

que concuerdan con los resultados explicados al inicio de este trabajo.

Referencias bibliográficas

- Arfuch, L., Chávez, N., Ledesma, M.: (2005). *Diseño y Comunicación -Teorías y enfoques críticos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Duarte, S., (2005). *Indicadores de Ciencia y Tecnología en Para-*

guay. Asunción: CONACYT/OEA.

- Frascara, J.: (2006). *El diseño de comunicación*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Pierini, A.: (2005). *Designers Go*. Buenos Aires: Editorial Commtools.

Jimena García Ascolani. Lic. Directora Académica - Área Diseño. Facultad de Informática. Universidad Comunera. Asunción - Paraguay.

Educación por competencias. Experiencia pedagógica en la Cátedra de Comunicaciones III

Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, UNC.

María Inés Girelli y María Marta Mariconde

La Universidad y las competencias

“La misión general de las universidades es preservar, desarrollar y promover, a través de sus propios procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad, contribuyendo a su desarrollo sostenible.” Castro Díaz-Balart

En la actualidad es una realidad indiscutible el cambio operado en las universidades, propiciado en gran medida por el desarrollo científico-tecnológico y las diferentes concepciones difundidas por las ciencias psicológicas y de la educación. La comprensión social de la universidad ha variado incidiendo en la misión de la misma, pero a la vez debe preocuparse por el desarrollo como individuos de cada uno de sus estudiantes de manera que se contribuya a la vez al crecimiento social.

Por supuesto, el énfasis en la formación de individuos demanda el desarrollo integral que involucra no sólo la formación de un profesional idóneo, poseedor de una serie de habilidades y de conocimientos sino también la formación como un profesional ético, comprometido con su realidad y poseedor de competencias tanto generales como específicas que se refieran no sólo a su disciplina sino que colinden con otras áreas del conocimiento científico.

La palabra competencias surge como una herramienta que soluciona los problemas y cuestionamientos que el cambio de la tecnología y la globalización económica han impuesto a las antiguas maneras de vincular las calificaciones, ahora denominadas competencias, con la formación profesional.

En un contexto en el que se tiende a la flexibilización, en un proceso de cambio tecnológico y organizacional por efecto de la reestructuración productiva, la lógica de las competencias ha pasado ocupar el centro de la escena en las empresas, alcanzando nuevas formas de búsqueda de recursos humanos, promoción, capacitación y remuneración. Se trata del conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas del trabajo.

De la misma manera, en la Universidad se está impulsando la transición de un sistema de educación cerrado a uno abierto y competitivo, que somete a evaluaciones

continuas a las instituciones, a sus programas y a su personal docente; exige eficiencia, eficacia y rendición de cuentas. Las nuevas políticas enfatizan la necesidad de pertinencia y relevancia de las carreras y proyectos de investigación, entendida ésta como una contribución quizás inmediata a la productividad, es decir a las demandas del mercado laboral, insistiendo en las vinculaciones entre las instituciones y el sector productivo. (Latapí Sarre: 2006)

Es decir, tendiendo cada vez más a una búsqueda de las competencias profesionales pensando en la órbita del trabajo, más allá de las cuestiones académicas que atañen a la educación superior universitaria. Esto se llega a verificar en una verdadera fragmentación disciplinar, con especializaciones cada vez más acotadas y específicas, determinando distinciones en el momento de la salida al trabajo.

De todas maneras, y a pesar de que en la actualidad, la inserción en el mundo del trabajo es uno de los objetivos primordiales de la educación, no se debe perder de vista la misión primordial de la Universidad enunciada al iniciar este apartado.

Acerca del término competencias

La noción de competencias tiene diversas acepciones, y si bien tiene su origen en la preparación para el trabajo, en estos últimos años el término se ha referido también a las competencias en la educación y la formación universitaria académica.

La formación por competencias resulta un tema de debate en el ámbito universitario en relación a la preocupación por rearticular la formación universitaria al mundo del trabajo, de cara a las transformaciones operadas en las últimas décadas en el contexto económico internacional.

El concepto en el ámbito de la educación existe desde 1960, como un modelo basado en una serie de características relacionadas con un desempeño superior en un puesto de trabajo, y así como los conocimientos, las habilidades y la experiencia son importantes, existen también los rasgos, motivos, y aptitudes que si bien son difíciles de detectar son también necesarias para lograr dicho desempeño.

La noción de competencia se posiciona entre los saberes y las habilidades concretas; la competencia es inseparable de la acción, pero exige a la vez conocimiento. Una definición del diccionario Larousse dice: “...la competencia es el conjunto de los conocimientos, cualidades, capacidades, y aptitudes que permiten discutir, con-

sultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo. Supone conocimientos razonados, ya que se considera que no hay competencia completa si los conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad que permita ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere.” (Gallart-Jacinto: 1995)

Son entonces un conjunto de propiedades en permanente modificación que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que involucran ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica.

Para comprender las competencias desde el diseño, según Perkins se pueden definir como desempeños, pensados éstos como una combinación entre cogniciones y procedimientos específicos para la creatividad y que se interpretan desde los posicionamientos epistemológicos que justifican los procesos y los productos en la proyectación. Es decir que se es competente cuando el desempeño alcanza ciertos estándares. (Barco: 2006)

De esta manera, la formación basada en competencias considera el contexto, es decir situaciones laborales reales; es el resultado de un proceso de integración ya que se confronta con los estándares externos; está asociada a criterios de ejecución o desempeño planteando niveles de dominio; e implica responsabilidades del estudiante por su aprendizaje y del docente para adaptarse a esta situación.

Las competencias, por su naturaleza y por la forma en que se adquieren o desarrollan, se clasifican en académicas, laborales y profesionales. Cada una contiene capacidades agrupadas en tres niveles: esencial, genérico y específico. Hay una relación de interdependencia entre ellas, es decir, la formación de una competencia académica esencial sustenta la formación de una competencia laboral genérica

Al hablar de competencia es necesario hablar de aprendizaje. Aprender implica adquirir nuevos conocimientos y esto conduce a que haya un cambio de conducta. El cambio hacia una conducta más efectiva es en realidad una competencia.

Las competencias según Ronald Barnett

Ronald Barnett realiza una crítica de las demandas actuales a la preparación que ofrecen las universidades y sugiere una definición nueva de la idea de competencia, proponiendo un nuevo enfoque que incluye a la competencia pero va más allá que sólo la instrumentalización de los conocimientos.

En este marco postula que “existen dos versiones de la idea de competencia que rivalizan en el ámbito académico: una es la forma interna o académica de la competencia, construida en torno a la idea de dominio de la disciplina por parte del estudiante, y la otra es la concepción operacional de la competencia, que reproduce esencialmente el interés de la sociedad en el desempeño, sobre todo en los desempeños que mejoran los resultados económicos.” (Barnett: 2001)

Las dos definiciones a las que el autor ha llamado operacional y académica, llevan a diferentes interpretaciones. Cada definición es coherente en sí misma,

pero, al compararse, a cada una de ellas les falta considerar aspectos que la otra considera y que son complementarios para una propuesta alternativa en donde una educación para la vida genera una base de conocimientos y comprensión equivalente a lo que aportan las otras. Son, por lo tanto visiones contrapuestas de un mismo concepto: competencias.

En su concepción de educación superior para la vida, plantea que el mundo impone sus significados y ordenamientos, significados sesgados hacia una racionalidad instrumental. La razón instrumental en sus diversas formas se integra así a las instituciones sociales y asuntos humanos de un modo tal que generalmente se convierte en el modo de razón dominante. Es la forma predominante de razonamiento de la sociedad moderna. (Barnett: 2001)

La alternativa planteada por este autor, tiene un enfoque hacia una educación para la vida, sin dejar de lado la razón instrumental, pero otorgando el espacio necesario a otras formas de la razón: la crítica, la interpersonal, la estética.

Desde su perspectiva, no se trata de alcanzar resultados, sino que se trata de procesos continuos, con puntos donde detenerse antes de continuar con el análisis. Se podría decir que el deseo es que las cosas se hagan, haciendo uso de la razón instrumental, pero también considerando que las distintas formas de la razón tengan un lugar proporcionado en los currículos de educación superior.

La Facultad de Arquitectura Urbanismo y Diseño

De acuerdo con lo planteado por Thierry García, la tarea esencial de una universidad es la de crear, transmitir, registrar y compartir el conocimiento, lo que implica tanto propiciar su construcción como su socialización. En este contexto, en cada facultad aparecen diversos temas para un debate: la relación entre educación superior, economía y sociedad; la calidad, cobertura y equidad de la educación superior, su pertinencia y actualización curricular; el desarrollo de competencias para la vida y para el trabajo, entre otros.

La Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, que se creara en 1955 con un fuerte perfil profesionalista, considera que el arquitecto, además de intelectual, es un hombre con necesidades de acción, y reflexión. Se comporta como profesional, ser humano y miembro de la sociedad de la que forma parte.

Según el Plan de Estudios de la facultad, para la carrera de arquitectura, se advierte una representación de las competencias en términos de objetivos: “Los objetivos de la FAUD apuntan a la formación de un buen arquitecto, y un mejor ciudadano, al servicio de la sociedad y comprometido con su ciudad, munido de sólidos principios éticos, morales y cívicos, además de profundos conocimientos específicos.” (Material nivelación FAUD: 2005 p.149). En este sentido son planteadas en el diseño curricular como destrezas y resultados que se espera que los estudiantes puedan poner en práctica, y no como procesos continuos y complejos.

Es decir que se intenta desarrollar en el estudiante competencias operacionales, según la clasificación de Barnett, basadas más que nada en una racionalidad instrumental o práctica, en donde lo que interesa son los modos de hacer las cosas, el saber cómo, teniendo un valor de utilidad para alcanzar los fines, los resultados planteados.

La educación en la FAUD, ya no puede consistir en la simple adaptación y sometimiento del alumno a un orden dado, esto es así porque ha entrado en crisis la convicción del orden objetivo que sirviera de base aunque con distintos fundamentos a la educación universitaria. La enseñanza del proceso de diseño es uno de los ejes principales de la carrera. Este proceso está íntimamente relacionado con el proceso creativo como medio para la resolución de problemas. Según este razonamiento, se debiera inculcar en los alumnos de este tipo de carreras el desarrollo de un pensamiento estratégico e inteligente, proceso que va madurando a lo largo de su paso por la facultad, y que será el que le permitirá aprender e incorporar el ejercicio de la profesión. (Fandiño: 2003). Esto en un todo de acuerdo con la propuesta alternativa de un mundo para la vida de Ronald Barnett.

Comunicaciones III

Comunicaciones III es una materia ubicada en el mapa curricular de la carrera de arquitectura en el ciclo medio, asignatura del tercer nivel y su integración en el departamento de Morfología, Instrumentación e Informática aplicada.

En el capítulo que sigue se abordarán las relaciones entre la propuesta alternativa de competencias de Barnett, y el Proyecto de Actividad Académica propuesto en el año 1992 por la Profesora Titular Arquitecta María Mercedes Avila para la Cátedra de Comunicaciones III de la FAUD, UNC.

Según se consignara oportunamente, las categorías de competencias como las plantea Barnett, son coherentes en sí mismas; sin embargo estos modelos en general no se encuentran en estado puro, como sucede en el plan de estudios de arquitectura, ya que no se aborda la formación para el trabajo sino que están basadas en un ideal fragmentado: una, sólo para lograr la mejor eficacia práctica, y otra sólo para la mejor comprensión cognitiva.

En este aspecto, Barnett plantea una propuesta alternativa que aborda nuevos tipos de objetivos educativos. Este planteo, se sitúa en la experiencia total del mundo de los seres humanos. El mundo de la vida es más amplio que el de competencia operacional o el de competencia académica.

Contra el saber-cómo de la competencia operacional y el saber-qué de competencia académica, una epistemología orientada hacia el mundo de la vida debe proponer el conocimiento reflexivo. Este conocimiento es independiente de las formas de conocer. En el mundo de la vida, las situaciones son abiertas. En él hace falta que seamos capaces de adoptar perspectivas alternativas, de poder contar con un espectro de valores e intereses que nos permitan abordar las cuestiones que debamos enfrentar.

La capacitación para el mundo de la vida requiere de un foco concentrado en el diálogo y el análisis como tal. Desde el rol docente desempeñado como jefe de trabajos prácticos que desempeñan sus tareas dentro de la cátedra de Comunicaciones III, nivel 3 ciclo medio, enmarcados en la propuesta pedagógica de la cátedra, se pretende que el proceso de enseñanza y aprendizaje en los talleres procure el crecimiento de las potencialidades del estudiante, orientado en un área de adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes. La idea es enseñar procesos y no fines; enseñar una especificidad, la morfología urbana, para poder generalizar y transferirla a su propio proceso de construcción de conocimientos.

Para los docentes significa enfrentar un desafío didáctico: tener una actitud inquisitiva y más creativa para aplicar conocimientos y una disposición a la formación continua. Esto tiende a producir cambios de conductas como resultado del desarrollo en las áreas intelectuales psicomotrices y afectivas del estudiante.

Desde el mundo de la vida de Barnett, se trata de ejercitar y generar la metacrítica. Es una capacidad de autosupervisión continua, donde se controla y verifica cada paso. La transferibilidad en este caso es un estado de la mente: consiste en comparar, contrastar, intercambiar, revisar y experimentar a través de los distintos dominios de nuestros propios proyectos humanos. En esta tarea suele resultar útil la colaboración o al menos el intercambio con otros.

El aprendizaje para el mundo de la vida se puede caracterizar como metaaprendizaje. Se trata de un continuo aprendizaje en acción, en el cual los propios proyectos y prácticas son evaluados por uno mismo y descartados cuando es necesario. Es una disposición crítica para analizar el propio aprendizaje. Es un proceso que no tiene fin. Aprendemos de nuestros propios errores.

“Cada práctico debe ser abordado como una experiencia vital.” (Avila: 1992, p. 38)

En relación a este aspecto y según el programa de la cátedra, la primera mitad del año, es intensiva en cuanto a los nuevos aportes conceptuales, competencias académicas, y su aplicación mediante prácticas exploratorias sucesivas de alternativas y variantes, competencias operacionales. Mientras que en la segunda etapa de la materia, segunda parte del año lectivo, es donde se transfieren esos contenidos conceptuales y prácticas realizadas. Se trabaja desde la indagación, la reflexión y el producido aunque no se trata de llegar a un resultado final y pasado en limpio, sino que es una búsqueda exploratoria basada en alternativas y variantes, en un constante proceso de retroalimentación, sin llegar a una propuesta final terminada, capacitando al alumno en la toma de decisiones, coherentes, pensadas y creativas en un proceso de ideación.

La importancia en este aspecto, de la tarea del docente en taller es que el alumno comprenda acabadamente los objetivos y que su búsqueda se centre en darle respuestas, “...no una sola omnipotente, sino varias, como un juego, que los docentes tenemos la delicada misión de alentar.” (Avila: 1992 p.40)

La enseñanza personalizada y creativa que no sólo busca el crecimiento particular de cada uno, sino que fija

para él un sentido propio que es ejercitar su dimensión de persona. Un proceso en el cual el alumno se enfrenta consigo mismo, asumiendo y desarrollando todas sus potencialidades originales e irrepetibles, es decir desarrollando las capacidades críticas de Barnett.

Estas capacidades se van adquiriendo con la práctica, la gimnasia exploratoria, la prueba y el error, la búsqueda de alternativas y diferentes posibilidades de llegar a un resultado abierto a diferentes caminos.

La confrontación y relectura de las ejercitaciones producidas permiten la reafirmación o el cambio, pero siempre apuntan a la síntesis de los conceptos estudiados y a la autocrítica y el enriquecimiento de las experiencias individuales a través del intercambio de trabajo y opiniones.

Siempre reafirmando la propuesta de Barnett acerca del conocimiento reflexivo para una mejor comprensión de la práctica a partir de planeamientos múltiples basados en el metaaprendizaje.

En todo momento, la visión desde la cátedra trata de desarrollar una actitud crítica y reflexiva en el alumno, rescatando y valorando de cada trabajo el avance, lo diferente, lo particular, lo común, el camino lógico, que cada uno de manera individual o integrando un grupo, desarrolló en su proceso de construcción del conocimiento. Se opera activando las capacidades que cada alumno tiene y posibilitando su transferencia a diferentes situaciones problemáticas que modifiquen y desarrollen esas capacidades tendiendo hacia una actitud reflexiva y crítica de la situación.

Conclusiones

A manera de cierre, y a partir de las reflexiones surgidas al elaborar este trabajo, es que se plantean las siguientes conclusiones provisorias, ya que la inquietud y la problematización de estos contenidos específicos, continuarán planteando diferentes caminos en la búsqueda de una respuesta apropiada a la universidad de hoy, desde nuestra propia tribu académica, como jefes de trabajos prácticos de una cátedra de la carrera de arquitectura. La elaboración del plan de estudios por competencias obliga a repensar la formación profesional como un proceso en que se producen importantes vinculaciones interior-exterior, es decir Universidad-medio laboral, en la medida en que la facultad que lo planea debe plantearse el objetivo de ser capaz de entregar a la sociedad profesionales cuyo capital satisfará las demandas productivas actuales.

Frente a esta perspectiva, y de acuerdo con la visión de Barnett, se puede señalar que la educación superior no sólo debe apuntar a desarrollar competencias para ocupaciones particulares: los programas diseñados para el ejercicio de una profesión deben tener objetivos más amplios que sólo el desarrollo de esas competencias específicas. Se trata de la formación del estudiante para el mundo de la vida, otorgándole las herramientas necesarias que le posibiliten modos alternativos de razonamiento, acción y reflexión.

En arquitectura de la FAUD, UNC, se debieran actualizar los contenidos de las materias que estructuran cada año, para ir complejizando el objeto de estudio y refor-

mulando el problema con una complejidad creciente; todas las disciplinas debieran tener el mismo peso curricular, para que de esa manera tiendan a una construcción del conocimiento coherente con el eje medular del plan de estudios, innegociable en todo momento. Los proyectos de actividad académica de cada disciplina, no sólo debieran dominar los contenidos específicos, sino también las habilidades y estrategias didácticas que posibiliten la transferencia de los mismos en otras materias.

La revisión del perfil del futuro arquitecto debe ser de manera inmediata, para formular políticas apropiadas basadas en la realidad actual de la profesión y su inmediata inserción en el contexto contemporáneo.

“El rol de la Universidad, debe ser formadora en ciencia, conciencia, ideas, imágenes y vocación de la personalidad proyectual de los diseñadores, y que la impronta que se deje en la sociedad, develará mucho más que un mecanismo técnico, para convertirse en referente de algo trascendente.” (Naselli: 1987 p. 37)

Referencias bibliográficas

- Barco, Susana. “La enseñanza en la Universidad” en *Especialización en la enseñanza de la arquitectura y el diseño*, FAUD, UNC. Córdoba. Abril 2006.
- Barnett, Ronald. *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación, la sociedad*, Barcelona, Gedisa. 2001
- *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*. Madrid: Pomares. 2002
- Becher, Tony. *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, Editorial Gedisa. 2001
- Blank, William E. “Handbook for Developing Competency-Based Training Programs.” Prentice Hall. USA, p. 8. 1982 citado en Thierry García, David artículo *La formación profesional basada en competencias*.
- *Curso de Nivelación 2006. Material de Estudio*. Departamento Publicaciones, Imprenta FAUD - UNC 2005.
- De la Rúa, Berta. “Abrir esas ventanas”, en *Revista Notas desde el Sur*. Nº 1, Córdoba, FAUD, UNC, página 1. 1993
- Fandiño, Lilians. *La enseñanza del proceso de diseño*. Córdoba, FAUD, UNC. 2003
- Gallart, María Antonia y Jacinto Claudia. *Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*. Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Buenos Aires, 1995.
- Latapí Sarre, Pablo. “Universidad pública, una institución integradora de la sociedad”, en *Material de estudio Cursillo de Nivelación 2006*, FAUD, UNC. Departamento de Publicaciones Imprenta FAUD, pp. 118-119. 2005
- Naselli, César. “Las instituciones públicas centrales y la arquitectura cordobesa. Universidad y Gobierno de Córdoba” en *Revista Summa* Nº 239, páginas 36-42. 1987.
- Thierry García, David. *La Educación y capacitación basadas en competencias. Modelos y metodologías*. Monografía publicada en la página web <http://www.setab.gob.mx/eadigital/art/competencias.pdf>

María Inés Girelli y María Marta Mariconde. Arquitectas. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, Universidad Nacional de Córdoba.