

Una interpretación socio-crítica del enfoque educativo basado en competencias

Luis Carlos Cuahonte Badillo*

Gladys Hernández Romero*

(Recibido: junio de 2015, Aceptado: julio de 2015)

INTRODUCCIÓN

Causa cierta preocupación la facilidad con la que se ponen en circulación lenguajes y alusiones que nos empujan a denominar de manera aparentemente nueva a aquello que hasta ese momento reconocíamos de otra forma. La misma sensación nos produce el entusiasmo con el que, nos sumamos a un nuevo universo de formas de hablar acerca de inquietudes que aparentan ser novedosas porque con anterioridad se les llamaba de otra manera.

¿A qué mundo nos lleva esta forma de educar por competencias? Para unos, nos conduce a una sociedad de individuos eficientes respecto de la gran maquinaria del sistema productivo, la cual requiere una adaptación a las exigencias de la competitividad de las economías en un mercado global. Otros consideran que es un movimiento que enfoca la educación como un adiestramiento, un planteamiento en el que la competencia resume el abanico de las amplias funciones y los grandes objetivos individuales o colectivos de la educación.

Este trabajo exploratorio tienen como finalidad comprender como el neoliberalismo y las ideologías conservadoras tratan de reorientar los sistemas educativos para, sobre la base de la imposición de un pensamiento único, reafirmar sus proyectos como los exclusivamente posibles y válidos, en este contexto se corre el riesgo de lanzarnos hacia un mundo en el que los ideales de justicia social, de solidaridad, de democracia acaben siendo palabras insustanciales, dado que no son precisamente los ideales que precisa un mundo donde todo se pretende medir con niveles economicistas.

Se pretende aportar diversos puntos de vistas para contrastar con el discurso dominante, para informar no solo de lo que éste tiene de visible, sino de lo que se considera que es poco conocido y de lo que no se ha dicho.

En ese contexto se hace necesario recuperar el valor de la utopía como motor de transformación de la sociedad, por medio del lenguaje crítico. Admitir la imposibilidad de buscar alternativas es el mejor indicio del grado de avance del conservadurismo.

Características generales de las competencias

Durante las últimas décadas, el concepto de competencia se ha empleado en el desarrollo de la educación y la formación profesional. Weigel y Mulder (2007) señalaron que las primeras contribuciones al área académica de la competencia datan de la década de los 70, aun así, esta fecha supuso el punto de arranque de la historia y del uso del concepto de competencia.

En términos de enfoque, han existido tres tradiciones en la investigación sobre la competencia desde mediados del siglo pasado. La conductista con Norris (1991), la genérica con Eraut, (1994) y la cognitiva con Wesselink, (2005).

El enfoque conductista pone de manifiesto la importancia de la observación de los trabajadores exitosos y efectivos y de la determinación de qué es lo que los diferencia de aquellos menos exitosos. Este enfoque fue promovido por McClelland (1998), el cual abogaba por el uso del concepto de competencia, en lugar del concepto de inteligencia y mostró cómo identificar competencias a través de entrevistas conductistas. Desde esta perspectiva se afirmaba que las competencias se adquieren a través de la formación y el desarrollo, fundamentándose en la descripción de conductas observables o desempeños en el lugar de trabajo.

Las características definitivas del enfoque conductista son la demostración, la observación y la evaluación

* Profesores investigadores de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

de los comportamientos o conductas. Las competencias son aquellas características de una persona que están relacionadas con el desempeño efectivo de un trabajo y pueden ser comunes en otras situaciones Gonczi (1994).

El enfoque conductista o behaviorista tiene muchas connotaciones americanas debido a la teoría del condicionamiento operante que se originó en los Estados Unidos. Pero afirmar que el enfoque conductista es típicamente americano es demasiado simplista ya que se ha utilizado ampliamente fuera de Norteamérica al igual que otras perspectivas, por ejemplo, el enfoque humanista para el desarrollo, la educación y el aprendizaje, que también tienen fuertes raíces en los Estados Unidos. Algunos ejemplos más sobre la amplitud de este enfoque son las críticas actuales al proceso de Bolonia o a la armonización en la educación superior que se dice se basa en el modelo de competencia conductista.

El enfoque genérico está más dirigido a identificar las habilidades comunes que explican las variaciones en los distintos desempeños. De nuevo, en este enfoque, se identifican a las personas más efectivas y a sus características más distintivas (Norris, 1991). A través de análisis estadísticos, se definen las características principales y genéricas de las personas que han realizado los desempeños más eficaces. Las competencias determinadas de esta manera se pueden aplicar a diferentes grupos profesionales. Subrayó dos rasgos cruciales de las competencias genéricas: primero, que dirigen la atención hacia enfoques más amplios de la competencia, y segundo, que son sensibles a los cambios en los contextos laborales. La competencia en este sentido, está más relacionada "con un desempeño global que sea apropiado a un contexto particular. No se trata de seguir recetas simplistas".

La definición de competencia empleada en el enfoque cognitivo incluye todos los recursos mentales que los individuos emplean para realizar las tareas importantes, para adquirir conocimientos y para conseguir un buen desempeño (Weinert, 2001). Este enfoque se utiliza a veces simultáneamente con las habilidades intelectuales o con la inteligencia. Los enfoques cognitivos clásicos que se centran en competencias generales cognitivas incluyen modelos psicométricos sobre la inteligencia humana, modelos de procesamiento de la información y

el modelo piagetiano de desarrollo cognitivo. Otra interpretación del enfoque cognitivo es la diferenciación entre competencia y desempeño, primeramente enfatizado por Chomsky (1980) quien definió la competencia lingüística como la habilidad para adquirir la lengua materna; es decir, las reglas en las que se basa el aprendizaje y el uso del lenguaje necesarias para el desempeño lingüístico.

Actualmente, se ha ampliado el concepto de competencia-desempeño hasta abarcar a las competencias "sociales" o "emocionales", de tal manera que la "competencia" ha reemplazado al término original, "inteligencia". No hace falta decir que el enfoque cognitivo sobre el desarrollo de la competencia se yuxtapone al enfoque socio-constructivo, defendido, por ejemplo, por Hodkinson e Issitt (1995), quienes formularon las directrices más importantes para apoyar el desarrollo de la educación basada en competencias. Estas directrices tienen como objetivo la utilización eficaz de las competencias en la educación, resaltando aspectos esenciales, tales como la enorme importancia de la tutorización, el diálogo continuo entre el estudiante y el tutor, la necesidad de actuar sobre las prácticas así como sobre las tareas multidisciplinares a las que el estudiante tiene que hacer frente. En general, el enfoque socio-constructivo pone el acento en la similitud entre las competencias necesarias para una actuación exitosa en la sociedad (tales como, la competencia del aprendizaje, la cooperación, la solución de problemas, el procesamiento de la información, afrontar la incertidumbre, la toma de decisiones en función de una información incompleta, la valoración del riesgo) y desarrollo de la competencia colaborativa, como sinónimo de aprendizaje socio-constructivo.

Paradigma Sociocrítico

El paradigma sociocrítico introduce la ideología de forma explícita y la autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento. Su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexiva de los integrantes de la comunidad.

El paradigma sociocrítico, se considera como una unidad dialéctica entre lo teórico y lo práctico. Nace de una crítica a la racionalidad instrumental y técnica

preconizada por el paradigma positivista y plantea la necesidad de una racionalidad propia que incluya los juicios, los valores y los intereses de la sociedad, así como su compromiso para la transformación desde su interior. Fue la escuela de Frankfurt (Horkheimer, Adorno, Habermas), la que desarrolló un concepto de teoría que tenía como objetivo fundamental la emancipación del ser humano. Esta concepción teórica es la que se conoce como Teoría Crítica.

El paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, “de los estudios comunitarios y de la investigación participante”. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos, pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano, mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo, para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica.

Entre las características más importantes del paradigma socio-crítico aplicado al ámbito de la educación se encuentran:

- La adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa.
- La aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica.

Aparatos ideológicos del Estado

Desde que México firmó en el 2004, el Tratado de Libre Comercio, con Estados Unidos de Norteamérica y Canadá, ha buscado, y lo ha encontrado, adherirse a grupos de países con alto poder económico, que lo posicionen como un territorio inmejorable para la inversión extranjera. Para ello ha entablado negociaciones con grupos e instituciones de alta jerarquía económica que le permitan competir. Hoy México forma parte de bloques económicos como: Grupo de los Cinco (G-5) es el nombre que se da a las potencias emergentes como Brasil, China, India, México, y Sudáfrica, Grupo de los Ocho (G-8), Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón, Reino Unido y Rusia, en este grupo México va como invitado y el Grupo de los Veinte (G-20), está constituido por siete de los países más industrializados Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón y Reino Unido (G-7), más Rusia (G-8), más once países recientemente industrializados de todas las regiones del mundo, y la Unión Europea como bloque económico, es un foro donde se reúnen regularmente, desde 1999, jefes de Estado (o Gobierno), gobernadores de bancos centrales y ministros de finanzas.

México también es miembro de instituciones como El Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM), La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización Mundial de Comercio (OMC), entre las más relevantes.

El que México sea reconocido como miembro activo de esas organizaciones y de que haya ampliado su cartera de socios comerciales, ha traído como consecuencia de que social, política, económica y culturalmente dependa de las disposiciones que le marquen sus poderosos socios económicos.

La economía del país cada vez está más comprometida con los destinos de la economía global, hoy más que nunca cobra significado el dicho: “Si a Estados Unidos le da resfriado a México le da pulmonía”, significando las consecuencias que tiene para el país depender tanto del vecino, incomodo, del norte. Para significar aún más el grado de dependencia, las cifras aportadas por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) para el período enero-abril del 2012 destacan que el 50.8%

de las importaciones y el 77.2% de las exportaciones tienen como origen y destino los Estados Unidos de Norteamérica.

Los referentes aportados es con el fin de sustentar por qué México se ve obligado a acatar las propuestas de sus poderosos socios, y no solamente en el campo económico sino en el campo educativo.

Ya es evidente que la OCDE con sus constantes recomendaciones de índole educativo, se entromete en un espacio en donde algún día fuimos autónomos y donde destaca la persona de José Vasconcelos, quien siendo Secretario de Educación Pública en los años de 1921 a 1924 se dedicó a luchar contra el analfabetismo, impulsó la escuela rural, implementó la difusión de las bibliotecas, apoyó el desarrollo de las bellas artes, impulsó la educación media, inició la edición de libros de texto gratuitos y se repartieron desayunos escolares entre la población infantil. En la cultura apoyó el desarrollo y la difusión de las artes y fue el gran impulsor del muralismo mexicano.

Desafortunadamente eso es cosa del pasado, ahora el Modelo Educativo mexicano no se elabora en la Secretaría de Educación Pública, sino en las oficinas de la OCDE, FMI, BM o en la UNESCO.

Eso conlleva a la formación de sujetos que respondan a las exigencias que imponen las grandes empresas transnacionales y no con un pensamiento nacionalista que los lleve a buscar soluciones a los grandes problemas nacionales como es el de que aproximadamente el 50% de los mexicanos sean considerados en el rango de la pobreza (INEGI 2015).

Por tal razón el Estado Mexicano se ve en la necesidad de recurrir a la educación con una perspectiva de instrumento ideológico, al pretender "vender" la idea de que el enfoque educativo basado en competencias es la panacea para el desarrollo económico del país, cuando la verdad es que el enfoque educativo basado en competencias responde a los intereses del capitalismo global que requiere de que se le dote de capital humano que se ajuste a las nuevas condiciones de explotación laboral neoliberal.

A través de una visión crítica fundamentada en una postura postestructuralista, Louis Althusser aborda el tema de la ideología en la sociedad, desprendiendo el concepto de ideología elevándolo a una categoría de

análisis, en síntesis su estudio es denominado como la ideología de la ideología, en este sentido toma en cuenta el papel de la sociedad como reproductora de elementos ideológicos, la construcción por parte del estado e instituciones con un poder sensible a la sociedad, Althusser considera como aparatos de estado, a los elementos reguladores y represores de una sociedad, Althusser los denomina aparatos ideológicos del estado, bajo una postura marxista retoma los términos de fuerza de trabajo y la repercusión en las relaciones de producción.

Se consideran como aparatos ideológicos de Estado las siguientes instituciones:

AIE religiosos (el sistema de las distintas Iglesias)

AIE escolar (el sistema de las distintas escuelas, públicas y privadas)

AIE familiar.

AIE jurídico.

AIE político (el sistema político del cual forman parte los distintos partidos)

AIE sindical

AIE de información (prensa, radio, T.V., etc.)

AIE cultural (literatura, artes, deportes, etc.).

La función académica incluye la socialización, o sea el proceso por el cual un agente social aprende e interioriza los valores, las normas y los códigos simbólicos de su entorno social, integrándolos a su personalidad, estas funciones "manifiestas" de los sistemas educativos en las sociedades de clase constituyen uno de los mecanismos claves para la reproducción y transmisión, de generación en generación, de los patrones culturales, el conocimiento científico y las destrezas, desarrollando así las características individuales que hacen posible producir nuevos conocimientos, reafirmar los valores tradicionales, mejorar la eficiencia de la economía, incorporar fuerza de trabajo al mercado laboral, y mantener la necesaria estabilidad interna y orden entre las distintas fuerzas sociales, constituyéndose así en un valioso instrumento de control social.

Durkheim (1974) manifestó que: "La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están aún maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman para él, por un lado la sociedad política en su conjunto, y por otro el medio especial al que está particularmente destinado".

Si asumimos que existe un tipo de sociedades concretas e históricamente determinadas en sociedades de clase, entonces la acción ejercida por las generaciones adultas consistirá en reproducir las condiciones de existencia de dicha sociedad. Por lo tanto la educación no puede sino propiciar las condiciones de existencia y funcionamiento para que esa sociedad mantenga sus prerrogativas de explotación, de no ser así, la educación sería impensable porque, simplemente, no sería funcional al sistema.

Por eso, siguiendo en este aspecto las proposiciones de Bourdieu (1977), se puede afirmar que la escuela, como lugar de trasmisión e imposición de la ideología dominante, es el lugar en que se ejerce la violencia -aunque no física en este caso sino simbólica- de la clase dominante, y también por lo mismo, lugar privilegiado de la lucha ideológica de clases.

Ahora bien, la siguiente afirmación de Vasconi (1974) propone una importante peculiaridad del aparato ideológico educativo:

"...el aparato ideológico educativo aparece en su forma más pura ligado al desarrollo de las fuerzas productivas"

Esto es muy importante porque califica más justamente la actual situación de los aparatos educativos como aparatos de reproducción social. Con el desarrollo del capitalismo y el carácter complejo de la división social del trabajo, correspondía a la escuela la preparación o formación de "recursos humanos" para el desarrollo económico.

Desde la ideología desarrollista se insistió mucho en que correspondía a la educación la formación de estos recursos humanos para el desarrollo.

Para aumentar la productividad, que beneficiaría por igual a empresarios y trabajadores, se señaló la existencia de una relación directa y alta también, entre educación y productividad. Dicho en otras palabras: a mayor educación formal de la población, mayor desarrollo económico y social.

Aquí entonces, alcanza sentido afirmar que el aparato ideológico educativo contribuye sobre todo a la reproducción social, mediante la manipulación de la ideología que se constituye así en la "materia prima" de la "labor" educativa.

Este referente de Althusser sobre la educación como un aparato Ideológico de Estado cobra relevancia con las palabras pronunciadas por Carlos Salinas de Gortari en el discurso del 9 de octubre de 1989, en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, en la presentación del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, que es el referente del actual Enfoque Basado en Competencias.

Hoy, para México, emprender una profunda modernización educativa es inevitable; pero la modernización educativa es también indispensable para lograr los grandes objetivos nacionales. Necesitamos cambiar lo que impide sustentar un nuevo desarrollo del país, que abra iguales oportunidades a todos los mexicanos. La modernización educativa formará hoy a los mexicanos del siglo XXI.

Hoy podemos plantearnos una modernización educativa, porque valoramos lo construido. Además, con la recuperación económica que ya tenemos en puerta, no educaremos para el desempleo, sino formaremos a los jóvenes de México con la perspectiva de un empleo digno y bien remunerado.

Modificamos el sistema educativo para devolverle capacidad de respuesta a los retos de la sociedad de hoy y a las necesidades que anticipamos para el futuro.

En su afán por entrar de lleno a la modernización, México habrá de servirse de la educación como la palanca firme, como instrumento del cambio y la transformación. La educación tendrá que servir de motor en la generación de las nuevas ideas y actitudes acordes con los nuevos tiempos, deberá impulsar los ajustes para lograr una nueva estructura productiva, eficiente, respaldada en el conocimiento científico y tecnológico.

Desde este pronunciamiento ya se vislumbraba el uso de la educación como aparato ideológico de estado.

El concepto de competencia laboral y profesional será una constante en las posibilidades de inserción en los mercados de trabajo, al considerarse que no basta con la presentación de títulos que avalen la conclusión de un nivel de estudios, sino que será necesaria la demostración y certificación por parte de organismos reconocidos de lo que efectivamente, el individuo es capaz de realizar debido a que, una vez avaladas, representarán cierta garantía para la sociedad en cuanto a la calidad de los profesionales.

Estos referentes ponen de manifiesto el uso de la educación como aparato ideológico del estado, al servirse de ella para formar el capital humano que requiere el gran capital, dejando sin sentido el énfasis que el discurso oficial crea sobre los beneficios que le acarrearía a la sociedad los esquemas educativos que se han desarrollado desde la instauración en México del neoliberalismo.

El que el Estado mexicano utilice la educación como aparato ideológico, no debe ser objeto de un análisis reduccionista, al contrario debe ser abordado desde una perspectiva compleja, por tal motivo se ha identificado otra categoría de análisis que acrecienta lo postulado por Althusser, esa categoría es el Poder.

El término poder proviene del latín *possum*, que de manera general significa ser capaz, tener fuerza para algo, o lo que es lo mismo, ser potente para lograr el dominio o posesión de un objeto físico o concreto, o para el desarrollo de tipo moral, política o científica.

Para Foucault (1978), cuando se analiza el poder, lo importante es determinar cuáles son sus mecanismos, sus implicaciones, sus relaciones, los distintos dispositivos de poder que se utilizan en los distintos niveles de la sociedad. Una de las interrogantes que Foucault trata de responder es la posibilidad de que el poder pueda derivarse de la economía. Dicho planteamiento lo realiza en virtud de encontrar dos concepciones del poder en la historia, una, la concepción jurídica y liberal del poder político, que se puede encontrar en los filósofos del siglo XVIII y la segunda, la concepción marxista a la cual Foucault le da el nombre de economicismo derivada de la funcionalidad económica del poder.

Tomando en consideración el planteamiento que Foucault hace sobre la concepción economicista del poder, se puede identificar que la adopción del enfoque educativo basado en competencias tiene su origen en la concepción economicista del poder. El economicismo es "criterio o doctrina que concede a los factores económicos primacía sobre los de cualquier otra índole". En otras palabras, se trata de un término que alude a un sesgo o abuso en la concepción del comportamiento de una sociedad, más precisamente de la reducción de todos los hechos sociales a su aspecto económico (reduccionismo económico).

Como ya es sabido el enfoque educativo basado en competencias es una propuesta transnacional que México se ha visto en la necesidad de adoptar por los múltiples compromisos que ha adquirido con los poderosos bloques e instituciones que manejan la economía mundial.

Por lo tanto la concepción economicista del poder cobra relevancia ya que está claro que el Estado Mexicano no pretende formar ciudadanos que miren hacia la solución de los grandes problemas nacionales sino el de satisfacer la demanda de mano de obra que le sea requerida por los inversionistas extranjeros que instalan sus empresas en territorio mexicano.

La evidencia empírica es contundente cuando se argumenta que existe una alta correlación causal entre educación y desarrollo económico. En este sentido, pocos consensos son tan sólidos como la convicción de que la educación es uno de los elementos determinantes en el desarrollo de los países.

El desarrollo del concepto de educación se consolida en la teoría del capital humano, destacando la inversión en los individuos como un factor fundamental para el crecimiento y bienestar de los países.

El concepto de capital humano frecuentemente se identifica con el de educación, ya que se le puede definir como aquel adquirido por la educación formal y la experiencia laboral, o como lo define Becker (1983) "el conjunto de las capacidades productivas que un individuo adquiere por acumulación de conocimientos generales o específicos"

Foucault (2001) manifiesta que "en todo lugar donde hay poder, el poder se ejerce en determinada dirección; no sabemos quién lo tiene pero si sabemos quién no lo tiene".

Otro elemento de análisis socio-crítico al enfoque educativo basado en competencias lo aporta Freire (1985), quien se refiere a la educación problematizadora, como aquella que rompe esquemas verticales característicos de la educación tradicional y se convierte en la práctica de libertad superando la relación educador y educando, a través del diálogo donde no hay educando y educador sino que cada uno se vuelven educando-educador y educador-educando.

Al contrario de la concepción "bancaria", la educación problematizadora, niega la concepción pasiva del

educando y da existencia a la comunicación educador-educando. En este sentido, la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir “conocimientos” y valores a estudiantes pasivos, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognocente.

El antagonismo entre la concepción “bancaria”, que sirve a la dominación, y la problematizadora, que sirve a la liberación, surge precisamente ahí. Mientras la primera, necesariamente, mantiene la contradicción educador-educando, la segunda realiza la superación.

A fin de mantener la contradicción, la concepción “bancaria” niega la dialogicidad como esencia de la educación y se hace antidialógica; la educación problematizadora a fin de realizar la superación afirma la dialogicidad y se hace dialógica.

De este modo, el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen.

De este modo el educador problematizador rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Éstos, en vez de ser dóciles receptores de los depósitos, se transforman ahora en investigadores críticos en diálogo con el educador, quién a su vez es también un investigador crítico.

La característica esencial del enfoque educativo basado en competencias (SEP 2005), es el de estar centrado en el aprendizaje, lo cual indica que se privilegia una formación que pone al estudiante en el centro de la atención del proceso académico, construye su propio conocimiento, dejando de lado la concepción tradicional del estudiante como receptor de conocimientos y de información.

El enfoque educativo basado en competencias está fundamentado en la concepción pedagógica constructivista y humanista del aprendizaje. La formación centrada en el aprendizaje demanda de un tránsito desde modos de actuación encaminados a adiestrar la memoria, hacia modos de actuación centrados en educar a la mente y la socioafectividad (enseñar a querer y a sentir).

Estos modos de actuación están dirigidos hacia el desarrollo intelectual y el desarrollo social, se corresponden con concepciones constructivistas aplicadas al proceso de enseñanza aprendizaje; lo que exige delimitar las funciones del profesor y del estudiante en oposición a la práctica “bancaria” caracterizado por un profesor que transmite y un estudiante que recibe.

Si se toman en consideración los planteamientos de la educación problematizadora y se confrontan con los postulados del enfoque educativo basado en competencias, el cual hace énfasis en la erradicación de la práctica tradicional de la enseñanza, debe suponer que la formación de los estudiantes tiende a una concepción problematizadora y en consecuencia liberadora, y nada más alejado de la realidad.

Existe la percepción, de que los docentes continúan impartiendo sus conocimientos tradicionalmente, manteniendo a los estudiantes en actitud pasiva ante la falta de exigencia para que generen nuevos conocimientos.

Para la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) las competencias son un: “Conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales. Las competencias son capacidades que la persona desarrolla en forma gradual y a lo largo de todo el proceso educativo y son evaluadas en diferentes etapas”.

La educación problematizadora y liberadora que postula Paulo Freire. cada vez adquiere mayor vigencia, en virtud de que los postulados del enfoque educativo basado en competencias, implícitamente contemplan el desarrollo de una educación problematizadora ya que no puede concebirse la formación de estudiantes que construyan sus propios conocimientos y reconozca sus habilidades y actitudes si el conocimiento se sigue impartiendo de forma alienadora, encasillando su interés en la simple obtención de una calificación que no demuestra el que haya adquirido aprendizajes significativos.

Toda esta problemática se deriva de las estrategias neoliberales dirigidas a la educación imprimiéndole a los discursos pedagógicos la tónica de su lógica económica. El efecto es un deterioro profundo de los enunciados dirigidos a enseñar y aprender. La educación no es una

esfera desconectada del resto de la sociedad, sino una modalidad de la vida social, un registro específico de los discursos sociales.

Peredo y Velasco (2010) afirman que: "La política educativa tira, y cada vez con mayor fuerza hacia la creciente burocratización de la academia. Tendencia desafortunada derivada del paradigma de la calidad educativa, inscrito en todo lo que encierra el concepto de competencia y cuyo principio simulado es el mejoramiento de los programas académicos, a partir de logros estadísticos y supuestos resultados, que se sustentan en cuatro indicadores: atención, memoria, juicio y razonamiento. Los referentes espacio temporales de ese esquema, son ubicados en cuatro cuadrantes que sitúan al aprendiente como objeto determinado a partir de cuatro preguntas: ¿Qué ha sido? ¿Qué debe ser? ¿Qué puede ser? y ¿Qué quiere ser? Por lo tanto, el enseñar, cual si fuera proceso industrial de control de calidad, se centra y se preocupa por la evaluación para acreditar, no en el enseñar para saber y comprender, sino en el memorizar para repetir. Este esquema globalizado, o mejor dicho, trasladado de la visión desarrollista e impuesto a los pobres países que sueñan con el desarrollo, como México, más que alentar desalienta el aprendizaje autónomo y la reflexión creativa en el docente y repercute, innegablemente, en el estudiante.

El discurso de la burocracia académica centrada en las competencias, encubre con su manto una "política educativa" estrecha y miope que está más preocupada en cuadrar las estadísticas como dato de posicionamiento de una fantasmagórica escala de calidad, en vez de propiciar condiciones para el desarrollo humano integral del estudiante. Se pretende simular que hay una educación escolarizada responsable, cuando ésta, en su práctica cotidiana, niega a los estudiantes la posibilidad de un proceso transformador que le permita asumirse como ser pensante, biológico, social e histórico"

Este artículo se ha realizado con el propósito de encontrar las piezas del rompecabezas de un discurso oficial que enmascara sus reales intenciones al promover un enfoque educativo por competencias, que es auspiciado por organismos internacionales tales como el FMI, el BM, la OCDE, entre otros, con el objetivo de imponer al Estado mexicano su propuesta educativa por compe-

tencias, la cual formara a las generaciones de mexicanos que cumplan con las especificaciones laborales que ellos determinen conforme a sus intereses económicos.

Es un hecho de que la imposición del enfoque educativo por competencias no tendrá retroceso, por el contrario, se vislumbra una mayor sofisticación en los instrumentos que opere el Estado mexicano para hacer que su aplicación sea puntualmente asimilada en todos los niveles educativos.

La reflexión y la crítica son los elementos básicos que se tienen que promover en las aulas sino queremos vernos avasallados por el discurso neoconductista.

SEMBLANZA DE LOS AUTORES

Luis Carlos Cuahonte Badillo. Profesor investigador de la División Académica de Educación y Artes, de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

Gladys Hernández Romero. Profesora investigadora de la División Académica de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

REFERENCIAS

- Althusser, Louis. (1970). "Ideología y aparatos ideológicos del Estado", *La Pensée, Revista del Racionalismo Moderno*, No. 151, junio.
- ANUIES (2000), *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior*. México
- Bobbio, N. (1993). *Igualdad y libertad*. Ediciones Paidós. México
- Bourdieu, Pierre (1977). *La Reproducción*, Ediciones Laia, Colección Papel. Barcelona.
- Chomsky, N. (1980). *Reglas y representaciones, el comportamiento y las Ciencias del cerebro*. Prensa Ibérica. Barcelona.
- Durkheim, Emile (1974): *Educación y Sociología*, Ed. Siglo XXI, México.
- Eraut, M. (1994). *Desarrollando de competencias y el conocimiento profesional*. Falmer Press. Londres.
- Foucault, Michel. (1978) "Verdad y poder", en *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- Freire, Paulo. (1985). "La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI, Madrid.
- Gonczi, A. (1994). *Instrumentación de educación basada en competencias. Perspectivas teóricas y prácticas en Australia*. Limusa-Sep-CNCCL-CONALEP, México.
- Hodkinson, P. y Issitt, M. (1995). *El reto de la competencia*. Ed. Cassell. Londres.
- McClelland, D. C. (1998). *Identificación de las competencias con entrevistas de eventos conductuales*, Psychological Science

Norris, N. (1991). *El problema de competencia*, Cambridge Journal of Education. 21(3), pp. 1-1

Peredo y Velasco (2010). *Apatía Escolar. Reflexiones para la transformación educativa*. Colección Pedagogía Social. Arana Editores/ Instituto Veracruzano de Educación Superior. Xalapa, Veracruz.

Poulantzas, Nicos (1975). *Fascismo y Dictadura*. Ed. Siglo XXI, México.

Vasconi, Tomás A. (1974). "Ideología, Lucha de Clases y Aparatos Educativos en América Latina" en *Cuadernos de Educación*, No. 12-13, febrero-marzo, Caracas.

Weigel, T., Mulder, M. & Collins, K. (2007). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. Universidad de Wageningen, Países Bajos.

Wesselink, R. (2005). Marco conceptual para el veterinario basado en competencias en los países bajos.

Weinert, F. E. (2001). *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida* (pp. 94-127). México: Fondo de Cultura Económico.

