

LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIA DEL ADULTO APRENDIZ COMO COMPROMISO ÉTICO EN SU DESARROLLO HUMANO

Carrasco José Luis ¹

RESUMEN

Desde hace mucho tiempo el hombre como ser racional, ha buscado la forma de desenvolverse en el entorno que le circunscribe, independientemente de su condición cultural, socio económica o educativa, siempre ha sentido la necesidad de desarrollar y fortalecer herramientas que le permitan remozar su rol como ser humano, de esta manera toma conciencia de su misión y lucha por alcanzar los objetivos que ha planteado en su proyecto de vida. Unos de los aspectos que favorecen ese logro, lo constituyen su sentir como ser humano, esa prospectiva de visualizar su posición en el mundo le permite valorarse ,encontrarse con su propio yo, determinando así su rol en el aspecto personal, social y emocional; al parecer es algo sencillo; pero si no cuenta con los elementos necesario para su logro, simplemente llegará a desenvolverse como un ser vacío, sin expectativas de logro, transmutándose en un individuo con una descomposición emocional que impedirá su autenticidad como persona. En el siguiente trabajo se ofrece un estudio documental de tipo descriptivo donde se busca exponer, en forma detallada, las características del objeto de estudio por la acción, permitiendo elaborar un marco de investigación con el fin de conocer carencias esenciales y sugerir una acción posterior al análisis de teorías andragógicas sustentadas en valores para insertar competencias humanas al adulto aprendiz en el mundo globalizado, con el fin de permitirle desarrollar una prospectiva en su cotidianidad.

Palabras Claves: Competencias Humanas, Metacognición, Comunicación, Liderazgo, Valores.

ABSTRACT

THE COMPETENCY BASED EDUCATION THE ADULT LEARNER COMMITMENT ETHICAL IN THEIR HUMAN DEVELOPMENT

Carrasco José Luis ²

Long man as a rational being, You searched for how to navigate the environment that circumscribes it, regardless of their status as cultural, economic or educational partner, has always felt the need to develop and strengthen tools enabling it to renovate its role as human being, thus becomes aware of its mission and strives to achieve the objectives raised in his project of life One of the aspects that favor that achievement, what are his feelings as a human being, that foresight to visualize its position in the world allows you to evaluated, meet with your own I, thus determining its role in personal, social and emotional appearance; apparently it is something simple; But if it does not have the necessary elements for its achievement, will simply come to develop as a vacuum, without expectations of achievement, transmuting it in an individual with an emotional breakdown that will prevent his authenticity as a person. One of the aspects that favor that achievement, what are his feelings as a human being, that foresight to visualize its position in the world allows you to evaluated, meet with your own I, thus determining its role in personal, social and emotional appearance; apparently it is something simple; But if it does not have the necessary elements for its achievement, will simply come to develop as a vacuum, without expectations of achievement, transmuting it in an individual with an emotional breakdown that will prevent his authenticity as a person.

Keywords: Human skills, Metacognition, communication, leadership, value

¹ Docente Universitario. Doctor en Educación: Mención Andragogía. Postdoctorados en: Educación Latinoamericana e Investigación y Gerencia de Proyectos. Red de Investigadores en Educación de América Latina y del Caribe-Universidad Latino Americana y del Caribe. (RIEAC-ULAC), joseluis-carrasco08@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

1.1 La Educación Basada en Competencias

Todos los rubros para alcanzar las metas educativas son importantes por igual, además de que unos y otros se vinculan para conseguir un fin, o el logro que establecen las competencias. No obstante, en este espacio se hará referencia específicamente a las competencias porque este término puede aún prestarse a confusión, al haber sido acuñado por la educación hace relativamente poco.

La educación basada en competencias es una nueva orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad de la información, el concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de conocer se traduce en un saber, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado).

Chomsky (1985), a partir de las teorías del lenguaje, instauro el concepto y define competencias como:

La educación basada en competencias se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria. Formula actividades cognoscitivas dentro de ciertos marcos que respondan a determinados indicadores establecidos y asienta que deben quedar abiertas al futuro y a lo inesperado. (p. 198)

De esta manera es posible decir, que una competencia en la educación, es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea, Gardner (1998), por ejemplo, en su Teoría de las Inteligencias Múltiples distingue de la siguiente manera las competencias que deben desarrollar los alumnos en el área del arte:

Producción: Hacer una composición interpretación musical, realizar una pintura, dibujo, escribir imaginativamente creativamente.

Percepción: Efectuar distinciones o discriminaciones desde el pensamiento artístico.

Reflexión: Alejarse de la propia producción e intentar comprender los objetivos,

motivos, dificultades y efectos conseguidos.

Como se puede apreciar, Gardner;(1998), señala que quien se educa para producir artísticamente ha de construir percepciones que van más allá de las habilidades de saber mirar, observar, captar y que, por lo tanto, las otras habilidades conjuntas a la competencia construir percepciones son: saber distinguir y discriminar desde el pensamiento artístico y desde un marco conceptual que fundamente la relación entre las habilidades, los procesamientos cognitivos y los valores. Así, las competencias se acercan a la idea de aprendizaje total, en la que se lleva a cabo un triple reconocimiento: (a) Reconocer el valor de lo que se construye; (b) Reconocer los procesos a través de los cuales se ha realizado tal construcción (metacognición) y (c) Reconocerse como la persona que ha construido.

Las competencias detentan una nueva dimensión, que va más allá de las habilidades o destrezas, por ejemplo, dos personas pueden haber desarrollado sus habilidades al mismo nivel, pero no por eso pueden construir un producto con la misma calidad y excelencia. Competencia implica algo más, que se expresa en el desempeño.

El desempeño en la educación está determinado por una manifestación externa que evidencia el nivel de aprendizaje del conocimiento y el desarrollo de las habilidades y de los valores del alumno. El resultado del desempeño es un fin planificado que también requiere se planifique el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas específicas, que se habrán elegido de acuerdo con el objetivo deseado.

La intención que se da a la competencia es desempeñar o producir algo para sí y para los demás, esta intención se vincula con la estructura cognoscitiva de quien lo desempeña o produce y con las normas o criterios de quienes lo evalúan y lo interpretan. La construcción de competencias debe realizarse desde el marco conceptual de la institución y desde las metodologías que las determinen el producto o desempeño debe presentarse de acuerdo con los términos o criterios de las exigencias de calidad que previamente se habrán acordado o establecido para la presentación o el desempeño.

La construcción de competencias no puede realizarse de manera aislada, sino que debe hacerse a partir de una educación flexible y permanente, desde una teoría explícita de la cognición, dentro del marco conceptual de la institución, en un entorno cultural, social, político y económico.

Las competencias, igual que las actitudes, no son potencialidades a desarrollar porque no son dadas por herencia ni se originan de manera congénita, sino que

forman parte de la construcción persistente de cada persona, de su proyecto de vida, de lo que quiere realizar o edificar y de los compromisos que derivan del proyecto que va a realizar. La construcción de competencias debe relacionarse con una comunidad específica, es decir, desde los otros y con los otros (entorno social), respondiendo a las necesidades de los demás y de acuerdo con las metas, requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta.

El desempeño debe planificarse de tal manera que admita que el educando tenga un desarrollo apropiado en las distintas situaciones y pueda adaptarse a las cambiantes formas de organización del trabajo.

Con lo anterior es posible afirmar que las competencias en la educación pueden definirse como la convergencia entre los conocimientos de la disciplina, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas.

Las habilidades genéricas especifican lo que se debe hacer para construir una competencia u obtener un resultado o un desempeño: trabajo de equipo, planteamiento de problemas, encontrar y evaluar la información, expresión verbal y escrita, uso de las nuevas tecnologías y resolución de problemas.

En la educación basada en competencias, éstas dirigen el sentido del aprendizaje, quien aprende lo hace desde la intencionalidad de producir o desempeñar algo, involucrándose con las interacciones de la sociedad.

Las competencias son parte y producto final del proceso educativo. Competencia es su construcción durante el proceso educativo, como también lo es su desempeño, es decir, el resultado práctico del conocer.

En la educación basada en competencias quien aprende lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir y las metodologías que utiliza. Al finalizar cada etapa del proceso se observan y evalúan la(s) competencia(s) que el sujeto ha construido.

Es un enfoque sistemático del conocer y del desarrollo de habilidades; se determina a partir de funciones y tareas precisas. Se describe como un resultado de lo que el alumno está capacitado a desempeñar o producir al finalizar una etapa. La evaluación determina qué específicamente va a desempeñar o construir el estudiante y se basa en la comprobación de que el alumno es capaz de construirlo o desempeñarlo.

Se refiere a una experiencia práctica, que necesariamente se enlaza a los conocimientos para lograr un fin. La teoría y la experiencia práctica se vinculan, utilizando la primera para aplicar el conocimiento a la construcción o desempeño de algo.

Desde el currículum, la educación basada en competencias se concentra en: Los conocimientos, las habilidades, las actitudes inherentes a una competencia (actitudes o comportamientos que respondan a la disciplina y a los valores) y la evaluación de los logros mediante una demostración del desempeño o de la elaboración de un producto.

Debe tomarse en cuenta: el diseño de la enseñanza-aprendizaje; las competencias que se van a construir; las disciplinas como marco de referencia del aprendizaje; las habilidades a desarrollar; la promoción de actitudes relacionadas con los valores y con las disciplinas; los procesos; los programas de estudio orientados a los resultados; el diagnóstico; la evaluación inserta en el aprendizaje, en múltiples escenarios y en diversas situaciones, basada en el desempeño y como una experiencia acumulativa, la retroalimentación, la autoevaluación; los criterios que se utilicen para evaluar los desempeños o resultados; el seguimiento y la interacción social.

El espíritu emprendedor que caracteriza esta nueva época, a la que nos hemos referido, exige la construcción de competencias como una nueva cultura académica, en la que se promueva un liderazgo congruente con la nueva sociedad: de demanda de información tecnológica y del desarrollo de las habilidades que le correspondan, de conocimientos, de conocer las necesidades de la época, de servir e interactuar; así como de nuevas iniciativas, de una reorganización de los programas existentes y de procesos que ayuden a construir competencias, que no sólo respondan a la institución educativa, sino que, al mismo tiempo, apoyen el desarrollo de la misma sociedad de la información.

Los avances de la investigación advierten que la innovación de las estrategias será una de las competencias definitivas en las universidades de la nueva era, tomando en cuenta que la meta no es crear estrategias perfectas, sino construir estrategias que conduzcan a la dirección apropiada, para después depurarlas progresivamente a través de la experimentación y el ajuste.

Señalan estas investigaciones que será necesario utilizar nuevos términos y metáforas porque la nueva terminología es un pasaporte necesario para las nacientes perspectivas; ya que los términos anticuados encierran nuestro pensamiento dentro de viejos paradigmas y es forzoso mantenerse abierto a los nuevos retos, redireccionar el proceso de planificación existente y desarrollar un género nuevo para aprender/experimentar, guiándose por una visión revolucionaria que permita a las universidades construir las competencias necesarias para el dinamismo de la sociedad de la información, dando por hecho que es imprescindible hacer las cosas de manera diferente.

Las investigaciones afirman que será imperioso establecer un liderazgo flexible

que pueda aprender y crecer permanentemente; que no existen recetarios capaces de orientar, si se descubriera uno se retrocedería a la rigidez en la elaboración de la planeación estratégica.

La sociedad de la información exige que previamente se establezcan políticas operativas, y se diseñe un modelo de planeación estratégica del aprendizaje junto con un modelo de administración del aprendizaje, sustentados en las siguientes competencias:

Comunicación

- Desarrollar diversas tareas que impliquen una toma de conciencia del desarrollo histórico.
- Desarrollar diversas tareas que impliquen una comprensión global.
- Desarrollar diversas tareas que impliquen la comprensión de diferentes modelos de investigación.
- Desarrollar diversas tareas que impliquen percepciones y valoraciones estéticas.

Liderazgo:

- Movilizar innovaciones y cambios.
- Autogestión (integrar conocimientos):
- Desarrollar diversas tareas que impliquen una madurez en la conducta y se relacionen con los valores éticos.
- Desarrollar diversas tareas que impliquen una profundidad y amplitud en la comprensión.
- Desarrollar diversas tareas que impliquen una independencia del pensamiento.
- Desarrollar diversas tareas que impliquen que el alumno ha aprendido a aprender.

Valores.

Las investigaciones han revelado que la honestidad está directamente correlacionada con otros valores conectados con la ética en el trabajo; sin embargo, con frecuencia, las instituciones a nivel superior no toman en cuenta que los adultos en situación de aprendizaje deben formarse en valores, y menos aún

que ciertas actitudes no sólo deben ser consideradas, sino también evaluadas formalmente con objeto de que los egresados funcionen de manera óptima. En últimas fechas las corporaciones están aplicando ya unos tests que miden algunas actitudes de los presuntos empleados.

González (2007), sostiene en la Propuestas de aplicación del modelo de competencias para una ciudadanía crítica. El desarrollo de la educación por competencias tiene unos peligros evidentes, en especial por la utilización que se ha hecho de este modelo. ¿Cómo se llegan a discernir los pasos y los mecanismos que acaban haciendo de las competencias una estructura interesada y no sólo educativa, y cómo se contrarresta eso? ¿Es posible hacerlo?

Por otro lado, si se parte de la necesidad de que la educación debe actuar en la sociedad, el desarrollo de la educación por competencias tiene de positivo que sí pretende formar para la sociedad en que se vive. La competencia es el desarrollo más pegado a situaciones prácticas. Eso puede hacer mucho más fácil la relación con el mundo real. El plantear un desarrollo global desde el principio, con posibilidad de proponer situaciones adaptadas al desarrollo y la edad y con posibilidad de centrarse en sus intereses.

El inconveniente es que se pretenda empobrecer a las personas, que traten sólo de buscar el éxito personal. La selección de situaciones prácticas en las que la persona se deberá desenvolver y la utilización posterior de los fines que se tratan de alcanzar. El educar a personas para que sirvan a un sistema liberal y competitivo en el que existan unas personas líderes de empresa (o administraciones gestionadas como empresas) y, por otro lado, otras personas operarias que puedan, dócilmente, cambiar de puesto de trabajo con facilidad, dependiendo del interés económico del momento.

Si las competencias deforman los fines hacia el éxito personal y están relacionadas con la resolución de diferentes situaciones, ¿no tendrán mejores opciones los grupos sociales más familiarizados con una amplia gama de vivencias (en general personas que proceden de un mundo con más posibilidades).

Las competencias han de ser vistas en la práctica: la simple definición de una competencia no produce ningún cambio. Nunca lo técnico produce cambios educativos profundos en las personas, si no va acompañado de otros elementos y una intencionalidad. Podríamos fijarnos en modelos educativos como los propuestos por Freinet que fueron, en algunos lugares, traducidos a técnicas, despojándolas de la finalidad e intencionalidad para las que fueron diseñadas.

En segundo lugar, estamos en contra de transmitir la idea de que quien es capaz

de generar competencias en la persona sean, exclusivamente, las grandes corporaciones e intereses globalizadores económicos y laborales (y por tanto que haya que partir de su definición). Partir de eso supone trabajar para sus fines e impide una educación no inclusiva, ni integral, ni pensada para formar una ciudadanía crítica. Por el contrario, creemos que debemos nutrirnos de los cambios sociales para generar y definir competencias en el alumnado.

Por último, la finalidad de las competencias tiene o debe tener un carácter social (saber, hacer, saber estar). Eso le da importancia a la finalidad. Deben estar definidas para la inclusión y no para servir a una parte de la población. También deben ir dirigidas a la formación integral y de todos los ámbitos de la persona y no sólo de una parte de ella. Por otro lado, es un planteamiento que va más allá de las áreas o materias. No pueden analizarse y evaluarse sólo a través de cada una de ellas, de forma aislada de las demás. Si se aprenden en el centro en general, si es un planteamiento global, el centro debe decir y lo global debe estar presente a la hora de llevarlas a la práctica.

A continuación alguna propuesta de actuación:

Las competencias deben ser una respuesta a la sociedad que existe y, también, a la sociedad que se pretende. No deben tener una finalidad intrínseca de preparación para mismo sistema educativo (no correspondería a una educación básica). En este sentido se deberían diferenciar de las competencias definidas a nivel empresarial, dedicadas a formar para el bien de la misma empresa. Las características sociales, por tanto, deberán estar presentes como generadoras del proceso y el posicionamiento ante la misma también: conservar o ir contra los privilegios que en ella existen.

Definir los campos de aplicación tiene ventajas pero también inconvenientes. Por un lado, las competencias pueden aplicarse de forma real. Por otro, pueden restringir el perfil de persona e incluso llevarlo donde los intereses sociales hegemónicos marcan. Siguiendo el proceso anterior, las competencias deben tener un carácter global derivado de los ámbitos para los que va a preparar. No deben partir, por tanto, de unos contenidos ya predefinidos de forma parcelada. Habría que recorrer el camino inverso: los contenidos serán un instrumento para dicha preparación.

Las competencias, en cuanto instrumento que son para el aprendizaje, estarán al servicio de los fines que se pretendan. Definirlas de una u otra forma podrá suponer pretensiones o líneas de actuación cualitativamente diferentes (e incluso contrapuestas). Por ejemplo, interrelacionarse con otras personas y trabajar en equipo puede tener la intención de buscar el bien común de ese equipo (e incluso otras más globales) si estamos proponiéndola para la construcción de una vida

social colectivamente armoniosa. Por el contrario, puede conducir a la manipulación de las personas, o, sin llegar ahí, a buscarse eficazmente el interés individual. Ése sería el objetivo de una sociedad competitiva. Desde el punto de vista de una empresa, cuando propone el trabajo en equipo, estará buscando la efectividad para un interés ajeno a quienes lo conforman.

En el ámbito educativo, las competencias no deben definirse de forma aislada sin tener en cuenta los ámbitos para los que pretende preparar y las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje (centro, estilos de convivencia, etc.).

Las competencias habrán de establecerse de forma secuenciada estableciendo en qué fases y para qué situaciones se deberán ir adquiriendo, según la edad y el papel social que se representa con ella. Se trataría así de que llegasen éstas, y la vinculación con lo real, a todo el mundo, tenga la edad que tenga (sin posponerlo para los finales). Es necesario, por tanto, saber qué significan las competencias en cada etapa o ciclo, qué tipo de situaciones se deben resolver. Esta secuencia sería completamente diferente a llegar a un desglose de tareas que se utiliza en algunos momentos. Por tanto, todas las materias deberán:

- Preparar para el desenvolvimiento del adulto en el papel que socialmente juega y debe jugar a su edad y en su etapa.
- Preparar para el desenvolvimiento en su vida requiere una serie de capacidades y destrezas que implican un camino, a veces largo, para poderse dominar, por ejemplo, conocer lugares diferentes y personas distintas para llegar a sentirse inmerso en un mundo de diferencia no es algo que pueda empezarse y adquirirse en un año, requiere ir dando ciertos pasos y encontrar algunos elementos como naturales, enriquecedores y habituales. Algo, no sólo distinto, sino contrario, sería preparar en una etapa para el contenido de la siguiente, como una finalidad y no como un instrumento para desenvolverse en los diferentes ámbitos de vida. .
- Las competencias deben permitir el trabajo global. Comenzar por definir los campos o ámbitos de vida en que debe formarse a una persona hace que deban ser abordados desde todas las materias que tengan relación con él. Será necesario, por tanto, concretar qué aspectos comunes se deben trabajar en todas o en más de una materia (más allá de la Lectura y las TIC).
- Orientar cada competencia, hacia competencias para la vida, dándole una definición, clara, sencilla y aplicable; dirigida a cubrir ámbitos de vida de la persona.

Hay que tener en cuenta que a nivel empresarial también se define, (redes de información, intercambios, decisiones compartidas,)pero se le da la finalidad de búsqueda de la eficacia para el bien de la empresa. Con el desarrollo de la competencia emocional se podría decir algo parecido: puede entenderse de

manera que suponga saber acercarse a otras personas y compartir o cómo me sé controlar para dominar mi entorno.

Tener en cuenta cuál es el referente cultural y experiencial del alumnado, tanto para partir de él al desarrollar las distintas competencias, como para ofrecer diversidad de procesos para realizar una determinada actividad. Se posibilitaría así, desde esta diversidad de formas, la integración de diferentes saberes y el pensamiento creativo y divergente ante la búsqueda de soluciones.

El enfoque más andragógico colectivo, de manera que se preserve o apoye el planteamiento global, en vez de la interpretación más academicista y/o parcelada que se haría desde cada área.

Realizar un análisis comparado de los criterios de evaluación, más en detalle, como forma de ver cuál será la exigencia y la traducción a la realidad de las competencias (más real); haciendo más hincapié en el saber hacer, poniendo especial cuidado en los últimos cursos de la enseñanza obligatoria; también habría que evitar mezclar criterios de evaluación con actividades concretas. Especificar la metodología dentro del desarrollo de cada una (actividades, uso del espacio, de los tiempos, de las agrupaciones, etc.).

El trabajo por competencias, si se asume, debería ir ligado a todos los campos de la vida de la persona y no referirse sólo a alguno determinado (aunque eso fuera también problemático por su relación con los fines educativos generales, hacer personas abiertas a nuevas prácticas y trabajos y poco nivel crítico). Si se quiere hablar de competencia para la vida, habrá que definir la finalidad y los ámbitos en que se desarrollarán primero, para entrar después en los contenidos, capacidades, destrezas, etc. que serán necesarios para llegar a aquellas.

El ámbito a educar es el punto de partida, y el contenido, entendido de forma global, debería supeditarse a él. Es lo que denominamos contenido aplicado, es decir, el contenido es un instrumento de aprendizaje y de desarrollo personal y social, en los distintos ámbitos de vida, actúa como mediador entre nuestro alumnado y los fines educativos, entre el alumnado y el mundo. Los contenidos nos informan sobre el mundo al tiempo que nos forman como personas individual y socialmente.

Resumiendo, se puede decir que el planteamiento de competencias puede ser viable y aceptable si elegimos las posibilidades positivas que tiene: plantearse el educar ciudadanos y ciudadanas en vez de enseñar; partir de la realidad y tratar de incidir en ella; hacer planteamientos globales a cualquier nivel y edad; si se plantea el interés compartido y común del colectivo en conjunción con el individual; etc. También es necesario el desarrollo del término de competencia colectiva y

solidaria como un elemento que busca el bien común y la transformación social.

Sería rechazable el planteamiento de competencias si las mismas variables se supeditan a opciones e intereses economicistas: formar trabajadores y trabajadoras y consumidores o consumidoras útiles, partir de la realidad pero tratar de supeditar al alumnado a ella, hacer planteamientos fragmentados en que las decisiones y el análisis global se escapan a la persona que sólo debe asumir lo que le dicen, si se plantea desde el interés individual, incluso como utilización del colectivo al que pertenezca.

Todo proceso educativo tiene un para qué explícito o implícito. Cualquier acto educativo se realiza con una finalidad, pero no siempre esa finalidad ha respondido a los ideales del humanismo; existen muchos ejemplos en la historia de la civilización, como el fascismo, el consumismo y el individualismo, por sólo poner algunos ejemplos. Los problemas económicos, políticos y sociales que atraviesa la humanidad son generados por sujetos educados.

Es ampliamente conocido que la sociedad global y en particular la nuestra vive una crisis de trascendencia que supera aspectos económicos, científicos, tecnológicos e industriales. Un error en cualquiera de ellos se puede corregir en corto tiempo (quizás con la excepción del medio ambiente). Pero los errores en lo social tardan decenas de años, siglos en solventarse, y manifiestan sus contradicciones durante varias generaciones.

Uno de ellos en el ámbito de la educación es el poco desarrollo del humanismo, sobre el cual las concepciones filosóficas de todos los tiempos en sus fundamentos y objetivos buscan el bien común, promover y vivir una cultura de paz hacia una sociedad de paz con justicia, equidad y bienestar. Lejos estamos de ser congruentes como humanos con los principios humanistas.

El humanismo es sencillamente un intento y una actitud del espíritu humano en permanente proceso de evolución, que se inicia en el momento en que tomamos conciencia de nuestra diferencia con las demás especies biológicas, que busca el respeto, la dignidad y los derechos del ser humano para la formación integral de su individualidad y de su personalidad, lo cual requiere y conlleva condiciones sociales que propicien su transformación y realización como ser humano.

Es difícil encontrar oposición en el plano de la educación sobre la necesidad de incidir en los valores a través de los procesos educativos de manera explícita; por lo general es aceptado que ello es parte inseparable de una coherente filosofía educativa acerca de la integración de lo humano a la formación.

La polémica está en asuntos relacionados sobre qué valores se forman y desarrollan, existiendo una fuerte tendencia hacia lo ético y lo moral. Otras

posiciones jerarquizan lo ético, aceptando valores políticos, estéticos, científicos, etcétera. Otro asunto que se debate es cómo educar en valores, sus modelos y estrategias.

Los modelos trabajados se identifican como: proceso de socialización o de adaptación y asimilación a las normas sociales existentes; proceso de clarificación personal, encaminado al esclarecimiento y desarrollo de los valores con que se identifica el sujeto, según sus preferencias y cultura; proceso de desarrollo de las capacidades de juicio, que permite valoraciones y razonamientos acordes al deber ser; y el modelo de proceso de formación del carácter o del conjunto de hábitos virtuosos asociados a una cultura propia del contexto y el de desarrollo de la personalidad.

El modelo de la construcción de la personalidad moral, que no se tratará en este trabajo, se denominará desarrollo de la personalidad.

El modelo de desarrollo de la personalidad requiere de:

- Un proceso de adaptación del individuo hacia la sociedad y hacia sí mismo.
- La adquisición por parte del sujeto de elementos culturales, que tienen una significación positiva y que constituyen horizontes normativos, que han sido deseados por la humanidad en todos los tiempos: justicia, solidaridad, igualdad.
- Determinadas capacidades de juicio, comprensión y autorregulación que permitan la autonomía del sujeto ante determinadas situaciones y conflictos.

En este modelo se entiende a los valores como un producto cultural, busca alcanzar una preparación para la vida y para la realización personal en un contexto determinado, con la condición clara de que se trata de formar no para la aceptación, sino también la transformación en busca del redimensionamiento humano.

El proceso real de formación de la personalidad debe partir de las posibilidades que ofrece la sociedad, para que ésta ocupe un lugar adecuado dentro de la actividad social y pueda constituirse en sujeto social, que influya por supuesto en la transformación de estas posibilidades.

Valoración del modelo:

- Se centra en el desarrollo de la personalidad.
- Tiene en cuenta las necesidades y motivaciones de los estudiantes.
- Le confiere gran importancia a los contenidos y al papel del maestro y a la

comunicación en el desarrollo de las valoraciones.

- Destaca la unidad dialéctica entre lo social y lo individual y lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Considera el valor como significaciones positivas que el sujeto asume, incorpora o construye en el proceso de su actividad y de sus relaciones ínter subjetivas.

Por ello, este modelo resalta el valor del contenido y del maestro y de la motivación que éstos producen como aspectos de singular importancia en la educación en valores.

2. FORMACIÓN DE LAS COMPETENCIAS HUMANAS GENERALES

La persona es y forma parte de sistemas complejos, que requieren su auto actualización constante en medio de cursos contradictorios, en los que la proyección perspectiva presenta la característica de los procesos de incertidumbre y caos, a los que pretende, intencionalmente, imponer un orden posible. Ello implica reajustes constantes y reconstrucciones de las aspiraciones y de las valoraciones de contextos vitales.

Estas reconstrucciones deben mantener lo esencial de la dimensión de la identidad personal en síntesis con las direcciones de desarrollo posibles, conservar la coherencia personal en la dimensión temporal del presente con el pasado y futuro.

Las implicaciones de los enfoques complejos holístico, críticos y emancipatorios para la acción educativa práctica, encuentran una vía de expresión formativa con las concepciones de competencias humanas integrales, que dan cuenta de la interconectividad de los procesos intelectuales - cognitivos, motivacionales - afectivos, ejecutivos -autorreguladores que caracterizan cualquier acción humana.

La introducción de este enfoque holístico, que se contrapone a la habitual consideración fragmentaria de las áreas cognitivas y disposicionales, es coherente con las argumentaciones que estamos brindando a favor de la articulación y componentes del proyecto de vida como praxis social ética; esto es, en la integración de procesos cognitivos-disposicionales generales, la concordancia entre procesos constitutivos del self y el desarrollo de la conciencia moral, la consistencia de orientación-acción en el propio desempeño en la actividad social.

El desempeño del individuo en cualquier campo de la vida requiere de la utilización de determinadas habilidades, destrezas, capacidades, entre otras. Si bien la formación de estas “herramientas” son necesarias para la labor social, para

el desarrollo vocacional, son las elaboraciones provenientes de la interrelación de todos sus procesos cognitivos y afectivos, biológicos y psicológicos lo que va conformando la experiencia vital de interacción social entre los individuos y proveen una integración de sentido a sus direcciones de despliegue vital.

El desarrollo de las propias potencialidades (habilidades, inteligencias) es condicionado por (a la vez que propicia) esa integración de procesos que le dan sentido a su experiencia como individuo: sus proyectos de vida.

El constructo sistémico de personalidad ha desempeñado en la psicología un papel preponderante en la comprensión de esta visión holística del funcionamiento individual. Cuando el foco de atención está puesto sobre este tipo de constructos integradores se piensa en el individuo como una unidad funcional; más que operar con una serie de habilidades se trata de los mecanismos de su interrelación con otros procesos más generales, que funcionen como sistema.

En efecto, en la formación de esas potencialidades y habilidades generales influyen disímiles mecanismos de funcionamiento algunos de ellos de base inconsciente que tienen que ver con la formación del autoconcepto, la valoración de sí mismo, la esfera motivacional, los valores, las potencialidades cognitivas, de manera articulada.

Por tanto, sobre estas bases, se ha considerado al individuo como persona social, y también -pero no sólo- como personalidad, en su funcionamiento contradictorio e integrado, sino en estrecha relación con su contexto total específico (natural-social) (D'Angelo, 1996), como sistema complejo que se configura (con una capacidad de anticipación) de acuerdo a la sensibilidad de entorno.

Todo ello requiere tomar en cuenta la experiencia, y autorregular, rectificar o modificar las metas, planes y acciones de acuerdo con las nuevas situaciones presentadas y los límites de las posibilidades propias. Es en este sentido que los procesos de autopoiesis dan lugar a la construcción de una tendencia a la Autodirección, considerada como característica importante de la persona reflexiva-creativa.

La Autodirección de la persona destaca el aspecto de su proyección y realización individual-social constructiva, autónoma y desarrolladora en un contexto de incertidumbres y alternativas de elección propios de las dimensiones de complejidad, con una connotación ética: proactiva y prosocial, en los más disímiles ámbitos de la experiencia vital, en la actividad social y profesional.

La aplicación a la actividad de formación y orientación vocacional-profesional y educativa (que ha abarcado una buena parte de nuestra experiencia investigativa y elaborativa con relación al tema de los Proyectos de Vida), es un área que nos

parece importante y ciertamente incompleta o deficitaria en los distintos momentos de la preparación para la vida profesional, y que ha constituido un reto que enfrentamos en los últimos tiempos, desde los enfoques reflexivo-creativos de formación por competencias.

Se refiere al Desarrollo Personal-Profesional Creador, ubicando al individuo en el contexto de sus relaciones sociales cotidianas como ente transformador y, por tanto, crítico, reflexivo, problematizador y proactivo, capaz de dar nueva forma y encontrar nuevo sentido a las situaciones interactivas de su entorno, a través de su actividad profesional y vida social.

2.1 Competencias Humanas Generales del Desarrollo Integral

Reflexivas-críticas-creativas: Constituyen aquellas competencias que guardan relación con el proceso de enseñanza aprendizaje, entre las que se destacan:

- Razonamiento.
- Indagación-Problematización.
- Flexibilidad-Reestructuración.
- Generación-Transformación.
- Anticipación-Expansión
- Evaluación-Toma de decisiones.
- Independencia – Autorregulación.

Interactivas: Conforman los valores humanos y comportamiento social de los individuos.

- Comunicación e Interacción social humana cooperada.
- Relaciones estéticas. Sensibilidad en relación natural-social.
- Relación ética, cívica e histórica.

Auto directivas (Mega competencias): Conforman estructuras, direcciones y contenidos generales de la persona y sus Proyectos de Vida

- Autonomía. Autoexpresión -Autenticidad-Autoestima).
- Autodesarrollo. Proyección y Orientación de situaciones vitales.-

- Trascendencia-Integración personal-social-universal.

Una comprensión más completa de las relaciones entre estructuras directrices generales de la persona y los procesos y subestructuras para la acción-desempeño-, como la que podría brindar este enfoque de competencias humanas generales, debería dar cuenta de la integridad de los procesos intelectuales - cognitivos, motivacionales - afectivos, ejecutivos - autorreguladores que caracterizan cualquier acción humana.

Los enfoques de desarrollo por competencias prestan su atención a la totalidad del individuo humano y su desempeño efectivo, concebido como un proceso a lo largo de toda la vida, que es perfectible y reestructurable en varios momentos de la trayectoria vital, acorde con las transformaciones científico-técnicas y sociales que provocan nuevos requerimientos de abordaje de situaciones complejas.

Es por ello que la *La Educación de Adultos y la Sociedad Civil Activa*. Los asuntos sociales y riesgos globales a los que se ven enfrentadas las sociedades de hoy en día, solicitan la participación, la creatividad y la capacitación de todos los ciudadanos

La educación de personas adultas en una sociedad activa requiere:

La formación de una coalición de ciudadanos responsables, comprometidos y activos;

Creación de nuevos vínculos económicos y culturales globales alternativos, mediante la reorganización de las relaciones y responsabilidades sociales, para que partan del nivel local y nacional al nivel global;

La instauración de un nuevo orden global que involucre a los gestores que se identifiquen y comprometan claramente con el bienestar de la comunidad y del sistema ecológico.

Un equilibrio de tensiones entre la libertad individual y la solidaridad colectiva.

Un mayor sentido de solidaridad y responsabilidad; sensibilidad para percibir tanto las alegrías como las penas de los demás;

La capacitación de los sectores más débiles de la sociedad, fomentando los puntos fuertes de su cultura y promoviendo su autodeterminación;

El reconocimiento de las múltiples opciones de la globalización, en vez de la creación de polaridades;

Orientación para que a la gente aprenda a definir sus propias metas de desarrollo

y realización.

2.2 De los saberes a las competencias las bases de un nuevo paradigma.

El nuevo paradigma implica cambiar básicamente la ecuación conocimiento docente estudiante pasando de los *saberes* a las *competencias*. Esto solo será posible si tomamos conciencia, rediscutimos y redefinimos los ejes básicos que subyacen al actual modelo de educación (Aguerrondo, 1993).

Los elementos que definen la *estructura básica* del sistema educativo son de diferente orden, pero pueden distinguirse a partir de diferentes niveles de análisis un conjunto de *principios* vertebradores y estructurantes (formas soportantes) que rigen la organización de sus distintas instancias.

Los varios ejes subyacentes funcionan como organizadores de la estructura básica de la educación, y determinan aspectos específicos de su organización. Estos principios vertebradores se agrupan en tres grandes niveles de análisis. Un primer nivel político-ideológico, un segundo nivel técnico-pedagógico, y un tercer nivel organizacional. Cada uno de ellos implica al otro. Es decir, el nivel político-ideológico, que es el que da el sentido al sistema educativo, determina el campo de posibilidades del nivel técnico-pedagógico. A su vez, el técnico-pedagógico, que se refiere a las decisiones estrictamente educativas, determina qué forma debe tener la organización concreta de la educación.

Las definiciones que se asumen en estos tres niveles de análisis en una formación social determinada, definen un paradigma educativo. Actualmente está en crisis el paradigma clásico de la educación o sea los acuerdos sociales básicos aceptados en la sociedad en relación con las definiciones implicadas en estos tres niveles.

Aunque existen elementos que permiten atisbar algunas redefiniciones, éstos no han crecido todavía lo suficiente ni están lo suficientemente sistematizados y organizados, como para plasmarse en decisiones que afecten medularmente a los sistemas educativos. Las decisiones se toman, todavía, desde las miradas retrospectivas del futuro. Frente a la crisis del paradigma clásico no se vislumbran respuestas alternativas. Son propuestas de reforma y no de transformación estructural.

Quizás porque resulta demasiado extraña a nuestro léxico, al campo de la educación no ha llegado todavía la idea de reingeniería, es decir de volver a pensar una organización en todas sus dimensiones para que pueda cumplir mejor su función. En nuestro caso cumplir mejor la función sería dar educación de mejor calidad, a más cantidad de gente y con menores costos.

Para culminar y a manera de reflexión final se establece la necesidad de fortalecer las competencias humanas en el adulto aprendiz para promover su ajuste social en el entorno que le rodea para alcanzar los objetivos propios de su proyecto de vida, esto permitirá Educar a través de los competencias permite al sujeto conocerse así mismo, detectar sus necesidades, generar la posibilidad para satisfacerlas y proyectar las condiciones ideales para ello, regulando su conducta en correspondencia con los contenidos valorativos asumidos, estos permiten dar un significado a su existencia, considerándose al hombre como un ser activo, transformador de su realidad. Por ello las competencias humanas centradas en una educación andragógica generan las condiciones para diseñar las estrategias necesarias con el fin de consolidar un perfil coherente con los avances de la sociedad.

De ese postulado se deriva que el desarrollo de competencias humanas permitirá establecer relaciones sociales constructivas, dimensionar los problemas en forma proactiva y asertiva donde tendrá sentido la esperanza frente a las dificultades, valorar los talentos específicos de cada individuo lo cual incluye su sentido de identidad personal, la flexibilidad perceptual y conductual, la consciencia de si mismo, la habilidad y disponibilidad de auto-corrección, el conocimiento propio, la autoestima, la autoconfianza la comunicación dialógica y participativa para tener la creatividad de resolver los conflictos y retos, pedir apoyo y recursos, medir y evaluar los resultados.

3. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam. F. (1987). Modelo andragógico, ciencias de la educación y andragogía. Venezuela.
- Aguilar, J (2004). Teoría de los valores. (3a. ed.). España: Iberoamérica.
- Álvarez, C. (1999). La escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación.
- Argudín, V. (2000). Educación basada en competencias. Manual de trabajo. Centro de Desarrollo Educativo. México: Universidad Iberoamericana.
- Ávila, M. (2003). "Una mirada crítico positiva de la política educativa argentina". Revista Diálogos pedagógicos. Córdoba-Argentina: Universidad Católica de Córdoba.
- Barreto, L, Ruiz. B y Blanco, B, (2009). Aproximación al enfoque por competencia desde la perspectiva epistemológica. España. Andaluz
- CONFITEA (2010). Metas educativas 2021, la educación que queremos para la educación de los bicentenarios. (1a. ed.). Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Ciencia, Educación y Cultura.
- Correa (2005). Teoría sociocognitivista, fundamentada en el interaccionismo simbólico y el conductismo social. España: Andaluz.

Corrales, A. (2002). Teoría del vínculo. España: Andaluz.