concreción de sus fines fundamentales y compromisos institucionales, asociados a la configuración e introyección de un nuevo ethos universitario.
- **Redimensión funcional**, mediante la integración académica en las IES y entre las IES, con miras a simplificar el funcionamiento, crecimiento y desarrollo de los procesos instruccionales y de formación profesional a partir de la revisión curricular, específicamente de la homologación de perfiles, componentes curriculares y cursos de formación con nuevas relevancias y usos sociales, culturales y científicos y en la necesidad de establecer una mayor interacción entre conocimiento y sociedad y entre ciencia y tecnología, con miras a participar en escenarios de competitividad internacional, mediante modalidades de interdependencia como: Equipos y Comunidades de Aprendizaje como generadoras de conocimiento estratégico compartido por varias y distintas organizaciones, construidos sobre la base de proyectos de colaboración con impacto social; redes académicas entre las IES y otras organizaciones del sistema social, que de manera horizontal, permanente, simultánea y multidireccional interconecta a una amplia diversidad de universitarios y otros actores sociales con miras a la realización de proyectos de cooperación e intercambios puntuales en ciencia, tecnología e innovación como áreas vitales para el desarrollo regional; centros académicos innovado-

res de I&D, desde los estudios de pregrado y postgrado como modalidades integradoras de las actividades científicas y productivas, orientados al conocimiento e intercambio recíproco entre intelectuales y universitarios, que deben permitir, al extenderse en forma sistemática, que cientos de estudiantes y profesionales estén preparándose simultáneamente en distintos centros, desarrollando trabajos de investigación sobre cuestiones de valor práctico para sus respectivas comunidades, vale decir “aprender haciendo” y aprender usando” como resultado de una estrecha colaboración entre los centros innovadores y los usuarios de la innovación; regiones innovadoras de desarrollo o regiones inteligentes, como espacios emergentes de concentración geográfica de las innovaciones y de las actividades de I&D.

- **Redimensión Estratégica** mediante el fortalecimiento de la cooperación, como alianza estratégica de beneficios mutuos en una relación ganar-ganar, que apunte al establecimiento de nuevas formas de cooperación e integración, sustentadas en los principios del aprendizaje permanente, de la pertinencia y de la responsabilidad social. Ello conllevaría, a su vez, a una reconstrucción curricular cooperativa, abierta, flexible, dinámica y probabilística, generada desde la base del escenario “in situ” donde el currículo se ejecuta, considerando la participación de agentes externos (sociedad civil, sector productivo, beneficiarios) y en sintonía con las demandas que imprime la contemporaneidad.
- **Redimensión Organizativa-Tecnológica**, para la promoción del desarrollo regional sostenible a través del valor estratégico del conocimiento, la innovación y la autogestión del aprendizaje, lo cual impone la implementación de estructuras curriculares más horizontales y flexibles, sustentadas en modalidades de estudio semi-presenciales y a distancia mediante el uso de las TIC, que facilite la movilidad académica y la combinación estudio-trabajo dadas las características de los usuarios. Lógicamente, este tipo de reforma impacta directamente la estructura académica disciplinar hacia un enfoque que tienda a la interdisciplinaridad, la transversalidad y la transdisciplinaridad curricular con la incorporación de nuevas carreras; nuevos per-

files de egreso para mercados laborales emergentes; sistemas entrecruzados de formación por tipos y niveles de competencia (Ciclos); acreditación del aprendizaje por experiencia, como medio para la educación permanente; redefinición del tiempo de duración de la formación; nuevas formas de aprendizaje que faciliten el desarrollo y fortalecimiento de competencias (genéricas, transversales y específicas) para la producción y transferencia de conocimientos, mediante la creación de nuevos entornos pedagógicos donde la enseñanza se centre en enseñar a investigar, a aprender y a emprender a la par con la formación y actualización de los académicos y, entre otras acciones, establecimiento de una metodología de valoración de los rasgos por competencias que conlleve al establecimiento de parámetros para la evaluación del desempeño sustentado en unidades de competencia, como mecanismos generadores de indicadores o estándares de desempeño.

En la Figura 1, se ilustran los flujos que para la gestión del desarrollo regional sostenible pudieran generarse desde la transformación del currículo universitario (microrreforma), mediante un proceso continuo y permanente asociado a la transformación global de las IES.



Fuente: Elaboración Propia.

Figura 1 . Lineamientos para la acción curricular universitaria.

Consideraciones Finales

Los planteamientos que se expresan a continuación constituyen un cuerpo de reflexiones que a manera de hipótesis explicativas tienen la intención de generar elementos de análisis para la construcción de sucesivas argumentaciones respecto a dos variables que históricamente han sido de significativa trascendencia.

- Conceptualizar el desarrollo regional sostenible desde las IES implica su delimitación desde tres dimensiones básicas: Hombre-Organización-Sociedad
- La gestión del desarrollo regional sostenible desde la óptica de un currículo centrado en competencias de carácter holístico implica la configuración de un nuevo ethos y una toma de conciencia colectiva por parte de los actores universitarios a través de la reingeniería del pensamiento.
- La generación, creación, transferencia, gestión y aplicación de conocimiento de alta pertinencia e impacto social constituyen agentes dinamizadores para que la formación universitaria pueda responder a los desafíos asociados al desarrollo sostenible.
- Gestionar el desarrollo regional sostenible desde la endogénesis supone que el currículo universitario sea concebido desde el escenario “in situ” donde se ejecuta
- La teoría del **currículo por competencias** supone el reconocimiento de que el saber es una construcción social, por tanto, todos los actores sociales se convierten en activistas del conocimiento.
- La perspectiva hermenéutica- reflexiva alude a la necesidad de apreciar la formación universitaria en las múltiples relaciones con su contexto.
- La promoción del desarrollo regional sostenible a través del valor estratégico del conocimiento implica la implementación de estructuras curriculares más horizontales y flexibles.
- Un currículo universitario pro competencias integrales facilita la formación de agentes sociales con un perfil personal y profesional favorable a procesos de crecimiento, desarrollo y transformación social
- La formulación de un currículo centrado en competencias, parte del análisis de los requerimientos aso-

ciados al desarrollo y al sector productivo, a fin de adecuarse a los requerimientos del entorno donde se producirá la transferencia de conocimiento

- La formulación de lineamientos de acción orientados a la reforma curricular implica la asunción de estructuras curriculares más horizontales y flexibles, sustentadas en otras modalidades de estudio que faciliten la movilidad académica y la combinación estudio-trabajo dadas las características de los usuarios.
- El currículo para la formación centrada en competencias se sustenta en un entramado de interconexiones intra e interorganizacionales que conduce a una nueva dimensión normativa y orgánico-funcional.
- El escenario al cual tienen que adscribirse quienes egresan de las IES es altamente flexible y rápidamente cambiante, esto implica la generación de nuevos espacios y nuevas competencias para responder a situaciones locales y regionales
- Las IES para ser competitivas, en el marco del desarrollo sostenible, tienen que emprender la transformación curricular como un producto endógeno asociado a problemáticas regionales y locales, desde el centro de los procesos formativos, de investigación y de extensión.
- Es un imperativo de la transformación que se pretende en las IES, mostrar una comunidad científica integrada a las más importantes redes del conocimiento.

Referencias Bibliográficas

- CARRERA, M (2004). Modelo de Desarrollo Curricular Holístico Centrado en Competencias para el Componente de Prácticas Profesionales. Programa Educación UNEFM. Trabajo de pase a personal ordinario de la UNEFM.
- CASTELLANO, H. (2005). “La Planificación del Desarrollo Sostenible. Contenidos, Entorno y Método, UCV, Centro de Estudios del Desarrollo, Caracas.
- DELGADO, J. (2004). La Transformación Universitaria como respuesta a los cambios de la Contemporaneidad. Consejo de Publicaciones ULA. Mérida
- DE UTRIA, R. (2002). El desarrollo de las naciones hacia un nuevo paradigma. Alfaomega. Colombia
- MALDONADO, S. (2001). Las Competencias una opción de vida metodológica para el Diseño Curricular. (1era Edición). ECOE Ediciones. Bogota.