

Los estudios generales y el currículum por competencia

Andrés L. Mateo

Es casi seguro que don José Ortega y Gasset jamás se imaginó un mundo como el actual, cuando desplegó su célebre idea sobre los estudios generales en su libro *Misión de la universidad*. Corría el año de 1930 y el pensador español preveía una universidad diversificada, tensada por los cambios tecnológicos que ya se veían venir; y empinado sobre esa realidad advirtió: “Yo haría de una facultad de cultura el núcleo de la universidad y de toda la enseñanza superior”. Proclama esta que abrió la concepción de los estudios generales universitarios y que acompañó la modernidad y hasta se convirtió en una forma de organización de las funciones universitarias. El enfoque orteguiano intentaba limitar la hegemonía de la eficacia de la técnica en la educación superior, y desplegó esa aspiración como un aviso contra el predominio de la unilateralidad.

¿En qué pueden sintetizarse las aspiraciones universales de un pensador como Ortega y Gasset si no es en la

formación de un estudiantado con un perfil integral, que haya desarrollado durante sus años de vida universitaria todas sus potencialidades y sus saberes latentes? ¿Un egresado con plena conciencia de sus necesidades, dueño de sus sentimientos, arropado de su sensibilidad estética, creador y consumidor del arte, capaz de disfrutar la ciencia y el deporte, de consumir la música universal y bailar la propia, de inventar e imaginar universos ficticios; en fin, una persona integralmente formada?

De eso era que hablaba José Ortega y Gasset, y no de otra cosa. Asumir una opción formativa en el marco de la enseñanza universitaria que produzca un profesional íntegramente configurado. Y es esto, todavía, lo que llamamos la concepción clásica de los estudios generales. Pero si para la época de Ortega era difícil implantar en la práctica universitaria esta concepción de los Estudios Generales, en el mundo de hoy –dentro de los objetivos de conocimiento del mundo postmoderno– los estudios generales se ven obligados a legitimar su papel en la educación superior porque la ciencia, y el vínculo social que esta establece a través de la tecnología, son cada vez más sobredeterminantes. Lo que hay que comprender en este punto es que sin esto que llamamos formación integral no es posible situarse ante un mundo globalizado, y de esta manera, eso que parece tan abstracto se convierte en lo más concreto que se pueda exhibir.

Cuando acudimos a las propuestas de Ortega con respecto a la misión de la universidad, generalmente declamamos esa idea de una facultad de cultura que sea el centro de la vida universitaria, pero el propio Ortega y Gasset había dicho

que “la universidad tenía que tener vocación de transmisión de la cultura y de construcción de la ciencia”. No se trataba, por lo tanto, de un modelo formativo teórico, atravesado por saberes académicos que tienen su razón de ser en sí mismos, conceptual y abstracto. Llamo la atención sobre la expresión de Ortega: “construcción de la ciencia”, porque *construir* es un verbo eminentemente práctico, que remite a una formación académica y un hacer que salta del saber teórico a la demostración de unas competencias. Se trata de “tener vocación de transmisión de la cultura”, pero, además, de propiciar las condiciones para “construir la ciencia”. Nada como el acto de construir algo, de armarlo, crearlo; para conectar lo que percibimos con lo que sabemos.

En este momento en la República Dominicana se habla mucho de “currículum por competencia”, así como años atrás se esgrimió el constructivismo. Pero sería bueno aclarar que ninguna teoría psicopedagógica resuelve de por sí el complejo entramado del proceso enseñanza aprendizaje. El concepto de competencia para medir los resultados finales de la enseñanza no es nuevo, y procede de tendencias muy diferentes; pero ahora mismo, en la situación de la educación dominicana podría ayudarnos a superar el supuesto e implícito de que primero aprendemos la teoría y más tarde la aplicamos en la práctica. Es como fomentar el aprendizaje desde la práctica y la vivencia plena: pulsar la interacción formal y no formal, desbrozar en los hechos el concepto con el que estamos justificando una teoría.

Quienes vivimos en este siglo, incluso aunque no lo podamos argumentar teóricamente, hemos aprendido que el conocimiento con el que nos manejábamos en siglo xx ha

dejado de ser el mismo, lo que nos ha obligado a modificar nuestra relación con el saber. Joan Mateo dice que lo que ha ocurrido es que “hemos pasado de una relación de dominio (propia del siglo xx) a otra de gestión y uso competente de este conocimiento (en el siglo xxi)”. Parece que el conocimiento por sí mismo únicamente se expresa en el marco de la competencia, y ello obliga a toda la estrategia de enseñanza a revisarse a sí misma, a ofrecer una formación magisterial diferente, a cambiar los sistemas de evaluación de los saberes. Ahora lo que se debe de aprender es a ser competente, el marco de los saberes no es una fórmula alejada de la realidad, sino que da respuesta a una situación problemática; y se llega a ella a través del análisis, la exploración, el conocimiento y la aplicación. Y el papel del maestro es aquí muchas cosas al mismo tiempo, porque es más que un guía y un portador del saber inagotable; es una dínamo que estimula el amor al conocimiento y a la creatividad y acompaña en el trayecto que abre al descubrimiento y a la imaginación todas las posibilidades del saber.

Quiero citar un breve párrafo del trabajo de Boix y Bursset titulado *Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza superior* en el que se define qué es aprender a ser competente:

Trabajar por competencias significa que el alumno debe entender el aprendizaje como un circuito multidireccional donde tiene que tomar la iniciativa y estimular la capacidad crítica, ética, creativa y sensible en la gestión de su aprendizaje a todos los niveles para favorecer su formación integral. (2012, pp. 23-46).

No hay nada más parecido a los objetivos de los estudios generales que esta definición de competencias. Y quizás esto

sea algo que debemos enfatizar para ayudar a cambiar la práctica de la educación universitaria en nuestro país. Porque “el punto de partida y el punto de destino del aprendizaje es la adquisición de las competencias por parte del alumnado” (Biggs y Tang, s.f., pp. 11-12). Y si el currículum por competencia la estimula, los estudios generales la encarnan. Cuando un estudiante aprende a ser competente lo que denota es que su aprendizaje le proporciona múltiples destrezas, que practica y desarrolla diferentes capacidades y aptitudes, que maneja saberes con el objetivo de dar respuesta a una situación problemática determinada. Pero, además, desenvuelve toda su capacidad de pensamiento reaccionando creativamente ante el estímulo. Eso mismo es lo que llamamos integración de conocimiento en los estudios generales. Y si esto es lo que persigue la educación por *competencias*, parece que este es el momento de darle un impulso verdadero a los estudios generales en la República Dominicana.

Ninguna de nuestras universidades tiene, en realidad, un currículum por competencia plenamente vigente, ni tampoco los estudios generales se han logrado desarrollar en su totalidad en nuestras instituciones de educación superior. Aun así, y dado que el sistema de educación superior dominicano está urgido de un cambio de paradigma, sería inteligente hacer converger todo el esfuerzo teórico y práctico que se está desplegando para implantar la vigencia del currículum por competencia con la implementación efectiva de los estudios generales. Este es un reto ineludible de la educación superior dominicana, porque el enfoque por competencia lo que busca es garantizar la efectividad y funcionalidad del conocimiento, y los estudios generales

son una metodología apropiada para estos fines. Incluso, uno de los objetivos fundamentales de la educación por competencia estriba en la formación de un sujeto crítico, y esta es una meta que los estudios generales garantizan. Manipular todo el marco competencial de los saberes es difícil o imposible porque son muy generales. El resultado de un paradigma universitario operante como este es un sujeto crítica y creativamente situado. Algo de lo que la sociedad dominicana, en particular, está necesitada de forma urgente.

Lo verdadero es que, al margen de cualquier propuesta metodológica, vivimos en una sociedad que se despliega en un nuevo escenario, fluido e inatrapable, y las herramientas pedagógicas con las que se enseña están sometidas a un constante cambio. Somos la periferia de la globalización, estamos obligados a situarnos ante los avances técnicos de la postmodernidad. Las universidades tienen que asumir la realidad de que los jóvenes que están formándose lo hacen en un contexto de fluctuaciones y cambios incesantes, y de que todas las realidades nuevas comportan maneras diferentes de pensar. Las nuevas generaciones son parricidas, y es muy bueno que lo sean. Ya no hay modelos únicos.

Referencias bibliográficas

- Biggs, J., & Tang, C. (s.f). *Enseñar para un aprendizaje de calidad en la universidad* (4ta Ed.). Buenos Aires: Losada.
- Boix, R., & Burset, S. (2012). *Hacia un nuevo paradigma en la enseñanza superior*. Barcelona: Editorial Octaedro.

Los Estudios Generales:
una aproximación a la integración de teorías, recursos y experiencias

Mateo, J. (2005). Los nuevos retos de la educación superior.
Educatio, 23, 69-86.

Ortega y Gasset, J. (2001). *Misión de la universidad*. Buenos Aires: Edición de Raúl J. Palma.