**X Jornadas de Jóvenes Investigadorxs**

**Instituto de Investigaciones Gino Germani**

**6, 7 y 8 de noviembre de 2019**

Autores:

Nombre completo: Juan Pablo Ivanier

Afiliación institucional: Universidad de Tres de Febrero (UNTREF)

Correo electrónico: jivanier@untref.edu.ar

Máximos estudios alcanzados: Magister en Psicología Empresarial y Organizacional (UB)

Nombre completo: Daiana Ponce

Afiliación institucional: Universidad de Tres de Febrero (UNTREF)

Correo electrónico: dponce@untref.edu.ar

Máximos estudios alcanzados: Licenciada en Administración de Empresas (UNTREF)

Nombre completo: Juan Manuel Manfredini

Afiliación institucional: Universidad de Tres de Febrero (UNTREF)

Correo electrónico: jmmanfredini@gmail.com

Máximos estudios alcanzados: Licenciado en Administración de Empresas (UNTREF)

Eje Propuesto: Eje Temático 14: Saberes, prácticas y procesos educativos

Eje Alternativo: Eje Temático 9: Teorías, epistemologías y metodologías

# Título de la ponencia

¿Por qué analizar las competencias ocultas? Nuevos debates en torno a un concepto polisémico

**Palabras clave**: Competencias – teorías pedagógicas - significante

# Introducción

Una de las propuestas formativas, pero también teórico-conceptuales, más discutidas en los últimos años refiere al modelo pedagógico basado en competencias. En la bibliografía contemporánea crítica, el concepto de competencias en educación está usualmente asociado a un modelo pedagógico pragmatista o empresarial cuyo –único– fin sería preparar técnicos calificados para el mercado laboral (Sesento, 2015).

En Argentina, tras la sanción de la Ley Federal de Educación Nro. 24195, el concepto de competencias fue parte de una política en los ’90 que dio lugar a la distinción curricular de “conceptos, procedimientos y actitudes” definidos como “saber, saber hacer, saber ser”.

Producto de este uso del concepto de competencias por parte de una política pública explícitamente neoliberal, “competencias” derivó en un significante que se ligó a la idea de “habilidades” y en términos generales quedó asociado “a un modelo pragmatista empresarial, en tanto garantice la preparación de sus trabajadores bajo el esquema de la optimización de los recursos humanos” (Rafael José Saavedra Vásquez, 2010)

Considerando estos antecedentes, la presente ponencia propone en primer lugar dar cuenta de la genealogía del concepto de competencias con el objetivo de recuperar los debates que dieron lugar a su emergencia como concepto más allá de la apropiación por parte de una política pública específica.

En segundo lugar, se propone analizar la actualidad de dicho concepto en relación con un proyecto educativo específico: el caso del Blog de Seminario de Integración II en la Licenciatura en Administración de Empresas de la UNTREF. Particularmente interesa dar cuenta de la potencia del concepto de competencias para analizar los modos de hacer implícitos en una práctica pedagógica particular. Como conclusiones provisorias, buscamos dar cuenta de la potencia de un concepto que pone en juego la dimensión práctica a partir de la cual también se realizan aprendizajes.

# Competencias: disputas de sentido en torno al concepto

Autores como Rafael Saavedra Vásquez (2010), identificaron que, en los debates formativos en los últimos cuarenta años, el concepto de competencias fue caracterizado de manera diversa y hasta antagónica. Así, Saavedra Vásquez advierte que:

Unos plantean un modelo pragmatista empresarial, en tanto garantice la preparación de sus trabajadores bajo el esquema de la optimización de los recursos humanos. Otros conciben el modelo en función del desarrollo del potencial humano para los retos de transformación social (2010:20).

Coincidentemente, advertimos a partir del análisis de los debates actuales en relación con dicho concepto que “competencias” puede ser leído como un significante que experimenta un vaciamiento de significado (Laclau, 2011) y que dicho vaciamiento ha dado paso a la construcción de espacios míticos acerca del mismo.

Ello tiene consecuencias políticas y teóricas en relación al concepto, entre las que figuran la posibilidad de supeditar la dimensión práctica del aprendizaje a una neoliberalización de la educación. Sin embargo, la genealogía del concepto muestra orígenes distintos a su sentido actual.

Puig y Hartz (2005) identifican en Noam Chomsky al primer académico en utilizar en 1965, el concepto de “competencia” y diferenciarlo del de “desempeño” (en inglés, competence y performance). Como lingüista, Chomsky utilizaba el concepto de competencia para dar cuenta de una capacidad de lenguaje genéticamente determinada, mientras que el desempeño era el uso de esa capacidad en situaciones concretas. En ese sentido, las competencias se manifiestan en situaciones concretas a través de los desempeños que es lo observable de las competencias.

En este sentido, el primer uso académico del concepto de competencias no estaba asociado a una aplicación práctica de un conocimiento hacia el mercado, ni de la competividad empresarial, sino del uso del término en la comunidad y de sus estudios sobre la historia del análisis lingüístico.

El concepto de competencia comienza a vincularse con el mundo del trabajo en 1973, luego de la publicación de dos obras de David McClelland: el artículo “Tests competencia en lugar de inteligencia” (1973a) y el libro “Modificando la competencia más que la inteligencia” (1973b). La preocupación de McClelland se centraba en que, según el autor, los expedientes académicos y los test de inteligencia por sí solos no permitían predecir la adecuada adaptación de los sujetos a los problemas de la vida profesional.

Esto derivó en la búsqueda de nuevos observables para dar cuenta del rendimiento en el mundo profesional: las competencias. Este uso del concepto se extiende en las décadas de los 80 y los 90 del ámbito laboral y de selección de personal al de la educación. Entre las distintas formas y configuraciones propias del significado de competencia producto de su elaboración en el ámbito profesional-laboral y su circulación en los debates educativos desde distintos organismos internacionales, se fortaleció la acepción de disputa que se fundió con la de competitividad, más que con la de competencia lingüística.

Actualmente, la posibilidad de intercambiar en ocasiones ambos conceptos apunta a desplazamientos estructurales en el conjunto del tejido social, que solo provocan diferentes respuestas políticas.

Más cercano en el tiempo, Philippe Perrenoud (2000) define a las competencias como una “capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero que no se reduce a ellos. Ser competente implica poder aplicar los contenidos a muchas situaciones que la vida presenta, es decir poseer plasticidad”, pero el autor francés de que no son solamente las acciones las que promueven desarrollo, sino también la reflexión sobre los resultados de las mismas.

En relación con el campo de la Administración de Empresas, que es el que nos interesa, autoras como Estela María Zalba y Norma Beatriz Gutierrez en “Una aproximación a la educación basada en competencias en la formación universitaria” definen las competencias en los siguientes términos:

Constituyen un saber y saber hacer complejos (ya que integran […] tanto conocimientos conceptuales como procedimentales y actitudinales). Se van construyendo a lo largo de la vida (de acuerdo con las experiencias y prácticas en diversas situaciones de la vida personal y profesional)”. (2006, p. 4)

Sin embargo, más allá de las definiciones del concepto de competencia, un segundo aspecto a considerar es su encadenamiento significante con una política educativa neoliberalizante. Distintos autores identificaron la emergencia de la noción de competencia como eje de las políticas curriculares de mediados de los años 90 (Romainville, 1996) y de la difusión de su uso a través de organismos internacionales como la UNESCO o el Banco Mundial. Por solo dar un ejemplo, la OCDE en el marco del proyecto DeSeCo definió competencias de la siguiente manera:

“una competencia es más que conocimientos y destrezas. Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizando recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto en particular” (OCDE, 2005, p. 3).

Otro caso del uso del concepto de competencias en relación a una política pública fue en el marco del proyecto Tuning. El “Tuning Educational Structures in Europe” es un proyecto que nació en el año 2000 con el objetivo de llevar adelante el proceso de Bologna al sistema de educación europeo, lo cual incluía la homologación de títulos, créditos (hoy cristalizados en los ECTS) y mecanismos de control y evaluación de la educación equiparables entre países que tenían tradiciones educativas muy distintas.

Con ese objetivo en mente, el Proyecto Tuning utilizó dos categorías que le permitiesen comparar sobre un mismo criterio los distintos planes de estudios y universidades: el primer concepto era el de “resultados de aprendizaje”. El segundo, el de “competencias”. Esto lo hizo sobre la base de la enunciación del siguiente objetivo:

Tuning no espera desarrollar ninguna especie de currículos europeos, ni desea crear ningún conjunto de especificaciones de asignaturas (…) [Sino que pretende] desarrollar perfiles profesionales, resultados del aprendizaje y competencias deseables en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido[[1]](#footnote-1).

Antes de publicar el informe citado, el Proyecto Tuning llevó a cabo un cuestionario para seleccionar 85 competencias consideradas pertinentes por compañías privadas e instituciones de educación superior, en donde participaron graduados, empleadores y académicos.

Estos proyectos, que tienen alcances globalizantes, fueron analizados por autores como Perla Aronson (2007). En “La globalización y los cambios en los marcos del conocimiento”, Aronson menciona que:

la ideología que gobierna la concepción de los planes de estudio de nivel superior se organiza en tomo a elementos como la competencia la acumulación de créditos y la transferencia de capacidades a las empresas. Tales factores se correlacionan con la acelerada transformación de la economía mundial globalizada, el progreso técnico y las modificaciones experimentadas por las empresas de todo tipo (2007: 75).

La falta de participación de la sociedad civil en el estudio y la sospecha de que las competencias eran pensadas para las necesidades del sector empresarial, estrechó aún más la asociación entre el concepto de competencias y neoliberalismo en determinados sectores de la academia, particularmente en áreas disciplinares vinculadas con las Ciencias de la Educación y la Sociología.

Sin embargo, desde otras áreas disciplinares, la mirada sobre el concepto de competencias es estudiado, discutido y abordado desde distintos enfoques, siendo uno de ellos la formación ejecutiva y empresarial, ámbito a donde se dirige la mayor parte de críticas sobre todo por estar asociado a sectores comerciales y empresariales.

Según la reflexión de Francisco Xavier González y Ortiz (2008) basado en los escritos del filósofo social Ronald Barnett, la crítica principal radica en que los objetivos perseguidos por el sector empresarial y por la educación superior, son distintos y ambos actúan con lógicas distintas, de esta manera “Dos sectores, pues, se encuentran frente a frente: las universidades y sus argumentos, y los sectores empresariales y los suyos; y las competencias casi como esa educación ideal que debería obtener todo aquel que pasa por las aulas de las instituciones de educación superior” (2008: 232). Desde esta perspectiva, aparecen los conflictos

(…) porque es allí donde los significados reciben importantes influencias que provienen del "tráfico entre las instituciones y la sociedad en general", es nuestra sociedad contemporánea analizando los conceptos más importantes de sus instituciones clave. Y por eso también circulan, por una parte, conceptos como consumidor, eficiencia, auditoría y competencia, al lado del dominio de la disciplina, la transmisión adecuada del conocimiento. Muchos de estos conceptos les importan a ambos sectores, pero de maneras distintas (2008:232).

Otra de las críticas que emana de esta perspectiva es la intervención tanto del Estado, como del mercado y de las instituciones económicas de la sociedad moderna sobre la educación. No sólo en la educación superior, sino también en distintos ámbitos y esferas educativas, como en el caso de la formación técnica. En dicho ejemplo, desde la Secretaría de Gobierno de Trabajo y Empleo, perteneciente al Ministerio de Producción y Trabajo[[2]](#footnote-2), se implementan acciones para la formación y capacitación de los trabajadores para lograr un empleo decente y mejorar la competitividad de la economía argentina.

Uno de los servicios que allí se ofrece, es la certificación de competencias laborales, para oficios que se encuentren enlistados en la Norma de Competencia Laboral inscriptas en el Ministerio para los roles ocupacionales de distintos sectores. La certificación de competencias se logra dando un examen en los Centros Formación Profesional, reconocidos por el Ministerio de Trabajo, quienes entregan el certificado que acredita a los trabajadores, mediante la obtención de un título oficial que garantiza la posesión de los conocimientos del oficio que desempeña. En este caso, el Ministerio, los Centros de Formación, las cámaras empresarias y los sindicatos definen las competencias laborales de cada actividad o puesto de trabajo. En otras palabras: la competencia se define en un hacer práctico.

El concepto de competencia en el amplio campo de las ciencias económicas pareciera ser ampliamente aceptado dado que se puede encontrar en múltiples programas de estudio de las carreras vinculadas. Es importante destacar como antecedente de esta investigación el trabajo realizado por un equipo de docentes de las Facultades de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE) y de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP), basada en el marco de las competencias definidas por los proyectos internacionales 6×4 UEALC y Tuning, que permiten evaluar la formación de los graduados universitarios en administración al egresar de la carrera y al momento de aplicarla en su profesión titulado “Competencias profesionales del graduado en Administración”[[3]](#footnote-3). En dicha investigación se identificaron competencias de carácter genérico deseables en todos los egresados de la licenciatura en administración; un conjunto de competencias transversales a una familia de profesiones; y las competencias específicas de una sola profesión.

Más allá de las diferencias entre los distintos campos disciplinares, un aspecto en común respecto del uso que se realiza del concepto de competencia es que se valoriza su potencialidad para explicar el “saber práctico”.

Si retomamos por ejemplo el campo de las ingenierías, en el año 2014 el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI), tipificó las competencias de ingeniería en tres conjuntos: básicas, transversales y específicas. En la Declaración de Valparaíso, sobre Competencias Genéricas de Egreso del Ingeniero Iberoamericano[[4]](#footnote-4), el Consejo postula que:

Hay consenso en cuanto que el ingeniero no sólo debe saber, sino también saber hacer. El saber hacer no surge de la mera adquisición de conocimientos, sino que es el resultado de la puesta en funciones de una compleja estructura de conocimientos, habilidades, destrezas, etc. que requiere ser reconocida expresamente en el proceso de aprendizaje para que la propuesta pedagógica incluya las actividades que permitan su desarrollo.

Este principio rector orienta a las facultades de ingeniería en la definición de sus procesos de enseñanza-aprendizaje y se materializa en sus planes de estudio. Sin embargo, más allá del caso particular de las ingenierías, de la formación técnica o de las carreras del amplio campo de las ciencias económicas, el punto en común es la puesta en valor del concepto de competencias para reflexionar sobre los saberes prácticos, en general desestimados en la formación universitaria local.

Eso no implica que el concepto de competencias no tenga usos divergentes entre distintos autores. Gonzáles en “Las competencias y el enfoque socioformativo: Una propuesta para transformar la educación” aclara que el tema de la educación basada en competencias, tradicionalmente se ha abordado desde varios enfoques, como el conductismo, el funcionalismo y el constructivismo, cada uno en su respectivo aporte a la educación. Frente a esta dispersión del uso, propone la necesidad de dar un enfoque socioformativo a la educación basada en competencias que le permita poder crear pedagogías centradas en las necesidades sociocultural de cada región o comunidad donde ésta se desarrolle, permitiendo de esta manera, preparar al individuo como un ser integral, capaz de desarrollar aptitudes tanto laborales como sociales.

Estos debates sobre el concepto de competencias vinculado a una preocupación respecto de los saberes prácticos, serán recuperados en el apartado final de la presente ponencia. En principio, entendemos el concepto de competencias como una noción útil para reflexionar sobre aquellas modalidades prácticas que despliegan los estudiantes en su tránsito por la cursada de una materia, distinguiendo la existencia de competencias buscadas como parte de los objetivos de una materia, así como otras que los estudiantes desarrollan pero que no aparecen explícitas.

Es considerando esta hipótesis de trabajo que nos propusimos analizar las competencias ocultas en el marco del Blog de Seminario de Integración II en la Licenciatura en Administración de Empresas de la UNTREF.

# Identificar las competencias como parte de un proyecto pedagógico

## La propuesta del Blog

Desde el año 2014 hasta la actualidad, los estudiantes que cursan la materia “Seminario de Integración II” de la Licenciatura de Administración de Empresas en la Universidad Nacional de Tres de Febrero, desarrollan un Blog como parte de la estrategia didáctica de los docentes de la cátedra.

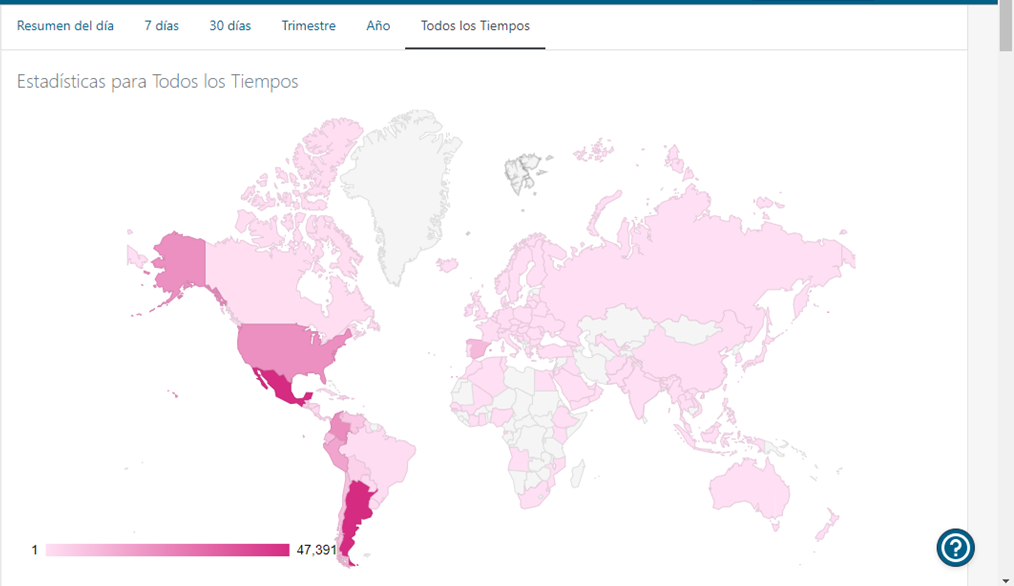
La materia se encuentra incluida en el octavo y último cuatrimestre de una Licenciatura que consta de 43 asignaturas distribuidas en cuatro años y que cuenta con la posibilidad de obtener un título intermedio de Técnico en Administración de Empresas. El programa de Seminario de Integración II está diseñado sobre tres ejes propios de la vida organizacional: comunicación, aprendizaje institucional y revisión crítica de la administración como disciplina.

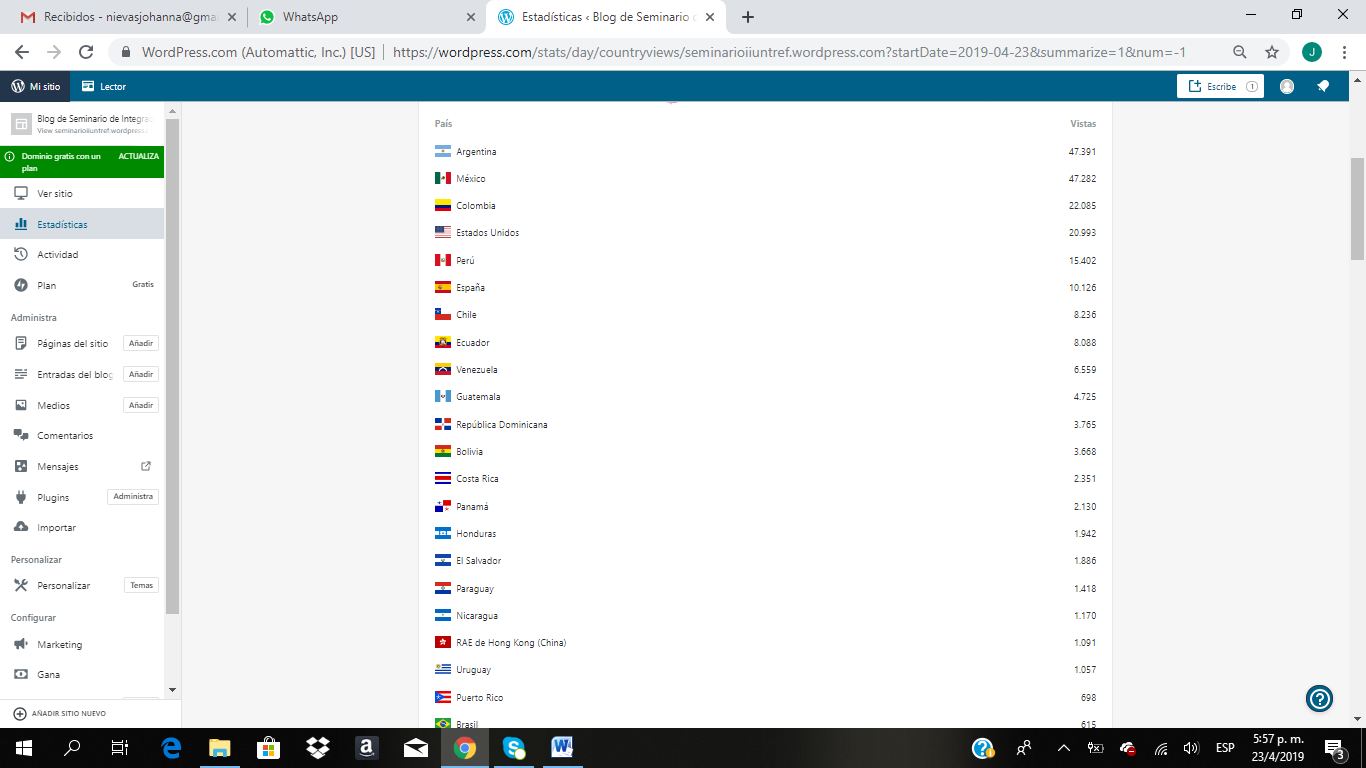
El objetivo principal del Seminario es integrar y vincular los contenidos adquiridos por el estudiante en las diversas asignaturas correspondientes a la Licenciatura en Administración de Empresas. Dicha integración se impulsa a través de la lectura de la bibliografía, el análisis y el debate de casos reales que les permitirán a los futuros profesionales tender puentes con la realidad organizacional, discutir paradigmas de la administración y fortalecer el espíritu crítico.

En ese marco es que se desarrolla la experiencia del Blog, el cual no suplanta otras dimensiones del Seminario, como las evaluaciones, la lectura de bibliografía obligatoria, entre otras. El objetivo pedagógico principal del blog es reflexionar y escribir acerca de la vida organizacional ya sea a través de experiencias que surgen en las dinámicas de Seminario de Integración II, de sus propias experiencias como trabajadores o estudiantes o de lecturas que les resulten de interés. Es decir que se busca la vinculación con el mundo organizacional y tender puentes entre la teoría y la práctica.

Por otro lado, se buscó que el Blog colabore en reflexionar sobre los objetivos previamente mencionados respecto del Seminario (comunicación, aprendizaje institucional y revisión crítica de la administración como disciplina) y que promueva competencias tales como la comunicación escrita, el aprendizaje colaborativo, la reflexión y el liderazgo a partir de determinadas prácticas.

En la actualidad, el Blog cuenta con 135 de autores, todos ellos son o fueron estudiantes de la materia seminario de integración II, cada uno de los cuales produjo un mínimo de diez artículos escritos. Más allá de la cantidad de autores, este sitio posee lectores en distintas partes de mundo. En los siguientes gráficos se detalla la cantidad de seguidores según los países que más visitan el blog. Esta estadística fue tomada en abril de 2019, con lo cual se va actualizando periódicamente y de forma automática:





Lo expuesto da cuenta de que el Blog genera una cantidad de información que es, como mínimo, leída una cantidad importante de personas considerando que se trata del Blog educativo de una materia específica en la carrera de Administración de Empresas, y que además no se restringe a lectores de Argentina, sino que tiene impacto en distintas partes del globo, particularmente México, Colombia y Estados Unidos.

## Prácticas estudiantiles y competencias ocultas

Desde el giro interpretativo en las ciencias sociales (Geertz, 2006) y la escuela de los Estudios Culturales, que tuvo referentes en Latinoamérica a Néstor García Canclini, Nelly Richard, Beatriz Sarlo o Jesús Martín Barbero, observamos que los modos de apropiación y los usos diferenciados del blog en cada experiencia estudiantil podían dar lugar a la generación de competencias no previstas en los objetivos iniciales.

En el caso de la comunicación escrita, por solo nombrar una de las competencias buscadas intencionalmente al inicio del blog, puede tener distintos corolarios: en primer lugar, en el ámbito de desarrollo profesional de los licenciados en administración de empresas, el uso de las denominadas “herramientas de ofimática” son imprescindibles. Sin embargo, pudimos identificar dos cuestiones: en primer lugar, el uso de la comunicación escrita no solo se desarrolla para su aplicación en el ámbito laboral, sino que también los estudiantes y profesionales sociabilizan a través de ello. En segundo lugar, el simple uso de la herramienta no garantiza un manejo unívoco.

Sin buscar una caracterización en términos de positividad o negatividad, queremos destacar que los usos estudiantiles del blog y las prácticas generadas a partir de las actividades derivadas de las consignas dadas por la materia (como puede ser, entre las más evidentes, el intercambio y trabajo grupal) dan lugar a competencias que no fueron previstas y que deben ser sistematizadas y analizadas para que sean aprovechadas en el marco de una propuesta pedagógica específica.

A partir del análisis de la experiencia del uso del blog, pudimos identificar dos cuestiones:

En primer lugar, que las competencias que nos propusimos desarrollar originalmente como parte de la propuesta pedagógica pudieron haber dado lugar a aprendizajes que no fueron los esperados (sin caracterizarlos en torno a una negatividad o positividad sino que, simplemente, no los previmos).

En segundo lugar, que las competencias que buscamos fortalecer inicialmente no involucran el universo completo de competencias posibles: hay competencias ocultas, es decir prácticas que se despliegan en el hacer cotidiano de la experiencia estudiantil que no están siendo utilizadas en función de un proyecto pedagógico.

## Herramientas para el abordaje analítico

La propuesta de análisis de la investigación propone identificar tanto las competencias ocultas como dimensiones de algunas competencias que generen hábitos que no pudimos identificar previamente. Para ello, en primer lugar, realizamos una selección de 200 posteos de los 1015 que el Blog tiene para analizar sus contenidos con el objetivo de identificar posibles competencias que se hayan desarrollado por parte de los estudiantes.

Dentro de esos posteos seleccionados, buscamos identificar evidencias en las producciones que diesen cuenta del desarrollo de determinadas competencias a partir estudios anteriores como el de Aguilera Rebollo y Reyes Madrid (1996) y Piñeyro (2003). De esta manera, las competencias que buscamos identificar en los posteos y sus definiciones fueron:

- Creatividad: Comprender el funcionamiento de la organización, a través del análisis de sus relaciones internas y con el entorno, parar maximizar los resultados de la misma.

- Flexibilidad: Contar con la disposición para adaptarse fácilmente a las condiciones del entorno. Se trata de la capacidad para adaptarse y trabajar en distintas y variadas situaciones y con personas o grupos diversos. Ello supone entender y valorar posturas distintas o puntos de vista encontrados, adaptando su propio enfoque a medida que la situación cambiante lo requiera, y promover los cambios de la propia organización o las responsabilidades de su cargo.

- Desarrollo de trabajo en red: Desarrollar el trabajo colaborativo con el posterior aumento de la satisfacción de compartir el desarrollo de tareas y alcanzar objetivos de forma conjunta. Responsabilidad colectiva por los resultados. Hace referencia a las competencias que poseen y utilizan los profesionales para reunir, emplear y compartir el conocimiento.

- Capacidad de investigación y gestión de la información: Contar con la automotivación en todo lo relativo a la búsqueda y selección de información que se requiere para aprender. Es la inquietud y la curiosidad constante por desplegar un saber más a fondo sobre la naturaleza de las cosas, los hechos o las personas. Puede incluir el análisis profundo o el pedido de información concreta, la resolución de discrepancias mediante una serie de preguntas o la búsqueda de información variada sin un objetivo específico; una información que quizás sea útil en el futuro.

- Habilidades de escritura: Desarrollar condiciones para optimizar la comunicación escrita.

- Colaboración: Trabajar en la construcción de un estilo de trabajo en forma cooperativa desde grupos multidisciplinarios que tienden a operar con diversos coequipers. Valorar el aporte colectivo, entender las necesidades de los otros y compartir los objetivos con el equipo. - Autodeterminación en la administración de las tareas: Desarrollar la iniciativa para la administración de las tareas, y ello entra en conexión con la idea de empowerment. Evidencia la conformación de niveles de seguridad y motivación para asumir responsabilidades sin la necesidad de que otra figura organizacional lo indique.

- Fomento de la Sociabilidad: La interacción virtual colabora en otra forma de afiliación estudiantil. Promueve la conformación de un grupo.

- Capacidad para interrelacionar información: Promueve la integración de contenidos y conocimientos (apartado donde están los gráficos de las competencias)

Luego de identificar (o no) la existencia del desarrollo de dichas competencias en los trabajos escritos posteados en el Blog, la segunda etapa de la investigación incluye la realización de entrevistas en profundidad a egresados de la carrera que hayan utilizado el blog con el objetivo de relevar las competencias desarrolladas a partir de la propuesta educativa del blog que ellos hayan podido identificar en función de sus diversas trayectorias post-graduación.

Las entrevistas revisten un carácter abierto con el objetivo de ser receptivos a distintos tipos de competencias que los estudiantes, como usuarios del blog, hayan podido identificar que les hayan servido en sus trayectorias futuras más allá de las que nosotros analizamos basados en estudios previos.

Finalmente, buscaremos identificar en las producciones realizadas por los estudiantes a lo largo de estos cinco años de propuesta educativa en qué aspectos se puede visibilizar esas competencias para luego reflexionar en una segunda parte de la investigación respecto de cómo ello se puede reapropiar en función de un proyecto educativo que implique la apropiación de competencias no solo en función de las posibilidades de empleabilidad, sino también para la resolución de problemas en sociedades complejas y/o en contextos sociales de más amplio espectro.

# Algunas reflexiones finales

El concepto de competencia tiene en el campo de la investigación educativa, tal como dimos cuenta en el primer apartado, una asociación con la individualización y con las políticas neoliberalizantes. Este trabajo buscó dar cuenta de la potencia del concepto, de sus otros usos posibles para pensar dinámicas educativas y particularmente de su posible uso para reflexionar sobre un caso en donde los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas adquieren determinados conocimientos que no desarrollaron a lo largo de la carrera.

Esos conocimientos a los que hacemos referencia están vinculados con una práctica específica pero que no debe entenderse como un hacer que solo vale, recuperando la crítica kantiana y arendtiana contra el utilitarismo, en los términos de que únicamente sea un medio para obtener otra cosa.

Contrariamente a esta visión más ilustrada-moderna, nosotros recuperamos las críticas de la filosofía pragmatista de Sennett, particularmente las que refieren al uso que hace Hanna Arendt de *animals laborans* y *homo faber*. Según la filósofa alemana los objetos manufacturados por el *homo faber*, se presentan ante éste con cierta independencia, y pueden permanecer en el mundo por tanto tiempo como el uso que hace de ellos lo permita (Arendt, 1993:159). En este sentido, debido a la instrumentalidad de los productos es posible comprender su modo de ser, pues queda impregnada de las categorías medios–fines. Siguiendo esta lógica, la utilidad como ideal conduce al utilitarismo, pues considera que nada vale realmente en sí mismo, ni tiene sentido, sino que sólo es un medio para obtener otra cosa.

Richard Sennett critica esta concepción. Según el autor norteamericano:

A juicio de Arendt, nosotros, los seres humanos, vivimos en dos dimensiones. En una hacemos cosas; en esta condición somos amorales, estamos absortos en una tarea. También anida en nosotros otro modo de vida superior; en él detenemos la producción y comenzamos a analizar y juzgar juntos. Mientras que para el *Animal laborans* sólo existe la pregunta « ¿cómo?», el Homo [aba pregunta « ¿por qué?». Esta división me parece falsa, porque menosprecia a la persona práctica volcada en su trabajo. El animal humano que es el *Animal laborans* tiene capacidad de pensar; el productor mantiene discusiones mentales con los materiales mucho más que con otras personas; pero no cabe duda de que las personas que trabajan juntas hablan entre sí sobre lo que hacen. Para Arendt, la mente entra en funcionamiento una vez terminado el trabajo (2009: 18)

Sennett da cuenta en *El Artesano* de la reflexividad que involucra el hacer sobre un objeto, reflexividad históricamente vilipendiada desde la racionalidad moderna, a tal punto que la clásica tríada de *praxis, poiesis y theoria* en la filosofía griega deviene en la modernidad ilustrada en la simple dicotomía entre teoría y práctica como antagonistas irreconciliables.

En el hacer-práctico, Sennett identifica un aprendizaje, una comunicación y una colaboración en el diálogo con los objetos que se trabajan (sean los que sean), con el pensamiento corporal, con la resolución de los problemas intrínsecos a la labor, con la dimensión ética y estética de ella y su virtualidad socializadora.

En este sentido entendemos y valorizamos el concepto de competencias para reflexionar sobre estos haceres en el aula (y en la virtualidad del aula), sin por ello entender al concepto de competencias desde una visión que piensa una utilidad como un fin en sí mismo. Como ya enunciaron autores como Aronson (2007:82), una parte de la educación superior radica en la transmisión de habilidades, pero esa tarea no es su punto de llegada: también debe contribuir a encuadrar las situaciones, a seleccionarlas entre sus posibles formas, además de aportar al desarrollo de capacidades para distinguir -una vez definida la situación- cuáles son las habilidades necesarias que se requieren para abordarla.

De esta manera, entendemos que no hay que regalar las reflexiones sobre el saber-hacer a las políticas educativas de corte individualizantes, sino que hay que recuperarlas, reflexionar sobre esa dimensión y reapropiarlas para dar lugar a propuestas colectivas y que integren preguntas respecto de la dimensión ética del proceso. En ese sentido busca aportar la presente investigación.

# Bibliografía

Aguilera Rebollo, F.J. y Reyes Madrid, J.C. (1996). “Gestión dinámica de los recursos humanos (gestión por competencias y ocupaciones)” en Ordóñez Ordóñez, M. (coord.) *Modelos y experiencias innovadoras en la gestión de recursos humanos*. Barcelona: AEDIPE - Gestión 2000.

Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.

Aronson, P. (2007). “La globalización y los cambios en los marcos del conocimiento” en Aronson (coord.) *Notas para el estudio de la globalización*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

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

Geertz, C. (2006). La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa

González y Ortíz, Francisco Xavier. (2008). BARNETT, RONALD. Los límites de la competencia: El conocimiento, la educación superior y la sociedad. *Investigación bibliotecológica*, *22*(46), 229-235. Recuperado en 06 de agosto de 2019, de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2008000300011&lng=es&tlng=es>.

González, G. (2017). Las competencias y el enfoque socioformativo: Una propuesta para transformar la educación. En S. Tobón (Coordinador), Foro de Evaluación Socioformativa. México: Centro Universitario MARCO.

Laclau, E. (2011). Identidad y hegemonía: el rol de la universalidad en la construcción de lógicas políticas. En J. Butler, y S. Žižek, *Contingencia, hegemonía, universalidad. Diálogos contemporáneos de la izquierda.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

McClelland, David (1973a). “Testing for Competence Rather than for intelligence” en *American Psychologist*, Enero de 1973 28(1), pp. 1-14. Recuperado el 20 de junio de 2019 de <https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>

OCDE (2005). *La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo*. Recuperado el 27 de junio de 2019 en <http://deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

Perrenoud, Philipe (2000). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile, Dolmen.

Puig, Julio y Hartz, Beatrice (2005). “Concepto de competencia y modelos de competencias de empleabilidad” en: *Primer encuentro Internacional de Educación Superior: Formación por competencias*. Texto 3. Universidad Industrial de Santander. Mayo de 2005, p. 2, 10p.

Romainville, M. (1996). L’irrésistible ascension du terme «compétence» en éducation. Enjeux, 37/38,132-142.

Saavedra Vásquez, Rafael José (2010). “Las competencias en educación: ¿concepto empresarial o concepto social?” en *Teré : Revista de Filosofía y Socio Política de la Educación*, Universidad Simón Rodríguez (Barquisimeto-Venezuela), n°12, año 6, pp. 19-30 Recuperado el 18 de junio de 2019 de <https://issuu.com/unesr/docs/ter__n_12>

Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.

Sesento García, Leticia (2015). *Modelo sistémico basado en competencias para instituciones educativas públicas* (Tesis de doctorado). Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán (CIDEM). Recuperado el 17 de junio de 2019 de <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/origenes_formacion.html>

Tuning (2003). *Tuning Educational Structures in Europe: Informe final*. Bilbao: Universidad de Deusto. Recuperado el 27 de junio de 2019 de <http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf>

Zalba, M.E. y Gutiérrez, N.B. (2006). *Una aproximación a la educación basada en competencias en la formación universitaria*. Mendoza, Argentina, Universidad Nacional de Cuyo.

1. http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI\_Final-Report\_SP.pdf [↑](#footnote-ref-1)
2. https://www.argentina.gob.ar/trabajo/certificacioncompetencias [↑](#footnote-ref-2)
3. http://www.facpce.org.ar:8080/iponline/competencias-profesionales-del-graduado-en-administracion/ [↑](#footnote-ref-3)
4. https://confedi.org.ar/download/documentos\_confedi/Cuadernillo-de-Competencias-del-CONFEDI.pdf [↑](#footnote-ref-4)