

LA EDUCACIÓN POR “COMPETENCIAS” Y EL NEOLIBERALISMO

Por: Olmedo Beluche. Otras voces en Educación. 19/07/2016

La educación por “competencias” pretende presentarse como una pedagogía de “última generación” capaz de salvar al sistema capitalista de su crisis y a las nuevas generaciones del desempleo. Es el concepto mágico al que se apegan los ministerios de educación para justificar las reformas educativas ordenadas por el Banco Mundial, incluido no sólo el currículo académico, sino también las relaciones laborales con los docentes.

En Panamá, país donde los vuelos teóricos no alcanzan grandes alturas, la doctrina de las “competencias” ha sido resumida por el MEDUCA en su Decreto Ejecutivo 920, fuertemente denunciado por los gremios docentes.

Sin la menor pretensión de creernos expertos en pedagogía, pero forzados por las circunstancias de la lucha de clases que rodea nuestras aulas, nos hemos visto obligados a un repaso rápido del tema para tratar de comprender todo lo que está en juego detrás de las benditas “competencias”.

Empecemos por señalar que hay tres elementos implicados en este asunto: 1. La base epistemológica subyacente a la teoría de las competencias; 2. La propuesta pedagógica concreta; 3. El marco social, económico y político en que surge.

La epistemología de las competencias:

La epistemología o concepción teórica y metodológica subyacente a la pedagogía de las competencias suele ser falsamente presentada como un desarrollo del constructivismo pedagógico de Piaget, Vygotsky y Freinet. Nada que ver. En todo caso su origen epistemológico es completamente opuesto al constructivismo pedagógico.

Según Nico Hirtt, pedagogo belga dirigente del grupo *Appel pour une Ecole Démocratique (APED)*, la pedagogía de las competencias nace del “constructivismo filosófico” (también llamado radical o epistemológico o “relativismo”) no del “constructivismo pedagógico”. Para el constructivismo filosófico, la realidad depende

de la construcción mental del observador, la cual, a su vez, se basa en las experiencias personales. De manera que para esta perspectiva la ciencia no busca la “verdad”, ni el conocimiento “objetivo”, porque existen tantas verdades como observadores haya.

Hirtt nos alerta para no confundir “constructivismo pedagógico” (Piaget, Vigotsky) con “constructivismo epistemológico”.

Para Piaget y Vygotsky, la existencia del mundo real u objetivo no estaba cuestionada. La pedagogía debía llevar al estudiante hacia el conocimiento (como fin último de la educación) mediante una serie variada de técnicas en la que el educando es ente activo para que vaya “construyendo” ese conocimiento a partir de experiencias concretas y comprensibles para él: *“... los conceptos se adquieren más fácilmente y más eficazmente cuando durante el aprendizaje el educando pasa por un proceso de (re)construcción de conocimientos..., por su participación en un proceso hipotético-deductivo”*, dice Hirtt.

Para el “constructivismo filosófico”, lo que está en construcción no es el conocimiento, sino la propia realidad. Desde esta perspectiva la realidad es hasta cierto punto “inventada” (por las experiencias anteriores, las percepciones y los datos empíricos). Nunca se podrá llegar a conocer la realidad tal como es, o sea, nunca habrá conocimiento objetivo. Esta perspectiva se remonta a Kant y hasta el subjetivismo extremo. En ella han trabajado epistemólogos muy reputados en las universidades del siglo XXI: Watzlawick, Glaserfeld, Prigogine, Luhman, Morin y Maturana.

Porque no viene a cuento, no vamos a entrar aquí en el debate epistemológico, ni en la crítica correcta de las deformaciones del positivismo con toda su carga de pretendida “objetividad” al servicio de intereses concretos, sin caer en los extremos relativistas de esta corriente “constructivista”.

Para el debate pedagógico, que es el que nos interesa ahora, el problema del “constructivismo filosófico” es que desdeña el conocimiento (en el cual no cree) como objetivo último del proceso educativo, y cambia el acento hacia los procedimientos, las metodologías, las actitudes y aptitudes subjetivas del educando, como fin primordial de la educación.

De ahí deriva que se valore más la capacidad del docente de desarrollar “programas

analíticos por competencias” que su real capacidad para transmitir conocimientos. De ahí que, como es el caso de Panamá, sea un requisito para ser docente pasar por los cursos de docencia superior (volcados al manejo de las TIC’s) que los postgrados de especialidad.

La propuesta pedagógica de las Competencias:

Aclarado lo anterior, es fácil comprender las diferencias abismales entre la pedagogía constructivista (Piaget, Vygostky) y la pedagogía fundamentada en la “educación por competencias”.

El objetivo central de la educación, para el constructivismo piagetiano, era el conocimiento, es decir, la comprensión del mundo (natural y social) mediante conceptos que el educando iba construyendo con una batería de técnicas propuestas por el docente que llevan al estudiante a resolver problemas. Aquí las técnicas pedagógicas son un medio para un fin: el conocimiento.

En la educación por competencias, el conocimiento como tal deja de ser el objetivo central del proceso educativo, y pasa a jugar un papel secundario, dándose prioridad a las técnicas, las cuales pasan de medios, para convertirse en el objetivo prioritario de la educación. Eso es lo que está detrás del famoso *slogan* de: “saber hacer”.

La educación por competencias se carga de un plumazo todo lo que en la educación procuraba la “comprensión” de la realidad, al calificarlo como “saberes muertos”, sin valor (ni de mercado, ni moral). De manera que es más importante, para las competencias, que el estudiante sea capaz de manipular un “data-show”, a que haya comprendido cabalmente los conceptos centrales de las ciencias naturales y sociales.

El corazón de las competencias, y el objeto de la evaluación, no son los saberes (conocimiento), sino las actitudes y el comportamiento del estudiante: responsabilidad, eficiencia, iniciativa, ejecución, trabajo en grupo, adaptación a circunstancias cambiantes, etc.

La pedagogía de las competencias lo resume en sus tres pilares: saber ser (comportamiento), saber hacer (habilidades) y saberes (conocimientos). Dividen las competencias en tres niveles según las capacidades que se entregan al educando: Básicas (efectividad personal), genéricas (mayor empleabilidad) y específicas

(dominio funcional de un área).

En palabras de Nico Hirtt: *“Entre los dos tipos de enfoque, la relación con el error se encuentra completamente al revés. En la pedagogía constructivista, lo más importante no es que el educando culmine la tarea, sino que haya aprovechado su trabajo (y sus errores eventuales) para progresar en el descubrimiento y dominio de conocimientos. En la enseñanza de competencias, el progreso en el dominio de conocimientos no es un objetivo en sí mismo. Sólo cuenta el resultado final. Adiós al derecho de error, pero por sobre todo, adiós a la utilización del error como palanca pedagógica”.*

La principal víctima de las competencias es la búsqueda de “la verdad sobre el mundo” (conocimiento racional) y es lógico que así sea, puesto que la filosofía (epistemología) que les da origen (constructivismos filosófico) ha declarado a la realidad como un hecho “imaginado” (no objetivo) y relativo.

Eso explica que las reformas educativas en boga lleven a su aniquilación a los cursos cuyo objetivo es la reflexión y comprensión del mundo: filosofía, historia, sociología. Y los cursos enfocados al conocimiento concreto, tengan por objeto, no el conocimiento conceptual, sino las técnicas (saber hacer).

Por eso en Panamá, el MEDUCA se ha cargado cursos como el de “Historia de las Relaciones de Panamá con Estados Unidos” y en general ha comprimido la Historia en un *pensum* abigarrado a abordar en poco tiempo, más volcado a fechas y personajes, que a la comprensión de los procesos.

Por eso en las universidades, cursos como Sociología, Historia y Filosofía tienden a ceder espacios a favor de Inglés y las famosas TIC's.

En mundo marcado por la crisis económica y social, la injusticia, la desigualdad, la discriminación, la corrupción generalizada, no es muy conveniente para las clases dominantes que los estudiantes reflexionen sobre la realidad, es mejor atiborrarlos de la falsa idea de que si hablan inglés y saben manejar una computadora se habrán salvado del desempleo y la miseria.

¿Quiénes están detrás de las competencias?

Es evidente que una pedagogía sustentada sobre las competencias (“saber hacer” y “saber ser”) y no sobre el conocimiento (“saberes”), se propone como centro del

proceso educativo no la formación de un trabajador especializado o profesional en un área específica, sino de un asalariado dúctil (“capaz de adaptarse a todas las circunstancias”), un “utility”.

En este enfoque pedagógico de las competencias se profundiza el proceso que Carlos Marx llamaba la transformación del “trabajo concreto” en “trabajo abstracto” que realiza el capitalismo. Es decir, para el sistema capitalista cada vez importa menos la capacidad de un trabajador de crear un producto a partir de su dominio de una técnica o de su habilidad personal. El sistema, promoviendo la simplificación de los procesos laborales y su división social impone tareas simples (mecánicas) que cualquiera puede realizar (Taylorismo y Fordismo). De esta manera se abarata el costo de la mano de obra y se aumenta la plusvalía y la ganancia empresarial.

No es casualidad que la pedagogía de las competencias sea impulsada por organismos financieros como el Banco Mundial, junto a toda la batería de medidas neoliberales que han empobrecido a la clase trabajadora, incluida la desregulación laboral que ha llevado al empleo precario y a los bajos salarios. Después de todo, “competencias” es un concepto empresarial, derivado de “competitividad”, sinónimo de “productividad”, o mayor explotación de la fuerza de trabajo por el capital.

Helen Bertrand, dirigente docente francesa, establece la coincidencia en el tiempo, lugar y origen institucional de la pedagogía de las competencias con la imposición del modelo económico neoliberal en Europa y Francia. Un primer referente es el informe de Michel Drancourt (“**Le fin du Travail**”, 1984), que señala: *“Debemos tomar iniciativas políticas... (consistentes) en degradar los reglamentos, los derechos adquiridos, los hábitos administrativos, los corporativismos en el sector público, las estructuras de enseñanza tradicionales típicas del estado de bienestar”*.

Bertrand señala que en 1989, la **Mesa Redonda de los industriales europeos (ERT)** exigió *“una reforma acelerada de los sistemas de enseñanza y de sus programas... (para que) la educación y la formación se consideren inversiones estratégicas vitales para el éxito de la empresa del futuro”*.

En 1991, en Francia, la **Ley Aubry**, creó “el balance de las competencias” profesionales. En 1995, el **Informe Mine**, publicó “**El trabajo en veinte años**”, donde se señala la necesidad de reformar el Código de Trabajo y la educación en Francia.

La **Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)**, que reúne a las potencias capitalistas, publicó en 1995 **“La flexibilidad del tiempo de trabajo”** y en 2001 **“¿Qué futuro para la escuela?”**. Entre 2000 y 2006, la Unión Europea aprueba el marco de referencia para las “competencias-clave”, necesarias *“para el aprendizaje a lo largo de la vida, para el desarrollo personal, la ciudadanía activa, la cohesión social y la empleabilidad”*.

Helene Bertrand cita a todos estos organismos y comisiones europeas quienes confiesen que su objetivo es abaratar el costo de los procesos educativos para transferir al estudiante la responsabilidad por su propia formación (“cultura de la responsabilidad”):

“De esta forma, a nombre de la “formación a lo largo de la vida”, el asalariado termina siendo responsable de su “empleabilidad”. Debe formarse permanentemente, incluso en su tiempo libre, para ser competitivo para la empresa. El patrón se deshace así de la obligación de financiar la formación profesional continua (...). Si el trabajador debe constituir su propio capital de competencias originales y flexibles, que reemplazan el escalafón de calificaciones reconocido a nivel nacional, los diplomas y programas, tal y como se les reconoce en la actualidad, no van a tener utilidad”, dice Bertrand.

Ojo, porque aquí la siguiente víctima de este modelo de competencias son los diplomas y títulos, los cuales ya no tendrán un peso concreto en el currículo del trabajador, sino que pasarán a ser una “competencia” más entre otras.

Eso explica que en los últimos años en Panamá hayamos conocido propuestas como el “examen de barra” cada 5 años para que los titulados como abogados tengan que validar reiteradamente su profesionalismo. Medidas parecidas se han planteado para el sector médico, donde el título obtenido luego de muchos años de estudio no daría seguridad profesional, sino un examen periódico de las “competencias”.

En esta corriente también entran medidas como las tomadas en el sistema de evaluación de concursos de la Universidad de Panamá, en que las ejecutorias profesionales dejan de tener valor cumplidos los cinco años, con lo que se obliga al profesional a tener que estar buscando títulos constantemente para no perder su *status* profesional (puntismo).

Incluso el reciente Decreto 920 del Ministerio de Educación que pone en entredicho la estabilidad del docente de la básica y la media al someterlo a más de 15 criterios de evaluación (competencias) que si no se cumplen pueden llevarle camino al desempleo.

Sin embargo, los programas por competencias no son algo nuevo en Panamá. Si algo bueno se puede decir de la actual ministra de Educación, Lucy Molinar, es que ella no es la única responsable de la implementación del esquema educativo neoliberal. Sus antecesores en el cargo ya habían avanzado por este camino. Los famosos “programas analíticos por competencias”, que se han convertido en el fetiche de la reforma curricular, ya son pan de cada día en la básica y la media y en todas las universidades privadas.

El balance de la aplicación de esas reformas pedagógicas constituye un mentís a la principal afirmación de las autoridades en el sentido de que estas reformas son la tabla de salvación del país y que nos conducirán por la senda del “desarrollo”. Las “competencias” sólo han servido para seguir abaratando la fuerza de trabajo y sometiendo a los docentes mayores dosis de “stress” y explotación.

Bibliografía

1. Bertrand, Helen. *La evaluación de las competencias: ¿Qué está en juego?*. En: **Competencias: un desastre pedagógico. Un debate sobre la política educativa en Europa**. Cuadernos de Formación del PRT de Costa Rica. San José, s/f.
2. Hirtt, Nico. *L’approche par competences: une mystification pédagogique*. EN: **Competencias: un desastre pedagógico. Un debate sobre la política educativa en Europa**. Cuadernos de Formación del PRT de Costa Rica. San José, s/f.

Fuente: <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/17679>

Fotografía: otrasvoceseneducacionanalysis

Fecha de creación

2016/04/19