

CONVERSANDO CON GUY LE BOTERF

sobre el enfoque de competencias profesionales en el ámbito universitario¹

EDITH CATALÁN

Directora del Centro de Gestión del Conocimiento y la Innovación para la Empresa.
FACEA Universidad Central.

GUY LE BOTERF, profesor asociado a la Universidad de Sherbrooke, Director de Le Boterf Conseil, es reconocido a nivel internacional como uno de los mejores expertos en gestión y desarrollo de competencias y asesora

a la Universidad de Sherbrooke (Canadá) en el desarrollo del enfoque de competencias en los programas de sus diferentes facultades.

A continuación se reproduce conversación sostenida con Boterf.

En relación a su trabajo relativo a la implantación y desarrollo del enfoque de competencias en los planes de estudios de una universidad ¿Qué se entiende por "programa por competencias"?

Según mi punto de vista un programa por competencias persigue tres finalidades esenciales:

- preparar a los estudiantes a ser competentes en el desempeño profesional desde el mismo momento de su egreso.
- preparar a los estudiantes a evolucionar y desarrollarse profesionalmente, es decir, a transitar por trayectos de profesionalización continua. Un buen profesional no tiene que estar relacionado a lo largo de su vida profesional con un solo puesto de trabajo. Esta segunda finalidad se refiere al deseo de muchos estudiantes que quieren realizar aprendizajes o experiencias profesionales diversas y a las exigencias de la flexibilidad de las empresas y de las organizaciones.
- preparar a los estudiantes para la innovación en sus áreas profesionales. Un buen profesional tiene que ser un agente de cambio dentro del sector profesional en que ejerce su especialidad.

De acuerdo con estas finalidades, los planes de estudios tienen que ser diseñados como trayectos de profesionalización donde los estudiantes pueden progresar a través de objetivos finales e intermedios evaluables y coherentes con los perfiles de egreso y perfiles profesionales correspondientes.

¿Es posible adaptar un enfoque curricular que nació en la educación profesional, sin caer en enfoques conductistas?

Totalmente. No se trata de transformar a las facultades en simples escuelas profesionales. Las universidades tienen un rol importante en el desarrollo del trabajo, pero su vocación es diferente. Los planes de estudios universitarios deben dotar a los estudiantes de conocimientos de alto nivel científico y teórico, de una capacidad de pensamiento crítico sobre los saberes. Estos planes deberían preparar a los estudiantes para intervenir profesionalmente en situaciones diversas, complejas, dinámicas e inéditas. Ellos deben tomar

¹ Martha Beatriz Peluffo Argón, responsable por la traducción del texto, del francés al español.

en cuenta los avances de la investigación interna y externa a la universidad. Ellos no se deberían limitar a dar respuestas operativas de corto plazo, sino a construir sobre visiones anticipadas de la evolución de los diversos sectores profesionales.

La Universidad Central de Chile ha ido implementando este enfoque desde hace tres años, sin embargo, si nosotros adoptáramos las finalidades que usted indicó, ¿cuáles son las consecuencias prácticas para estos planes o programas?

Estas finalidades conducen a las siguientes consecuencias para los planes o programas:

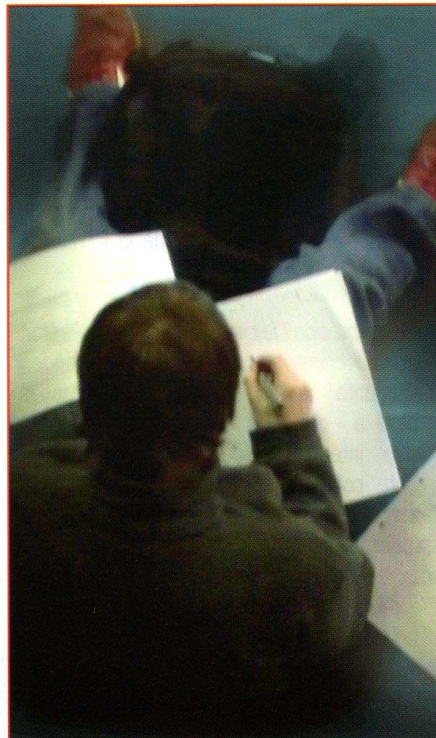
- hacer adquirir a los estudiantes una gama de "recursos" internos (conocimientos científicos, teóricos y técnicos, conocimiento de los sectores profesionales y sus tendencias, capacidades de aprendizaje...) y externos (banco de datos, personas recursos...) que son necesarios para un desempeño pertinente y efectivo dentro de las situaciones laborales que les serán confiados;
- entrenar a los estudiantes a "actuar en situación real", es decir a tomar iniciativas pertinentes de acción ("prácticas profesionales") y a movilizar la combinaciones de recursos apropiados (conocimientos, habilidades, métodos de razonamiento,.....) en las situaciones que van a encontrar.
- entrenar para desarrollar un pensamiento crítico sobre esos recursos, sobre la forma de ser utilizados, sobre su manera de actuar en esas situaciones y sobre sus maneras de aprender.

Si bien esta definición es aparentemente clara, sin embargo actualmente existen confusiones y polémicas entre autores sobre la noción de "competencias" ¿Qué nos puede decir al respecto?

Yo creo que debemos evitar los debates semánticos de esa noción y volver a cosas más simples. Propongo hacer una distinción sencilla entre "ser competente" y "tener competencias". Esta es una distinción que todo el mundo puede comprender fácilmente.

Vamos a tomar el ejemplo de un piloto de avión que le propone a usted un viaje a la Patagonia Central o al desierto de Atacama. ¿Cuáles son las razones que hacen que usted le tenga confianza y considere que este piloto es competente? Si los sistemas de evaluación del piloto certifican que solamente posee recursos (por ejemplo que tiene

conocimientos en aerodinámica, que sabe leer un reporte meteorológico, que sabe utilizar un tren de aterrizaje, que sabe interpretar el tablero del avión...), esto no es suficiente para considerar que es competente y tenerle confianza... Personalmente, me da confianza, si no sólo posee conocimientos o habilidades, sino que el sistema que lo evalúa certifica que es capaz de enfrentar una gama o un abanico de situaciones que van desde el despegue hasta el aterrizaje, que involucran situaciones de vuelos normales o complicadas.



"Ser competente", es ser capaz de actuar con pertinencia y competencia dentro de una situación profesional, es decir, tomar buenas iniciativas de acción y movilizar un conjunto apropiado de recursos (conocimientos, habilidades, métodos de razonamiento, modelos conceptuales...) para lograr los objetivos.

"Tener competencias", es disponer de los recursos necesarios para actuar con competencia. En efecto, puede ocurrir que una persona tenga muchas competencias y no sea competente, es decir no saber combinarlas y movilizarlas dentro de una situación laboral.

Las consecuencias de este ejemplo son claras: no sólo conviene que los estudiantes adquieran competencias o recursos, sino que tienen que ser preparados para actuar con competencia en varias situaciones.

La noción de "situación" (situación profesional o laboral real, situación laboral simulada...) me parece esencial en un enfoque de competencias.

Su demostración es convincente y está alineada con nuestro proceso, pero ¿por qué se generan estos temores sobre el enfoque de competencias?

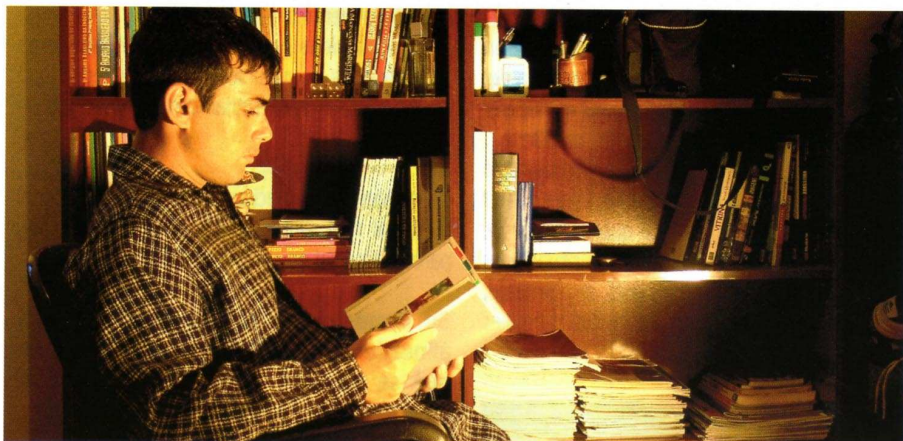
Esto se puede explicar por las representaciones erróneas de una determinada aproximación o de experiencias malogradas que se pudieran haber experimentado.

Según mi punto de vista, es claro que los planes de estudios construidos con un enfoque de competencias:

- No eliminan la adquisición necesaria de conocimientos teóricos o científicos de alto nivel: un médico, un abogado, un director de escuela, un contador, un investigador sin conocimientos no puede ser competente. ¿Se puede imaginar un abogado que no posea sólidos conocimientos dentro de los diversos dominios del Derecho? Es impensable.
- No consiste en organizar los conocimientos en múltiples objetivos, sub-objetivos y sub-sub-objetivos. El conocimiento "en pedazos" no es útil a un profesional.
- No consiste en adoptar obligatoriamente una sola modalidad pedagógica. En esto es importante que exista una variedad de modalidades pedagógicas (clases presenciales, simulaciones, laboratorios, pasantías, conferencias, proyectos de investigación...) de acuerdo a los objetivos para la preparación a la vida profesional.

Una real alternancia entre situaciones de formación y situaciones laborales reales es imprescindible, se trata de hacer funcionar una alternancia "interactiva" y no sólo una alternancia de "yuxtaposición".

- No se limita a responder a los requerimientos de corto plazo del empleo en los sectores profesionales, sino desarrollen los estudiantes una amplia diversidad de "recursos" para hacer frente a la evolución de esos sectores, realizar con éxito trayectos profesionales



(o "trayectos de competencias"), así como para que ellos se transformen en actores del progreso dotados de un pensamiento crítico dentro de los contextos profesionales en los que ellos intervendrán.

Según su enfoque, las diversas orientaciones que usted ha mencionado, hablan de lo que usted denomina "trayectos de profesionalización". ¿A qué se refiere?

Para preparar en el desempeño profesional, sería interesante proponer planes que se orienten en

trayectos progresivos de profesionalización, es decir, trayectos que permitan a los estudiantes alcanzar paso a paso los objetivos terminales.

Distinguiría dos contextos: el contexto de la formación inicial y el contexto de la formación continua.

En la *formación inicial*, los trayectos serán *trayectos o itinerarios colectivos* que comprenden un conjunto limitado de fases organizadas en base a objetivos intermedios. Para cada objetivo intermedio, deberá proponerse un conjunto coherente de actividades educativas (clases presenciales o magistrales, simulación, pasantías, laboratorios, trabajos personales...). Cada actividad educativa deberá contribuir explícitamente al logro de los objetivos intermedios. Será muy importante organizar la cooperación de los actores que interviene

sobre el trayecto (directores de programa, coordinadores de cada fase, profesores, encargados de curso, maestros de prácticas o supervisores...) para asegurar la calidad y la eficacia del trayecto. Para eso, la elaboración colectiva de una "matriz de cooperación" constituye una herramienta interesante. La calidad de un trayecto depende de la calidad del lazo de cooperación entre los actores involucrados y de la visión compartida que estos actores tienen de las exigencias de cooperación.

No hay que olvidar tampoco que esta cooperación es necesaria para desarrollar el enfoque pluridisciplinario requerido para enfrentar situaciones, problemas y proyectos laborales.

Uno de los principales intereses de estos trayectos es proporcionar a los profesores y a los estudiantes una visibilidad sobre la progresión de los logros que se van obteniendo y de realizar visiblemente los aprendizajes propuestos y efectuados. En la *formación continua* y el perfeccionamiento profesional, se trata más de *trayectos o itinerarios personalizados* en la medida que se vayan tomando en cuenta la experiencia y la formación de los participantes. Estos trayectos se realizarán escogiendo las posibilidades de aprendizajes adecuadas dentro de una serie de oportunidades de perfeccionamiento (módulos de formación, coaching, viajes de estudios, experiencias de trabajo, realización de proyectos, autoformación) que constituyen una oferta de profesionalización y no sólo una oferta de cursos o módulos tradicionales de capacitación. Estos proyectos, tanto en formación inicial, como en formación continua, facilitan la organización de situaciones de evaluación que no valen por sí mismas sino que permiten, tanto a los estudiantes como a los profesores verificar los niveles de logros que van obteniendo en relación a los objetivos finales del perfil de egreso. ■

