

## **El aprendizaje por competencias, su incidencia en la Enseñanza Superior en el marco de la Convergencia Europea.**

M<sup>a</sup> Carmen Monreal Gimeno. Mcmongim°upo.es  
Universidad Pablo de Olavide.

### **Introducción**

La concepción de la educación ha ido cambiado significativamente en los últimos tiempos, ha dejado de estar confinada a una etapa concreta de la vida para extenderse a lo largo de ésta, las fronteras de los pueblos en Europa, se han ido desdibujando de modo que hemos podido presenciar el trasiego de profesores y estudiantes de un país a otro. Nuestras aulas ya no son uniformes, ni son monoculturales y ni sus estudiantes tienen la misma edad, pero a su vez todos estos cambios no han ido acompañados de transformaciones equivalentes en la enseñanza universitaria.

Además, nos encontramos ante un hecho significativo. las instituciones formales han dejado de ser los únicos focos y fuentes de formación, el aprendizaje puede producirse en cualquier lugar y momento de nuestra vida, pero al mismo tiempo, ha ido variando el concepto de educación, el aprendizaje de conocimientos deja de ser el objetivo único de la formación, y ante el avance de éstos es más importante "aprender a conocer" que adquirir conocimientos ya constituidos.

En consecuencia, para poder desenvolvernos en la vida no sólo son necesarios los conocimientos, debemos aprender a "saber estar con los demás y trabajar en equipo", aprehender el sentido y valor de las cosas, en definitiva aprender a ser mejores personas, más cultas y felices. Ya el informe Delors (1996) se orientaba en esa línea cuando

establece los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, a hacer, a convivir, vivir juntos y a ser.

La conciencia de la necesidad de una transformación de la Universidad tradicional hacia una Universidad más abierta a la sociedad y a los cambios sociales que se han generado, ha sido impulsada en gran medida por la convergencia de los estudios universitarios entre los países de la Unión Europea, instalándose un debate en torno a la propia enseñanza universitaria, que muy bien puede conducirnos a un cambio universitario, puesto que este replanteamiento de la Enseñanza Universitaria es básico y fundamental y trasciende la necesidad de ponernos de acuerdo en el currículum formativo de la Universidad con otros países europeos.

Es cierto que podríamos quedarnos en un cambio meramente externo, pero no debemos desperdiciar esta situación brindada desde fuera de la propia institución Universitaria.

En consecuencia, el proceso de Convergencia Europea, no sólo puede suponer que los profesores de los diversos países de la Unión Europea orientemos el currículum de las distintas carreras hacia similitudes externas, sino que además, y esto es lo más importante, repensemos el proceso de enseñanza- aprendizaje desde el estudiante y planifiquemos sus actividades en función de las competencias que van a poner en práctica en escenarios profesionales reales.

Efectivamente, el Espacio Europeo de Educación Superior, como anteriormente hemos indicado, ha reavivado un debate importante entre el profesorado sobre la propia formación universitaria: cuáles son sus objetivos, si ésta se adapta a las necesidades de los estudiantes, estableciendo el dilema de si formar para una profesión o formar de un modo integral para desempeñar un papel activo en la sociedad.

En efecto, pensar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje desde el aprendizaje del alumno, nos lleva a darnos cuenta de que esta dentro de nuestra función formar profesionales competentes, de la necesidad de cambiar una enseñanza transmisora por otra transformadora / activa, y algo muy importante, dada la cultura que reina entre el profesorado universitario, el que esta tarea no es la labor de cada profesor en particular sino que se trata de un proyecto formativo en el que están implicados los profesores de la titulación y de ese curso en particular.

Por todo ello, no es de extrañar que este debate que se ha instalado en la Universidad Española, este potenciando procesos de innovación en los que se van implicando muchos de sus profesores, iniciándose una transformación profunda más allá de aspectos meramente formales.

### **El Aprendizaje por Competencias y la innovación docente.**

Desde el tratado de Bolonia en 1999, las diversas Universidades españolas han iniciado una carrera de concienciación y formación en el profesorado para que la puesta en marcha definitiva de todas las reformas que implica el Espacio Europeo de Educación Superior, no les encuentre desprevenidos.

Es claro que todo proceso de reforma, que suponga nuevos modelos de acción, nuevas pautas culturales para las acciones, genera conflictos y no puede imponerse de arriba-abajo, nos referimos con el "abajo" los agentes implicados que viven y padecen estas reformas, y en los que es muy importante para el éxito de tales reformas que se sientan implicados y no solamente afectados.

Por estas razones se han iniciado en las distintas universidades españolas una serie de planes pilotos en sus Centros Universitarios de modo que en algunas titulaciones se implantan reformas que anticipan

futuros cambios metodológicos. Así ha ocurrido en la Comunidad Autónoma Andaluza en la que han tenido lugar diversas convocatorias para que las titulaciones que así lo deseen realicen "Guías Docentes" de sus materias con objeto de que puedan experimentarse en el curso siguiente, recibiendo apoyo institucional.

Pues bien, el solo hecho de la elaboración de las Guías Docentes de las materias del currículum, tratando de ver nuestra materia a través de la posición de nuestros alumnos/as ha ido introduciendo elementos novedosos que vamos a ir destacando.

En primer lugar, aunque en un principio, el profesorado iba elaborando sus guías de forma independiente, pronto se hizo necesario la colaboración entre los profesores no sólo de la misma materia sino de todo el curso, planteándose poco a poco como un proyecto común los objetivos de aprendizaje para esa titulación y para ese curso de la titulación en particular. Lo cual ha provocado que veamos nuestra materia en un sistema de conexiones con otras y con una finalidad concreta en el perfil profesional en el que trabajamos.

Otra consideración que conllevó algún que otro quebradero de cabeza lo constituyó el cálculo de horas de trabajo del alumnado para cada actividad que planteamos a los estudiantes. Es cierto que existen ya múltiples cálculos que transforman créditos LRU por créditos ECTS pero el proceso es más complejo que una simple transformación aritmética, en cuanto nos sitúa en la elaboración y transformaciones que realiza el alumno con la información que recibe y va a utilizar.

Otro elemento que complicó el proceso de Planificación de la materia reflejado en la Guía Docente fue la incorporación del aprendizaje por competencias, su evaluación etc., en la Enseñanza Universitaria. Es precisamente en este aspecto en el que me voy a detener más por ser objeto de esta comunicación.

La incorporación de este concepto al aprendizaje universitario obedece a diversos motivos, uno de los cuales es aproximar la universidad al ámbito laboral y a la sociedad en general. En este sentido, el plantearnos las "Competencias" necesarias para el perfil profesional para el que formamos, implica que contrastemos los contenidos de nuestras materias con el quehacer profesional de los estudiantes, hecho que ha dado lugar al convencimiento por parte de los profesores, de que esa actividad profesional va más allá de los contenidos.

Otros motivos derivan del anterior como es proporcionar una enseñanza más práctica y útil a los estudiantes, una formación con un sentido integral, utilizando procedimientos que permitan un aprendizaje significativo, potenciando competencias genéricas, comunes y propias de toda Formación Superior, no son sólo las específicas a la titulación.

En este sentido, los planes de estudios universitarios se ha estado elaborando durante mucho tiempo en función de unos contenidos que los alumnos debían dominar, las reformas universitarias de los últimos años han avanzado hacia la introducción de la práctica profesional en la formación universitaria como podemos observar en disciplinas vinculadas a esta práctica y sobre todo con las Prácticas profesionales o Practicum que tanta relevancia tiene en las diversas titulaciones como refleja su consideración como materia troncal y el número de créditos que se le vinculan. En cierto modo, todo esto supone una aproximación a la incorporación de las competencias a la formación universitaria.

En definitiva, el tener presente el perfil profesional en la formación universitaria, desplaza inevitablemente el **contenido** como punto de referencia por el **aprendizaje o formación** deseada lo que tiene repercusiones importantes, puesto que el principal criterio para diseñar los planes según este enfoque, es el conjunto de competencias que se pretende adquirir, a partir de las cuales se decidirá la metodología de

aprendizaje más adecuada para adquirirlas y la selección de los contenidos necesarios.

Todos estos planteamientos suscitan una serie de cuestiones previas: ¿qué entendemos por competencia?, ¿Cómo se adquieren?, ¿Qué tiene que hacer la universidad para favorecer su adquisición?.

### **Las Competencias en la Formación universitaria: aprendizaje por competencias.**

Ya hemos anticipado como el hecho de introducir el concepto de competencia en la formación universitaria, ha puesto de relevancia un cambio de orientación en la mencionada formación, encaminada ahora a conseguir profesionales competentes y no sólo a adquirir conocimientos, aunque como ya hemos anticipado nos referimos a competencias en un sentido general y no exclusivamente a las específicas, más vinculadas a perfiles profesionales.

Antes de seguir adelante, vamos a detenernos a realizar un análisis de este concepto al que aludiremos repetidamente. Una primera aproximación podría ser: ***“el conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas necesarias para desempeñar una ocupación dada”***, queremos centrarnos en esta definición, heredera del concepto de McClelland (profesor de Psicología de Harvard) que es aparentemente sencilla pero que sintetiza algunas reflexiones y estudios complejos. En él observamos como el concepto de Competencia procede de la Psicología y se relaciona con el concepto de capacidad, ser capaz de realizar algo etc...

Si partimos de la definición enunciada, desde la perspectiva de la formación universitaria, se destaca la idea de que para realizar con éxito una función determinada, se requieren conocimientos, actitudes y destrezas, lo cual ya cuestiona ideas muy difundidas en el ámbito

universitario como son que una formación basada únicamente en conocimientos puede proporcionar una práctica adecuada en un campo complejo, o que las actitudes no son objeto de la formación universitaria si no de tramos educativos anteriores o que las habilidades o capacidades están más relacionadas con las aptitudes personales que con el aprendizaje.

Según Le Boterf (2001) experto en Ingeniería y Recursos Humanos, ***Competencia es la capacidad de movilizar y aplicar correctamente en un entorno laboral determinado recursos propios (habilidades, conocimientos y actitudes) y recursos del entorno para producir un resultado definido.*** Según esta definición la Competencia implica capacidad propia (habilidades) pero incluye la capacidad de movilizarla, además de movilizar los recursos del entorno, lo que supone una adaptación a cada situación, dotando al concepto de más complejidad.

Desde una perspectiva semejante, Rey (1996) Director del Servicio de CC de la Educación de la Universidad Libre de Bruselas, define las ***Competencias como la capacidad de generar aplicaciones o soluciones adaptadas a la situación, movilizando los propios recursos y regulando el proceso hasta lograr la meta pretendida.*** Es importante destacar que este autor distingue entre competencias como conductas: "capacidad de cumplir una tarea determinada" y la competencia como función: "sistema de conocimientos conceptuales y procedimentales organizados como esquemas operacionales que permiten frente a una familia de situaciones, la identificación de un problema y su resolución mediante una acción eficaz".

En estas últimas definiciones aparecen interesantes coincidencias como son: la interacción entre cualidades personales y características del entorno, ante las cuales el sujeto es capaz de movilizar y producir

efectos deseables, intencionalmente previstos y regulados en su ejecución.

En consecuencia podríamos considerar que una competencia incluye:

- 1º) una serie de características personales,
- 2º) una caracterización de funciones y tareas en las que se pondrán en acción esas cualidades
- 3º) una serie de condiciones de realización.

Así, la persona competente se conoce a sí misma, conoce las funciones que tiene que cumplir y las condiciones en las que debe hacerlo, en cada caso, regulando el proceso de cumplimiento de las funciones.

Según Echevarría (2001) la competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y el ser capaz de enfrentarse a las mismas. El primero está relacionado con la cualificación personal pero el aprovechamiento de ésta depende del entorno estructural donde pueda desarrollarla y de los ámbitos institucionales de la formación. En este sentido posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa y está capacitado para colaborar con su entorno laboral y en la organización del trabajo" (Echevarría, 2001.p.44)

Como podemos apreciar todas estas definiciones cuestionan la formación universitaria actual, pues si asumimos un enfoque competencial, además de diseñar acciones curriculares que promuevan el conocimiento, el desarrollo de actitudes y habilidades, será necesario acercar al estudiante a contextos próximos, a aquellos que posteriormente serán sus ámbitos de actuación profesional y social y

utilizar una metodología que facilite el aprendizaje de practicas en las que tenga que movilizar sus recursos para generarlas.

En efecto, planificar nuestra materia en función de las competencias que deben adquirir nuestros estudiantes supone cambios profundos en nuestra metodología y la adopción de estrategias de innovación a gran escala y en las que se deben implicar todos los profesores.

Nos movemos en un trabajo colaborativo de los profesores que deben seleccionar y consensuar qué competencias se van trabajar en función del nivel y carencias de los alumnos. Esas competencias generales se trabajaran en cada una de las materias en función de sus características, lo mismo ocurrirá con las competencias específicas seleccionadas de acuerdo con el perfil de la titulación.

Por otro lado, el trabajo por competencias no puede desarrollarse a través de la mera transmisión de conocimientos, el profesorado deberá generar situaciones que permitan a los estudiantes reflexionar con ellos y entre los propios estudiantes sobre aspectos y materiales importantes para su desarrollo profesional.

Echevarría (2001) autor ya citado afirma que la competencia de acción profesional se compone de 4 tipos de competencias básicas: técnica (saber) metodológica (saber hacer), participativa (saber estar) y personal (ser) (nótese el paralelismo con los 4 pilares de la educación de Delors). Así, la competencia profesional incluye conocimientos especializados que permiten dominar como experto los contenidos y tareas propias de cada ámbito profesional: saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizando procedimientos adecuados, solucionando problemas de forma autónoma y transfiriendo las experiencias a situaciones novedosas, estar predispuesto a la comunicación y colaboración con los demás, tener un

autoconcepto ajustado, seguir las propias convicciones, asumir responsabilidades, toma de decisiones y relativizar las frustraciones.

### **A modo de conclusión**

La incorporación de diseños curriculares centrados en competencias en la formación universitaria supone transformaciones innovadoras en el proceso enseñanza-aprendizaje, y el destierro viejas concepciones erróneas como aquella tan difundida de que el conocimiento exhaustivo de un área proporciona la competencia necesaria para cualquier práctica en la que entra en juego dicho conocimiento.

Por otro lado, en el aprendizaje por competencias, un cambio importante a introducir es la concepción de la formación universitaria como un proyecto en el que está implicado todo el profesorado. Así, partiendo de las competencias generales y específicas del proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003) es el profesorado conjuntamente, el que deberá elegir que competencias se van a trabajar con los estudiantes de esa titulación y ese curso en particular.

Otro paso, consistirá en garantizar el trabajo intencional de las competencias seleccionadas, en cuanto responden al perfil académico-profesional y al nivel, con actuaciones identificables. Además, estas competencias deberán ser definidas de forma comprensible por todos los implicados.

En cuanto a la metodología, es imprescindible por las propias características de las competencias ya definidas, promover el aprendizaje activo y el acercamiento a la realidad profesional que permita el desarrollo de las mismas.

Por último, es necesario utilizar procedimientos de evaluación válidos que evalúen lo que quieren y pretenden evaluar, en este caso competencias y no conocimientos.

En conclusión, la transformación de planes de estudio en proyectos de formación exige una planificación que supone explicitar los objetivos, poner de manifiesto la organización modular que permita la adquisición de dichos objetivos, incluyendo actuaciones interdisciplinares, en forma de prácticas, seminarios, debates, además de seleccionar metodologías que respondan al conjunto de objetivos, escoger contenidos en consonancia con tales objetivos/competencias y preparar un plan de evaluación de los procesos y resultados garantizando a través del diseño, el rigor de la evaluación.

Todos estos elementos enunciados constituyen cambios importantes en la enseñanza universitaria, por lo que el profesorado se encuentra inmerso en experiencias a pequeño nivel y en ocasiones sin saber a cierta lo oportuno de los cambios que introduce, de ahí la importancias de que estos cambios y sus resultados sean comunicados y contrastados con los colegas de otras universidades, razón por lo que está resultando de gran utilidad la formación de redes para debatir estas innovaciones.

## **BIBLIOGRAFÍA:**

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

**Delors, J (1996): *La educación encierra un tesoro.*** Madrid. Santillana. Ediciones UNESCO.

**Echevarría, B. (2001): *Configuración actual de la profesionalidad.*** Letras de Deusto,31.35-55

**Gonzalez, J. y Wagenaar, R. (2003): *Tuning Educational Structures in Europe.*** Final Report. Phase One. Bilbao. Universidad de Deusto.

**Le Boterf, G. (2001): *Ingeniería de las competencias.*** Barcelona. Gedisa

**Monreal Gimeno, M. C. (2005): *Reflexiones sobre la Enseñanza Universitaria ante la Convergencia Europea*** en La educación en el siglo XXI. Nuevos Horizontes. coord.: Murga, M.A. y Quicios, P. Dykinson. Madrid.

**Rey, B. (1996): *Les compétences transversales en question.*** Paris. ESF.

**Zabalza Beraza, M. A. (2002): *"La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas"*.** Madrid. Narcea.

- (2003): *"Competencias docentes del profesorado universitario"*. Madrid. Narcea.