

LAS COMPETENCIAS ACADÉMICAS DESDE LA PERSPECTIVA INTERCONDUCTUAL

MARÍA TERESA FUENTES NAVARRO*
INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE - MÉXICO

Recibido, agosto 1/2007

Concepto evaluación, octubre 16/2007

Aceptado, noviembre 4/2007

Resumen

Se analiza la relación que se ha establecido entre la globalización económica y la Educación universitaria basada en competencias. Igualmente, se presenta una diversidad de usos del término “competencias” en la literatura educativa. Se analizan, de igual manera, los atributos del concepto de competencia desde la perspectiva interconductual, y se contrastan las características básicas de la Educación tradicional con la propuesta de la Educación basada en competencias respecto a la vinculación con la situación socioeconómica actual.

Palabras clave: competencias, educación basada en competencias, comprensión lectora.

ACADEMIC COMPETENCE FROM AN INTERBEHAVIORAL PERSPECTIVE

Abstract

The relationship between economic globalization and University Education based on competences is analyzed. A diversity of uses for the term “competence” in the education literature is presented. From an interbehavioral perspective, different attributes for the concept of “competence” are analyzed. A contrast is made between the basic features of traditional-education with a proposal for education based on competences in relation to the present socioeconomic conditions.

Key words: competence, education based on competences, reading comprehension.

En la actualidad, las competencias académicas juegan un papel preponderante en el ámbito educativo. Hablar de “Educación basada en competencias” implica cambios radicales en el quehacer educativo, cambios desde la orientación social de la práctica educativa. La educación, como práctica social, ha de responder a las características, necesidades y problemáticas imperantes en el momento histórico en el que ocurre. Entonces, para abordar el tema de las competencias académicas, comenzaremos por mencionar la situación social de la cual se pretende derivar y a la cual ha de responder la práctica educativa.

El momento histórico en el que vivimos está caracterizado por cambios vertiginosos en las estructuras y prácticas sociales básicas. “La globalización”, entendida como la apertura y desvanecimiento de las fronteras, se está inmiscuyendo en prácticamente todos los ámbitos sociales. Los cambios que trae consigo la globalización

se presentan en sectores tales como la política, la economía, la industria, el comercio, la ciencia, la tecnología, la comunicación, la religión, la familia y, por consiguiente, también abarca a la educación. Con base en la interrelación social, los cambios en un sector social repercuten en los demás sectores.

GLOBALIZACIÓN ECONÓMICA Y EDUCACIÓN UNIVERSITARIA BASADA EN COMPETENCIAS

La globalización económica, representada por la apertura internacional de las fronteras del mercado, ha influido en forma decisiva en la preocupación por revisar la práctica educativa. Díaz (2006) expresa que una herencia de los acontecimientos ocurridos en las últimas décadas del siglo pasado corresponde a la necesidad de vincu-

* Correspondencia: Herrera y Cairo 2651, Guadalajara, Jalisco, México, CP 44680. tfuentes@iteso.mx.

lar los procesos productivos, propios de las economías nacionales e internacionales, con la educación. “Esta necesidad ha sido reiterada por los diferentes organismos internacionales, preocupados por el mejoramiento de las condiciones de vida de la población, especialmente en aquellos países en los cuales la escasa inversión en capital humano constituye uno de los más severos obstáculos al desarrollo” (p.38). De esta manera, el capital humano se considera como piedra angular del desarrollo de un país (véase figura 1). El capital humano refiere la inversión en la capacitación de los ciudadanos para lograr un mayor rendimiento y productividad económica. En este contexto, Díaz considera que la Educación superior constituye un factor determinante del éxito de la producción, la competitividad, la equidad y el desarrollo de talentos, fundamentales en la construcción de una economía basada en el conocimiento y el capital humano.

Amaya (2006) se pregunta: ¿qué relación se establece entre “la competencia” de las personas y “la competitividad” económica de un país? Para contestar esta pregunta, delimita los cambios que se han venido realizando en la economía, a partir de los cuales propone el camino que puede seguir la educación superior.

La globalización económica conlleva cambios sustanciales en su organización y requerimientos. Amaya considera que el desarrollo económico contemporáneo transita:

- De una economía dominada por la oferta hacia una economía basada en la demanda;
- De un modelo de producción en serie, que descansa sobre una base tecnológica fija, hacia una producción cada vez más diversificada en función de lo que necesitan los clientes;
- De una estructura de producción jerárquica, fragmentada y altamente especializada en puestos fijos de trabajo, hacia una estructura de producción flexible y abierta, basada en redes y equipos de trabajo, que da origen a estructuras ocupacionales polivalentes;
- De un sistema en el que los puestos implican actividades rutinarias, a un sistema donde el individuo debe incorporar y aportar sus conocimientos y creatividad al proceso de producción y participar en el análisis y solución de problemas.

De esta manera, el desarrollo económico contemporáneo demanda principalmente: conocimiento científico, información, avances tanto de la tecnología dura (maquinaria, instrumentos y procedimientos técnicos para la producción) como de la tecnología blanda (organización y administración de la producción y del trabajo), y exigencias de incremento de la competitividad en los mercados de bienes y servicios (Amaya, 2006).

Para responder a estas demandas, las instituciones de Educación superior requieren, por una parte, de informa-

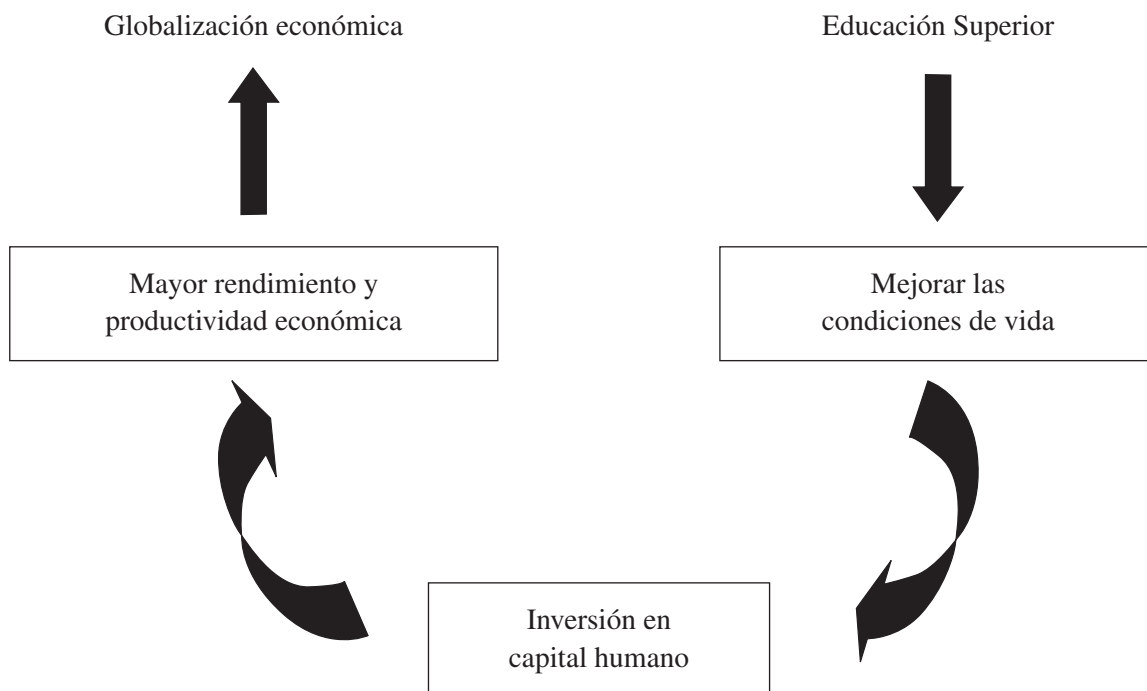


Figura 1.

ción permanente, amplia y suficiente sobre los diversos escenarios (local, regional, nacional e internacional), así como un reconocimiento y valoración de sus diferencias y de sus potencialidades, y por otro lado, de una formación que contemple las competencias para el desempeño que exige el mundo contemporáneo, como la capacidad de trabajar en condiciones de incertidumbre y de cambio, como las habilidades de innovación, de creación y de solución de problemas, como la capacidad de trabajo en equipo y de interacción mediada por las diversas tecnologías de información y comunicación. Entonces, el logro de la vinculación entre el sector productivo y la educación superior se vería reflejado en la equivalencia de las competencias académicas y de las competencias laborales.

Al analizar los artículos y documentos que reportan los esfuerzos por incursionar en la Educación superior basada en competencias, podemos observar que si bien se están realizando trabajos encaminados a modificar la estructura educativa que permita formar estudiantes acorde con el perfil requerido por el mercado laboral, todavía no se establece consenso en la conceptualización y estructuras fundamentales de la alternativa educativa que pretende ser. Por ejemplo, encontramos que el término “competencias académicas” es utilizado en diversos sentidos. Algunos autores enfatizan la ubicación del término en el hacer metodológico, considerándolo como “estrategia educativa que evidencia o determina el aprendizaje de los escolares” (García, 2001; Argudín y cols., 2001; Montero-Kubi, Arriola y Martínez, 2001); otros autores orientan su definición en términos de capacidad para actuar eficazmente (Condemarín y Medina, 2000; Badilla, 2003; Thierry, 2006), y la mayoría de ellos incluye, de una u otra manera, un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores (Medina y Domínguez, 2003; Álvarez, 2006). Estos componentes de las competencias académicas tampoco son definidos unívocamente; en ocasiones se tratan como sinónimos, como es el caso de los conceptos “capacidad” y “habilidad” (García, 2001). Sin embargo, por lo general las diversas definiciones centran los atributos del concepto en el desempeño de los escolares y en su ejercicio exitoso en situaciones específicas. De esta manera, como la mayoría de los escritos se ubican en la educación superior, en su afán por vincular la formación profesional con el futuro desempeño laboral, tienden a asemejar las competencias académicas con las competencias laborales correspondientes a la profesión en cuestión, denominándolas “competencias productivas” (Montero-Kubi, Arriola y Martínez, 2001; Amaya, 2006). Desde este contexto, la clasificación de las competencias académicas generalmente abarca dos grupos: competencias básicas, referidas a competencias lingüísticas para la

obtención y utilización de información, y competencias propiamente “productivas” encuadradas en el desempeño profesional, tanto de manera genérica como de manera específica a la profesión en cuestión (Bogoya, 2000; O’Brien, K. (2000); Lieteke y Weert, 2005).

Esta panorámica acerca del rumbo hacia el cual se están generando cambios en la educación superior, sólo constituye el inicio de un arduo y sinuoso camino por recorrer. Esta vinculación particular es tan sólo una parte de la situación por enfrentar, pues como mencionaba en un inicio, la globalización se presenta, además del ámbito económico, en muchos otros ámbitos sociales, y aún más, también sabemos que los cambios en estos últimos influyen en otros. Por ejemplo, los rápidos avances que se van logrando en materia de informática influyen en la difusión y producción de los también rápidos avances en la generación de conocimiento.

Ante los grandes cambios que se están produciendo en nuestro momento histórico, la educación no puede permanecer estática. La denominada “educación basada en competencias” pretende actualizar la formación de niños y jóvenes respecto a los requerimientos socioculturales de nuestro momento histórico. Obviamente, lograr esta vinculación es una tarea muy difícil de realizar, pero resulta imprescindible alcanzarla. Los niveles escolares en donde se está gestando este cambio, curiosamente se ubican principalmente en los niveles extremos: la educación superior por parte de las universidades y la educación preescolar por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004).

LAS COMPETENCIAS DESDE LA PSICOLOGÍA INTERCONDUCTUAL

Por lo tanto, al retomar la pregunta anteriormente planteada sobre ¿qué relación se establece entre “la competencia” de las personas y “la competitividad” económica de un país?, convendría abrirla y orientarla hacia todos y cada uno de los niveles educativos y a todos los ámbitos sociales, reformulándola tal vez como: ¿cuáles competencias académicas serían pertinentes enseñar para que los niños y jóvenes de esta era puedan funcionar de manera efectiva en una situación social continuamente cambiante? Comencemos por analizar el concepto mismo de “competencias” desde la perspectiva de la Psicología Interconductual.

Según el diccionario, el término “competencia” se usa en varios sentidos: a) como rivalidad entre varias personas que persiguen el mismo objeto; b) como el conjunto de los que ejercen el mismo comercio, la misma industria; c)

como incumbencia; y, d) como capacidad, conocimiento profundo (García-Pelayo, 1983). De acuerdo con el contexto que estamos tratando, la acepción de “competencia” corresponde con esta última: capacidad, conocimiento profundo. A su vez, el término “capacidad”, en sentido figurado, se puede referir a la posibilidad de aprender algo o a la probabilidad de volver a realizar algo que ya se aprendió, ambos con el calificativo de excelencia. Tomando la segunda acepción podemos decir que el concepto de competencia refiere la disposición para actuar efectivamente en situaciones específicas.

Ribes (1990a) expresa que “la competencia sólo tiene significado como desempeño relativo a situaciones específicas, fundamentado en habilidades y aptitudes funcionales previas” (p.72). Esto es, el actuar efectivo en situaciones específicas, propio de las competencias, presenta dos dimensiones: una de ajuste morfológico que caracteriza a las habilidades, y la otra de ajuste funcional correspondiente a las aptitudes (Ibáñez y Ribes, 2001). El actuar hábilmente siempre denota al actuar efectivo, en el sentido en que la manera como se ejecuta se ajusta a las características o propiedades ante o sobre lo cual se ejecuta, produciendo el resultado o logro esperado. Así, hablamos de la habilidad para cantar, de la habilidad para reparar autos, de la habilidad para diagnosticar enfermedades tropicales o de la habilidad para contar chistes. Sin embargo, aunque las competencias requieren del desempeño hábil, desde la perspectiva interconductual, “habilidad” y “competencia” no son considerados sinónimos. Como decíamos, el concepto de competencia incluye además la dimensión funcional propia de la aptitud del desempeño.

Desde la perspectiva interconductual se considera que los fenómenos psicológicos consisten en interacciones entre el individuo y seres, objetos o eventos ambientales en un campo relacional de interdependencia. Ribes (1990b) expresa que “Las interacciones están estructuradas diferencialmente de acuerdo con el grado de participación del individuo en la configuración de la relación de la cual forma parte, y de la dependencia que guarda la conducta del individuo respecto a las propiedades fisicoquímicas de la situación en –y con– las que interactúa” (p.212). Con base en estas dos características, la mediación de la interacción y el desligamiento funcional de las circunstancias situacionales, Ribes y López (1985) han propuesto una taxonomía en las que distinguen cinco niveles funcionales jerárquicos de aptitud o interacción psicológica. El concepto de aptitud se refiere a la propensión a actuar de cierta manera, correspondiente a un criterio o requerimiento funcional; entonces, ser apto quiere decir poder ajustarse de una manera dada a una situación, de acuerdo a los criterios funcionales de cumplimiento o logro. De

esta manera, el concepto de competencia vincula la aptitud, como criterio funcional de ajuste en una situación, con las habilidades que tienen que ejecutarse para cumplir dicho criterio (Ribes, 2006); es decir, hace alusión tanto al logro o resultado de la interacción como a la manera de interactuar para obtenerlo o producirlo. Ser competente quiere decir ser hábil y ser apto (Ribes, 2002).

Con base en los cinco niveles funcionales de aptitud se pueden delimitar cinco tipos de competencias, jerárquicamente organizadas según el grado de complejidad y el criterio de ajuste a lograr (Ribes, Moreno y Padilla, 1996):

1. Competencias intrasituacionales diferenciales, en las cuales el individuo se ajusta respondiendo *diferencialmente* a las propiedades de los eventos que se relacionan en tiempo y espacio en la situación presente.

2. Competencias intrasituacionales efectivas, en las que el individuo se ajusta produciendo cambios *efectivos* en los objetos y relaciones entre eventos en la situación presente.

3. Competencias intrasituacionales variables, en las cuales el individuo se ajusta respondiendo con *precisión* a condiciones cambiantes en las propiedades de los objetos o sus relaciones para producir efectos en la situación presente.

4. Competencias extrasituacionales, en las que el individuo se ajusta alterando las relaciones entre objetos y funciones de la situación presente con base en las relaciones y funciones de una situación diferente, ajustándose *congruentemente* a ambas situaciones.

5. Competencias transituacionales, en las que el individuo se ajusta ante objetos convencionales mediante comportamientos convencionales que modifican, relacionan o transforman dichos objetos, consistentes en alguna forma de lenguaje, natural o simbólico, logrando la *coherencia* del ajuste.

LA EDUCACIÓN TRADICIONAL Y LA EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

Considerar a las competencias académicas bajo esta conceptualización, puede representar la base de una alternativa adecuada a la práctica educativa tradicional. Una alternativa que pueda responder a las características y necesidades sociales imperantes en esta época de cambios. Veamos primero cuáles son las características más comunes de la Educación tradicional y enseguida las características que presentaría la Educación basada en competencias desde la perspectiva interconductual:

La Educación tradicional generalmente presenta las siguientes características:

- Los programas están centrados en temas que constituyen cada una de las materias correspondientes a los dominios básicos del conocimiento. Es decir, los programas indican “sobre qué” han de aprender los alumnos. El criterio de logro se centra en los contenidos temáticos de las materias.

- El aprendizaje de los contenidos de las materias generalmente se reduce a la reproducción literal de la información. La interacción que los alumnos establecen con los contenidos programáticos generalmente es con las características morfológicas del lenguaje, oral o escrito, mediante el cual se les “transmite” la información.

- Las estrategias didácticas se centran en la presentación de la información del tema, pretendiendo que los alumnos la escuchen, la lean o la escriban al dictado a la copia. Cuando se solicita que los alumnos investiguen en otras fuentes, los alumnos generalmente siguen el mismo procedimiento; es decir, configuran el contenido identificando el tema y “cortando y pegando” la información requerida.

- La evaluación del aprendizaje se centra en la reproducción de la información “vista” en las clases sobre los temas. El aprendizaje que evidencian los alumnos generalmente consiste en reproducir los contenidos de los temas correspondientes al periodo: reconociendo la información de entre varias opciones, completando frases o diferenciándola de las no correspondientes

- El “aprendizaje” generalmente no persiste más allá del momento y de la situación de la evaluación.

Por supuesto que este proceder educativo no puede formar a los alumnos que requiere nuestra sociedad actual. Los logros académicos obtenidos y la manera de alcanzarlos por parte de la Educación tradicional, tan sólo corresponden con los aspectos meramente reproductivos de la información producida hasta el momento de la edición de los libros de texto. Para funcionar eficazmente en la cambiante situación actual se requieren individuos que puedan analizar, cuestionar, debatir sobre los acontecimientos que ocurren en su momento histórico, decidir fundamentadamente su postura ante ellos y proponer maneras efectivas de actuar, de responder competentemente a los requerimientos sociales. No sólo como preparación para su futuro desempeño profesional, sino para su actuación presente en todas las áreas de su vida.

Entonces, la base de la alternativa, considerada como Educación basada en competencias, podría seguir el camino esbozado a continuación:

- Los programas estarían centrados en competencias respecto al desempeño a lograr por parte de los alumnos acerca de lo que han de aprender. Es decir, los programas indicarían “qué, sobre qué” han de aprender los alum-

nos. El criterio de logro de las competencias, decíamos anteriormente, ha de indicar no solamente el resultado a obtener, sino también ha de sugerir la manera de obtenerlo. Así, la redacción de las competencias debe ser de tal manera que al indicar la ejecución que se ha de aprender sobre algo, se pueda deducir el procedimiento a seguir para aprenderlo, o sea, que los alumnos también han de aprender o ejercitar el “cómo” aprender esos tipos de “qué, sobre qué”.

- El aprendizaje del desempeño de los alumnos sobre los contenidos programáticos consistiría en la reconstrucción, la aplicación y, en el mejor de los casos, la producción de conocimiento. Esto implica, en principio, que la interacción que los alumnos establecerían con los contenidos programáticos tendría que ser con el referente del contenido, ya sea de manera directa y/o mediada por el lenguaje, respecto a los objetos, eventos o relaciones en cuestión. Esto quiere decir que cuando se presente a los alumnos la información, por discurso oral o escrito, los alumnos no respondan solamente a las palabras o frases en sí, según sus características físicas, sino que mediante su comportamiento de escucha, observador o lector se pongan en contacto con aquello que están aprendiendo. Esta interacción con el referente, propicia la comprensión de los contenidos programáticos cuyo producto se puede evidenciar por la reconstrucción de la información (Fuentes y Ribes, 2001), en vez de capacitarlo a su mera repetición. Además de aprender a interactuar con el referente del tema a tratar, los alumnos han de aprender a relacionarlo con otros referentes propios de la materia, de otras materias relacionadas o de su presentación u ocurrencia en situaciones de la vida cotidiana, y no sólo en un contexto específico. Esto facilitaría comprender el contenido del tema en un contexto más amplio y, a su vez, aprender a aplicarlo en diferentes situaciones, teóricas y reales. Siguiendo este proceso de aprendizaje, los alumnos podrían llegar a aprender a generar conocimiento para solucionar problemas generales o específicos, abstractos o de la vida diaria.

- Las estrategias didácticas tendrían que propiciar las condiciones ambientales y materiales, y las acciones pertinentes para que los alumnos puedan interactuar con el referente indicado en la competencia a lograr, así como la manera en la que se requiera que los alumnos interactúen. Las condiciones didácticas tendrían que ser variadas tanto en cuanto al referente incluido en el tema, como en cuanto a las situaciones relacionadas con éste. El maestro también tendería a inducir a los alumnos a que vayan verbalizando y formulando el procedimiento que van siguiendo para obtener los resultados. Con ello, los alumnos podrían ir aprendiendo y ejecutando estrategias

propias del autodidactismo, y así poder trascender a lo programado a aprender en su educación formal escolar.

- La evaluación del aprendizaje incluiría, tanto el procedimiento llevado a cabo como los resultados obtenidos, en comparación con lo estipulado en las competencias a lograr. Además, la evaluación se realizaría respecto a situaciones variadas, aunque equivalentes a las incluidas en la situación didáctica, respecto al referente del tema, a la relación con, o la aplicación a otros referentes, y en el mejor de los casos, respecto a la producción de conocimiento. De esta manera, sería más factible que el “aprendizaje” persistiera más allá del momento y de la situación de la evaluación.

De esta manera, se pretende que los alumnos no solamente aprendan eficazmente el “sobre qué” de los contenidos programáticos en un sentido más amplio, es decir, no solamente reproduciéndolos literalmente “para pasar un examen”, sino comprendiéndolos, relacionándolos, aplicándolos a situaciones diversas y, en algún momento, generando nuevo conocimiento. Al lograr al menos un avance en esta dirección, la educación basada en competencias podría acercarse a cumplir con su función social acerca de formar alumnos competentes para funcionar eficaz y activamente en este mundo actual.

EJEMPLIFICACIÓN SOBRE COMPETENCIAS EDUCATIVAS

Para concretar la propuesta, a continuación se presenta la ejemplificación de lo expuesto anteriormente: primero, un esbozo de los tipos de competencias de comprensión lectora y después un ejemplo de las competencias académicas específicas a un tema escolar particular, ambos derivados de los planteamientos de la Psicología Interconductual.

Decíamos que la educación basada en competencias requeriría, en primer término, que los alumnos interactuaran con el referente de los contenidos temáticos, a lo cual denominamos “comprensión”. Una manera en la que los alumnos han de ponerse en contacto con dichos contenidos temáticos es a través de lectura de textos escritos, entonces se esbozarán las competencias de comprensión lectora, que proponen Fuentes y Ribes (2001, 2006). Anteriormente se dijo que la redacción de las competencias indica no solamente el logro, sino también la manera específica de lograrlo. Así, al hablar de competencias de comprensión lectora hemos de comenzar por la interacción que establece el lector con diversos tipos de texto para mediar su interacción con el referente del escrito, es decir, para lograr los diversos tipos de competencias de comprensión lectora.

Al leer comprensivamente un texto, el lector interactúa con alguna o algunas características funcionales del texto. Las características funcionales del texto se conforman de acuerdo con alguna o algunas de las tres modalidades: actuativa, constativa y definicional. Si el lector interactuó con características actuativas del texto, haciendo algo en el texto o respecto a él, el producto correspondiente de dicha interacción será la posibilidad de ejercer competencias intrasituacionales. Si el lector interactuó con características constativas del texto, comportándose “como si” estuviera ante o en la situación que refiere el texto, el lector estará posibilitado a realizar como producto competencias extrasituacionales. Y, si el lector interactuó con características definicionales del texto mediante competencias teóricas, es posible que como producto realice competencias transituacionales. A partir de la interacción que se establece con el referente del texto, el lector podría ejercer competencias intrasituacionales, extrasituacionales y/o transituacionales de comprensión lectora reconstructiva.

1. *Competencias intrasituacionales.* Mediante las competencias intrasituacionales el lector reconstruye relaciones incluidas en el texto. Las competencias intrasituacionales tienen que ver con la paráfrasis del texto. Con base en los criterios de logro, las competencias situacionales de la comprensión lectora las podemos dividir en: a) diferenciales, b) efectivas y c) precisas.

- *Competencias intrasituacionales diferenciales.* Mediante las competencias intrasituacionales diferenciales, el lector responde a una paráfrasis de algún fragmento del texto, presentada a manera de discurso o de ilustración, identificándola como equivalente o no equivalente funcional a la situación literal del texto. Por ello, como su nombre lo indica, el criterio de logro es la diferencialidad entre la equivalencia y la no equivalencia funcional entre ambos discursos y/o ilustraciones. Por ejemplo, se le puede presentar al lector la paráfrasis de un fragmento del texto y pedirle que la califique como verdadera o falsa, de acuerdo con el texto que leyó.

- *Competencias intrasituacionales efectivas.* Las competencias intrasituacionales efectivas requieren que el lector elabore la paráfrasis de fragmentos literales del texto, o al contrario que identifique en el texto fragmentos a partir de una paráfrasis de estos. El criterio de logro radica en la efectividad de su ejecución. Por ejemplo, en la prueba se le puede presentar al lector un fragmento parafraseado del texto y se le pide que identifique el fragmento literal.

- *Competencias intrasituacionales precisas.* Las competencias intrasituacionales precisas requieren que el lector identifique, complete o elabore la paráfrasis de fragmentos del texto lo cual depende de condiciones variables. Entonces, el criterio de logro corresponde a la precisión

de su ejecución. Por ejemplo, en la prueba se le puede presentar una serie de términos incluidos en el texto, de cada término se presentan tres elementos definitorios y tres no definitorios, y se le pide al lector que subraye sólo los elementos definitorios de cada término.

2. *Competencias extrasituacionales.* Mediante competencias extrasituacionales el lector establece relaciones entre fragmentos del texto con situaciones particulares ajenas al texto. Por ejemplo, el lector podría ejemplificar situaciones diferentes pero equivalentes a las abordadas en el texto. El criterio de logro es la congruencia entre ambas situaciones.

3. *Competencias transituacionales.* Mediante competencias transituacionales, el lector establece relaciones lingüísticas no incluidas explícitamente en el texto, entre fragmentos del texto. Por ejemplo, el lector puede establecer el criterio clasificatorio, no incluido en el texto, de una tipología presentada en el texto. El criterio de logro es la coherencia de dichas relaciones intralingüísticas.

Considerar diversos tipos de competencias de comprensión lectora permite distinguir varias maneras de leer los textos. Esta diversidad requiere enseñar a los alumnos estrategias sobre las diferentes maneras de interactuar con el referente del texto y a utilizar más productivamente el resultado obtenido de dicha interacción para, a su vez, aprender competencias académicas más diversificadas.

Ahora, se presentará un ejemplo de las competencias académicas específicas a un tema escolar particular:

TEMA: El inicio de la agricultura y la ganadería por el hombre primitivo.

Competencia a lograr: relacionar los cambios en el abastecimiento de alimentos (agricultura y ganadería) del hombre primitivo (Neolítico) con los cambios ecológicos (flora y fauna) producidos por el fin de las glaciaciones.

Criterios funcionales a satisfacer:

1. Intrasituacional diferencial: Reconocer las prácticas de abastecimiento de alimentos que realizaba el hombre primitivo en el Neolítico.

2. Intrasituacional efectivo: Dibujar escenas sobre las características del contexto ecológico en los inicios de la agricultura y la ganadería.

3. Intrasituacional preciso: Identificar los cambios que pueden producirse en el abastecimiento de alimento en relación a diversos cambios climatológicos extremos.

4. Extrasituacional: Describir las prácticas en la agricultura y la ganadería del hombre del Neolítico que prevalecen hasta nuestros días.

5. Transituacional: Establecer las consecuencias que tuvo, para el hombre primitivo, el inicio de la agricultura y la ganadería.

Como se puede observar en este ejemplo, la competencia por aprender no se centra en decir cómo se inició el hombre primitivo la agricultura y la ganadería; es decir, no se espera que el alumno reconozca o repita la información sobre el tema. Lo que se espera es que el alumno, con base en esa información, establezca la relación que propició el cambio tan importante para la humanidad. A partir del establecimiento de la competencia a lograr, se pueden derivar varios criterios a satisfacer y la estrategia didáctica que favorezca el alcance de los logros en diferentes niveles funcionales de ejecución. Los tres logros intrasituacionales se centran en interacciones con el referente que trata la información; el logro Extrasituacional requiere la comparación del referente que trata la información con un referente ajeno, pero relacionado con éste, y el logro Transituacional requiere de establecer relaciones, no incluidas en la información, sobre el referente en cuestión.

Finalmente, es preciso aclarar que para que la educación basada en competencias cumpliera cabalmente su función social, necesitaría incluir en su programación no sólo el desarrollo de competencias correspondientes a los dominios de conocimiento propios de las materias escolares, sino también el desarrollo de aquellas competencias personales, sociales, culturales, éticas, de esparcimiento, etc., que favorezcan una verdadera formación integral de sus alumnos.

REFERENCIAS

- Álvarez, L. (2006). La Educación basada en competencias: Implicaciones, retos y perspectivas. *Didac*, 14, 26-33.
- Amaya, O. G. (2006) Las competencias académicas y laborales: ¿en orillas opuestas? *Revista Internacional MAGISTERIO: Educación y Pedagogía*, 22. Colombia: <http://revista.magisterio.com.co>.
- Argudín, Y., Delgado, A., Piastro, E., Ramírez, M. y Tinoco, M. (2001). La Educación centrada en competencias. *Las nuevas competencias en la educación*. *Didac*, 36, 26-33.
- Badilla, L. (2003). Documentos sobre algunos aportes al concepto de Competencias desde la perspectiva de América Latina. <http://www.cumex.org.mx/archivos/ACERVO/Tuning.pdf>.
- Bogoya, D. (2000). *Competencias y proyecto pedagógico*. Colombia: Unibiblos.
- Condemarín C. y Medina A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Chile: Andrés Bello.
- Díaz, V. M. (2006). Introducción al estudio de la competencia. Competencia y educación. En: Pedroza, F. R. (compilador) *Flexibilidad y competencias profesionales en las universidades latinoamericanas*. México: Pomares.
- Fuentes, N. T. y Ribes, I. E. (2001). Un análisis funcional de la comprensión lectora como interacción conductual. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 9, 2, 181-207.

- Fuentes, N. T. y Ribes, I. E. (2006). Influencia de tres repertorios precurrentes en la lectura comprensiva. *Revista Mexicana de Psicología*, 23, 2, 149-172.
- García, D. (2001). La guía de aprendizaje. *Didac*, 37, 17-40.
- García-Pelayo, G. R. (1983). *Diccionario Práctico Larousse*. México: Ediciones Larousse.
- Ibáñez, B. C. y Ribes, I. E. (2001). Un análisis interconductual de los procesos educativos. *Revista Mexicana de Psicología*, 18, 3, 359-371.
- Lieteke Van Vucht, T. y Weert, E. (2005). De la erudición a la competencia académica. *Revista española de pedagogía*, 230.
- Medina, A. y Domínguez, C., (2003). Los procesos de observación del prácticum: análisis de competencias. *Revista española de pedagogía*, 233, 75-76.
- Montero-Kubi, D. M., Arriola M. A., Martínez A. A. (2001) Análisis basado en competencias: Aplicación en el ámbito universitario. *Revista Mexicana de Psicología*, 18, 1, 164.
- O'Brien, K. (2000). Educación basada en habilidades y evaluación como forma de aprendizaje Las nuevas competencias en la educación. *Didac*, 36, 55-61.
- Ribes, I. E. (1990a). *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano*. México: Trillas.
- Ribes, I. E. (1990b). *Psicología General*. México: Trillas.
- Ribes, I. E. (2006). Competencias conductuales: su pertinencia en la formación y práctica profesional del psicólogo. *Revista Mexicana de Psicología*, 23, 1, 19-26.
- Ribes, I. E. (2002). *Psicología del aprendizaje*. México: Manual Moderno.
- Ribes, I. E. y López, V. F. (1985). *Teoría de la Conducta: Un análisis de campo y paramétrico*. México: Trillas.
- Ribes, I. E., Moreno, R. y Padilla, A. (1996). Un análisis funcional de la práctica científica: extensiones de un modelo psicológico. *Acta comportamental*, 4, 2, 205-235.
- Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004). Programa de Educación Preescolar. México: Secretaría de Educación Pública.
- Thierry, G.D. (2006). Habilidades didácticas para la educación por competencias. <http://web.upaep.mx/DesarrolloHumano/maestros/cursosTemporales/PagThierry/Completo.htm>.
- Tinoco, M. (2001). Educación basada en competencias en el ámbito de la educación superior. *Didac*, 37, 30-35.