

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE MÉXICO



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Filosofía de la Educación

Crítica al Modelo de Educación por Competencias

“¿ES EL MODELO EDUCATIVO ENFOCADO EN COMPETENCIAS COMPATIBLE
CON EL MODELO DE HOMBRE ARSITOTÉLICO?”

Adriana Hidalgo Zamora

15 Septiembre de 2012

Campus Ecatepec

¿ES EL MODELO EDUCATIVO ENFOCADO EN COMPETENCIAS COMPATIBLE CON EL MODELO DE HOMBRE ARSITOTÉLICO?

RESUMEN

El modelo educativo enfocado en competencias favorece las actividades que se pueden ejecutar en situaciones prácticas y evaluables. Estas características favorecen la enseñanza de disciplinas técnicas, pero en general se perciben inconveniencias cuando se pretende llevar a la práctica las ciencias sociales y definitivamente una falta de coherencia cuando abordamos disciplinas humanísticas. Este trabajo pretende esclarecer si es posible trasladar nociones surgidas en la Grecia Clásica para contrarrestar esta precariedad.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo de investigación y reflexión es contrastar los modelos educativos enunciados en el título. Analizando su origen y sus propósitos, lograremos resolver si ambas concepciones son compatibles y por lo tanto pueden coexistir aplicándose simultáneamente en las actividades docentes del sistema escolar actual.

Este cuestionamiento está nítidamente planteado en el libro de la Dra. Hortensia Cuéllar titulado *¿Qué es la filosofía de la educación?*. Pero esta incertidumbre ha sido planteada por diferentes docentes, investigadores y pedagogos, que consideran encontrar en la respuesta certezas que puedan ser usadas en sus actividades profesionales.

El modelo educativo enfocado en competencias favorece las actividades que se pueden ejecutar en situaciones prácticas y evaluables. Estas características se alinean muy bien cuando se pretende la enseñanza de disciplinas técnicas, pero en general se perciben inconveniencias cuando se pretende llevar a la práctica las ciencias sociales y definitivamente una falta de coherencia cuando abordamos disciplinas humanísticas.

A esa inquietud responde el volver la mirada hasta el trabajo filosófico de los griegos clásicos, donde el estudio de la naturaleza del hombre es tan profundo y es abordado de un modo universal, de tal manera que muchos de sus preceptos permanecen vigentes aún en sociedades tan lejanas como la nuestra.

El desarrollo de este estudio comienza ahí, en la Grecia Clásica. Nos presenta gradualmente lo que significa virtud. A continuación enlaza una exposición sobre las competencias a través de plantear la tesis de la filósofa mexicana que afirma que en ambas se involucran proyecciones de habilidades y por lo tanto son conceptos que se pueden incorporar mutuamente. Posteriormente se presentan las posturas de otros investigadores que proponen llevar un sistema paralelo al de competencias en aquellas asignaturas que abarcan conocimientos difícilmente adaptables a este innovador modelo educativo.

A lo largo de este desarrollo se van definiendo las causas materiales y finales del sistema. Se va haciendo evidente el porqué del conflicto al pretender hacer coincidir ambos planteamientos. Finalmente se llega a una conclusión diferente a las presentadas, negando rotundamente sus características inclusivas.

DESARROLLO

La Dra Hortensia Cuéllar Pérez expone en su estudio sobre Filosofía de la Educación, cómo cada concepción educativa está basada en un modelo determinado de hombre. "Detrás de un sistema, método o técnica educativos, siempre hay una filosofía; siempre encontramos una antropovisión y una cosmovisión. El concepto que se tenga de ser humano, de vida humana y sus fines, determina invariablemente cualquier criterio educativo." (2008 p.44)

Desde una visión occidental, los filósofos griegos clásicos fueron los primeros en ocupar su atención en el estudio de la naturaleza humana. Las circunstancias sociopolíticas de esa época permitieron que culturas disímbricas fueran conocidas. Asimismo, el florecimiento en el arte, las ciencias y el conocimiento, hicieron impostergables las reflexiones directas a los problemas fundamentales del hombre. En un principio, los sofistas se fueron interesando en cuestiones humanas específicas, pero fué Sócrates quien planteó superar ese relativismo y plantear verdades absolutas. Chávez (1998)

La sabiduría de Sócrates no es simple acumulación de conocimientos, es un ejercicio de diálogo constante, donde los interlocutores alcanzan argumentos válidos y desechan presunciones erradas. De acuerdo a sus discípulos, inducía a la comprensión objetiva de los conceptos de justicia, amor y virtud. Creía que todo vicio es el resultado de la ignorancia, por lo tanto, la virtud es conocimiento; aquellos que conocen el bien actúan de manera justa. Zubiri (1940)

Siguiendo con el texto del filósofo español: El desarrollo de las reflexiones socráticas, hacen de Platón y Aristóteles los grandes filósofos que plantean las preguntas de la sabiduría clásica. Responden a éstas ya no con retórica, sino con lógica, el saber no es cultura para ellos, sino ciencia.

La teoría central de Platón es la de las ideas. En ella se distinguen dos tipos de realidades, la inteligible, que es eterna y en contraparte la sensible o visible. Ésta última está constituida por lo material, aquello que es susceptible de generación y destrucción, es decir, corruptible. En esta misma perspectiva, el hombre es el resultado de la unión accidental del alma y el cuerpo, dos realidades distintas que están unidas de manera provisional. Lo más propiamente humano que hay en el hombre es su alma, aquella que lo gobierna y dirige. Esta dualidad trasciende hacia su teoría moral y política. Dentro de su obra República, Platón plantea una utopía, un estado ideal. En ella describe el qué, el cómo y el por qué educar a los individuos que la integrarían. Fouce (2001).

Aristóteles, alumno de la Academia de Platón desarrolló sus propias concepciones filosóficas. Respaldo en su teoría de la sustancia, considera al hombre, como a todo ser vivo, formado por cuerpo y alma, pero unidos en una esencia compuesta e indivisible. Aristóteles distingue tres tipos de alma: la vegetativa, la sensitiva y la racional. El alma humana es racional y es la única capacitada para ejercer funciones intelectivas, es decir, relativas al conocimiento. Fouce (2001).

A diferencia de Platón, Aristóteles considera como punto de partida del conocimiento a las sensaciones y la experiencia, es decir, el contacto con la realidad de las cosas concretas. Pero el verdadero conocimiento es el intelectual. Aquel que se adquiere al desmaterializar los datos sensoriales para prescindir de concreción, de particularidad y de esta manera construir un concepto. Chávez (1998)

La teoría ética aristotélica, como todo su pensamiento, se establece a partir de la teoría de las causas. Como fundamento, afirma que toda actividad tiene un fin. El fin que mueve al sujeto es considerado por éste como un bien. El fin último al que aspiran los hombres es la felicidad. Para definirla, Aristóteles afirma que todo ser tiene agrado de realizar aquella actividad que le es propia y natural. Como ya se ha indicado, la potencia específica principal del hombre es la facultad cognoscitiva intelectual; por consiguiente será mediante la actividad teórica o contemplativa que el hombre encuentre una vida feliz. Chávez (1998)

La ética no depende entonces de la definición universal del bien, sino son reflexiones prácticas acerca de la naturaleza humana. Si los actos del hombre le conducen a realizar sus funciones naturales, serán virtuosos; en caso contrario serán vicios que le alejarán de la excelencia que hay característica en él. Fouce (2001)

El estudio y la enseñanza de las virtudes humanas son la respuesta de Aristóteles a una de las grandes preocupaciones de la sociedad hasta nuestros días. Encontrar la clave para hacer feliz al hombre, el medio para llegar a hacer de él una buena persona. Para alcanzar las particularidades de su reflexión sobre las virtudes, fue necesario el análisis de la misma esencia humana desde el genio socrático. Son resultado de profundas observaciones, razonamientos, consideraciones, deliberaciones con otros filósofos y sus teorías o escuelas.

Como afirma la doctora Cuéllar (2008), es erróneo pensar en las virtudes como un purismo místico e inalcanzable. Aristóteles nos explica que las virtudes no son innatas pero que los seres humanos somos naturalmente capaces de cultivarlas y refinarlas por medio de hábitos. "El cultivo de las virtudes de la índole que sean nos hacen mejores personas, nos cualifican para bien porque, al ser un hábito adquirido, se convierte en un cualidad que nos perfecciona a través de la realización de los actos enmanados de la virtud correspondiente." (p. 65)

La profesora continúa exponiendo que estos hábitos excelentes se insertan en el dinamismo propio de lo humano, es decir, que no son algo acabado y definitivo, sino que hay que cultivarlos continuamente. Sin embargo, tampoco son fugaces, porque lo habitual implica

cierta estabilidad que se debe preservar conscientemente. Concluye su exposición sobre la virtud afirmando que si ésta es un hábito, entonces es capaz de habilitar, es decir, volver competente al hombre en el radio de competencia de esa virtud.

Esta referencia a la teoría ética aristotélica la realiza la filósofa mexicana en el capítulo "Tópicos de su trabajo analítico" de su libro "¿Qué es la filosofía de la educación?". En una de sus secciones cumple el propósito de plantear el tema de las virtudes y vincularlas con las competencias educativas tan prestigiadas hoy día. El objetivo de las reflexiones expresadas en estas páginas es semejante. Mi modesta intención es ampliar la perspectiva que nos ofrece la investigadora humanista y llegar a conclusiones propias.

"En la actualidad, en efecto está dividida la opinión en cuanto a las prácticas educativas, pues no todos están de acuerdo sobre lo que deben aprender los jóvenes, ya sea para la virtud, ya para la vida mejor, ni está dilucidado si conviene atender al cultivo de la inteligencia más bien que al carácter del alma." Esta cita textual está tomada del Libro Octavo de la obra Política de Aristóteles (2010 p. 398).

La "actualidad" a la que hace referencia ocurrió en la Grecia clásica y los responsables de las políticas educativas en el siglo XXI permanecen aún sin estar de acuerdo a este respecto. Este hecho es lógico si consideramos el mundo actual como inmensamente multicultural, por lo tanto el hombre modelo que se presume educable es también diverso.

Esta diversidad es tan amplia que incluye aquellos planteamientos economicistas que pretenden reducir el universo humano a un planeta globalizado donde todos los individuos compartimos características socioculturales comunes y por lo tanto podemos ser educados bajo un mismo sistema.

Al igual que otros países, México ha enfocado su política educativa en el modelo basado en competencias. El Dr. Székely (2010) cita el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012 para indicarnos que " Es impostergable una renovación profunda del sistema nacional de educación, para que las nuevas generaciones sean formadas con capacidades y competencias que les permitan salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir exitosamente a un México con crecimiento económico y mejores oportunidades para el desarrollo humano"(p. 321)

El ex-subsecretario de educación media superior afirma que desde el enfoque de competencias los conocimientos por sí mismos no son considerados lo más importante sino el uso que se hace de ellos en situaciones específicas de la vida personal, social y profesional. De este modo, las competencias requieren una base sólida de conocimientos y habilidades, los cuales se integran para un mismo propósito en un determinado contexto.

Los docentes que pertenecen al Sistema Educativo Nacional asimilan el concepto de competencias de la mano del sociólogo suizo Phillippe Perrenoud (2004) quien señala que el

concepto de competencia representa una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, más bien movilizan, integran y orquestan tales recursos. El ejercicio de las competencias pasa por operaciones mentales complejas sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales pretenden determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación. La movilización u orquestación, es pertinente a situaciones únicas, por lo que la competencia implica flexibilidad. Las competencias se desarrollan en la formación pero también en la práctica cotidiana.

Esta descripción, busca la definición de competencia en aquello que no es; emplea términos relativos y no es capaz de delimitar un concepto. Al menos menciona los esquemas de pensamiento y la orquestación de recursos cognitivos.

La Dra Cuéllar (2004) nos ofrece la cita de Wattiez, Quiñones y Gammaza que consideran la competencia como "una integración de aptitudes, conocimientos, destrezas, actitudes para la producción de un acto resolutivo, eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco de un determinado rol o función".(p 68)

La profesora Argudín (2008) expone que para la UNESCO, competencia es "El conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea." (p. 12)

Analizando las definiciones de estos especialistas, podemos llegar a unas primeras conclusiones: No parece haber un concepto preciso y universal que permita definir competencias. Las competencias pueden ser muy generales o muy específicas, muy amplias o muy estrechas. Se refieren a actividades, funciones, tareas, desempeños. Deben ser medibles, evaluables, pues se hace énfasis en la eficiencia y rapidez. Es necesario que sean flexibles, ajustándose a las circunstancias. Pero más allá de estas características, deben ser aplicables; son "saber hacer" más que saber. Hinojosa (2010)

De todos estos criterios se deduce que lo que está claramente definido de las competencias es su causa final. Ésta es, la eficacia en la aplicación de los recursos cognitivos en situaciones prácticas. Cabe preguntarnos ahora. ¿De donde surgió esta imperiosa necesidad de eficacia? ¿Cuál es la causa material del modelo educativo enfocado en competencias?

En la justificación que el doctor Székely (2010) hace de su planteamiento de una reforma educativa, relaciona la respuesta al ámbito laboral. "Las competencias permitirán a los jóvenes obtener mejores empleos y contribuir al crecimiento económico."(p 321) El modelo de hombre que menciona se circunscribe al horizonte mercadológico. Se exige del modelo educativo la generación de recursos humanos.

El origen de estas nuevas exigencias hacia la escuela se remonta a finales de los años 60, momento en el que se comienza a hablar de una sociedad informatizada. En ese entonces se

empezó a percibir que la sociedad industrial evolucionaba. Las claves económicas se iban trasladando del control y optimización de procesos industriales hacia el procesamiento y manejo de la información. García y Sánchez (2007)

La industria se organizó de tal modo que las empresas manufactureras se trasladaron a países periféricos donde eran más rentables. Los países líderes, se concentraron en el desarrollo de empresas dedicadas a los servicios y la innovación tecnológica. La súper especialización basada en el conocimiento, el manejo de la ciencia y la tecnología, los servicios financieros, las telecomunicaciones y la educación, les permitieron una alta tasa de rentabilidad. Estas nuevas condiciones económicas tan favorables también les facultaron para imponer las pautas del crecimiento mundial y una redistribución del mercado. García y Sánchez(2007)

En este marco surge el modelo económico del neoliberalismo, que pretende reducir al Estado a su mínima operatividad para dar paso a un nuevo eje central del proceso económico, político y social: el mercado. En términos de González Casanova "Se trata de todo un sistema de dominación y apropiación en que el capital corporativo reestructurará a los estados y al sistema mundial de las naciones ...para alcanzar sus fines inmediatos de dominación y maximización de utilidades" (2001 p18)

La urgencia de aumentar las ganancias mediante la competitividad y la producción masiva de bienes consumibles ocasiona un cambio radical en el proceso de tecnificación de la ciencia. Surge un esquema de desarrollo y operación basado en una estructuración interdisciplinaria, completamente incluyente y sumamente flexible. Ópticas o paradigmas contrapuestos de ciencias ajenas entre sí, se enriquecen dejando de lado purismos teóricos o metodológicos. En aras del estudio de diversos fenómenos dan respuestas en torno a un eje problematizador que las une, generando tanto conocimientos como productos y aplicaciones completamente nuevas. García y Sánchez (2007)

La información y su administración se vuelven esenciales para este propósito de constante generación de conocimiento. Es así que surge el concepto de sociedad de la información, donde la riqueza basada en el control y manejo de los medios de producción materiales da paso al desarrollo prioritario de una sociedad educada con un alto índice de conocimientos aplicativos, es decir, un capital humano pensante.

En función de la ideología dominante, gran parte de la atención e inversión de las empresas y organizaciones se dirige a la consecución y desarrollo del capital humano necesario para satisfacer la demanda del mercado. La sociedad de la información se encuentra compuesta por un nuevo tipo de trabajador y consumidor. Él debe poseer capacidades y cualidades distintas al trabajador de la fase industrial. Ha cambiado el modelo de hombre, por lo tanto también existe un nuevo tipo de educación. García y Sánchez.(2007)

La escuela dentro de la sociedad industrial preparaba al hombre para un futuro estable y lineal: un futuro previsible. Contrario a lo anterior, la sociedad de la información se encuentra basada en la incertidumbre y el cambio constante. Si la adaptación de las personas a los cambios ha de realizarse varias veces a lo largo de la vida, la adquisición de competencias ha de ser constante para adecuarse a estas alteraciones continuas. Por ello la educación deja de lado el

mundo del saber, el de las ideas y se concreta solamente en aquello que puede ser llevado a la práctica en el ámbito laboral o de consumo.

Esta tesis presentada por los investigadores en pedagogía Jaime García y J Adriana Sánchez (2007) nos ayuda a concluir que aquello que da origen al modelo educativo enfocado en competencias, es decir su causa material, es la necesidad de la sociedad de la información de ser alimentada por un modelo de hombre ejecutor.

Se esgrime por los entusiastas académicos que han abrazado este modelo educativo que una de sus cualidades es la innovación. Siempre se pueden construir competencias nuevas, porque el conocimiento se está renovando constantemente a una velocidad sin precedentes. Pero el concepto fundamental del enfoque en las competencias, sus causas, no son nuevas.

Aristóteles ha descrito hace siglos las características de este tipo de actividades. Aquellas cuyo único fin es la aplicación práctica. Les llamó *póiesis*. En la Grecia clásica este tipo de actividades no eran calificadas estrictamente como humanas, más bien eran propias de los esclavos, de los artesanos. No importaba cuánta maestría se presentara al realizarlas, las actividades que tienen por objeto la producción, no estarían jamás a la altura de las denominadas *praxis*. Sison (2009)

La relación entre acción y fin es lo que distingue la *póiesis* de la *praxis*. En la primera, la actividad cesa cuando se posee el fin. En cambio, en la *praxis* hay una atemporalidad que fundamenta su infinita capacidad de prosecución. En el caso del pensamiento siempre se puede continuar, precisamente por la simultaneidad entre acción y fin; no llega un momento en el que ya se posea el fin y entonces no pueda continuar la acción. El fin se tiene desde el principio y por eso, se puede continuar pensando todo el tiempo que se quiera. Acción y objeto se identifican en la *praxis*. Y por ello son actividades superiores, puramente humanas, como la contemplación o la actuación ética, el bien vivir en la que reside la felicidad de los hombres. Éstos actos no son medios para alcanzar la virtud, comprendida ésta como un fin; su propio ser de actos actualiza la virtud, son la virtud misma. Por eso, allí donde la actividad misma es su propio fin, y no un medio para otro fin, lo que tiene valor es la actividad. Innerarity (1990)

Para Aristóteles *praxis* y *póiesis* son dos tipos de actividades distintas, no conectadas entre sí. Por lo tanto, el trabajo productivo que se ve reflejado en las competencias, tampoco es coincidente con la contemplación ni con la virtud.

En sentido contrario al genio clásico, la filósofa Hortensia Cuéllar (2010) afirma que es posible que los conceptos competencias y virtudes sean complementarios, no excluyentes. Para fundamentar su planteamiento utiliza la definición de competencias de la profesora Pinilla que afirma: "El término competencia es polisémico, pero no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que en él está implicado todo un conjunto de capacidades que se desarrollan a través de procesos que conducen a una persona responsable a ser competente para realizar múltiples acciones (sociales, cognitivas, culturales, afectivas, laborales, productivas), por las cuales proyecta y evidencia su capacidad de

resolver un problema dentro de un conjunto específico y cambiante." (p 69) La doctora afirma que desde esta perspectiva la forja de virtudes y competencias se vincula con la dimensión cualitativa del ser humano. Concluye afirmando, a contrapelo de la ética aristotélica, que el fundamento antropológico de la noción de competencia es la virtud y la manifestación activa de ésta es la competencia.

Entre estos dos extremos está la postura de algunos docentes de humanidades o ciencias sociales. En diferentes planteamientos específicos, coinciden al concluir que el modelo educativo enfocado en competencias es adecuado para enseñar cierto tipo de disciplinas y otras no.

En el marco del Primer foro de modelos y prácticas educativas organizada en la Univesidad Iberoamericana, el maestro Guillermo Hinojosa (2010) cita a Fernando Savater y les llama a unas "capacidades cerradas". Las define como útiles e imprescindibles y pueden llegar a dominarse por completo. Como ejemplos cita andar, vestirse, leer, realizar cálculos o manejar una computadora; el ejercicio rutinario y repetido las hace más fáciles; una vez adquiridas pierden su interés aunque conserven su validez instrumental. Por otro lado, nos habla de las "capacidades abiertas"; son de dominio gradual y en cierto modo infinito; razonar, redactar, investigar, etc. Nunca pueden ser dominadas en forma perfecta, cada individuo desarrolla interminablemente su conocimiento sin que alguna vez pueda decirse que ya no puede ir más allá. El ejercicio repetido hace que surjan más opciones divergentes y problemas de mayor alcance. El éxito en su aprendizaje implica la conciencia de cuánto nos falta por saber. Éstas últimas no pueden ser impartidas como competencias, porque no son aplicables sus métodos para enseñarlas o evaluarlas. Por lo tanto concluye proponiendo un currículo profesional compuesto.

El doctor José García Molina (2005) de la Universidad Rovira i Virgili también propone que la educación social se ofrezca paralelamente al modelo enfocado en competencias, pero va más allá. Usa directamente la denominación aristotélica de *póiesis* y *praxis*, y acentúa de esta última la dimensión social que le es inherente. La *praxis* es una acción que necesita de otros humanos para poder existir ya que en ella aparece la identidad singular de cada individuo, identidad que sólo puede mostrarse en las relaciones con los otros que responden a ese sujeto que aparece en su propia acción.

Refiere del pensamiento de Hanna Arendt el concepto de *praxis* que ella denomina "acción". La pluralidad de los hombres y su necesidad de relacionarse y diferenciarse a la vez es la base de la acción humana. La acción tiene que ver con los asuntos y las relaciones humanas, es el espacio por excelencia de la política, de la discusión y el debate sobre los asuntos que tienen que ver con el vivir juntos.

Afirma el Dr. Molina (2005) que en la práctica docente estas dimensiones del actuar humano (*praxis-póiesis*) se dan conjuntamente, pero que es importante definir cuál de ellas se impone a la otra y cómo esa hegemonía genera orientaciones, condiciones de trabajo y efectos diferentes en lo cotidiano de esta profesión.

Como ya ha sido expuesto, los sistemas económicos globales privilegian el universo del trabajo y la fabricación en el que todo tiene que servir para algo, todo esfuerzo debe ser útil y rentable. Cada actividad es un instrumento o medio para alcanzar alguna otra cosa, beneficioso,

plusvalía. El fin no es otro que un inmediato y mayor beneficio/resultado a corto plazo. El triunfo del trabajo como ordenador de la vida social trae consigo el triunfo de esta visión pragmática y utilitarista de la vida humana, del estar en el mundo y, por tanto, de las propias relaciones sociales. Ese es el origen de la importancia que tiene para cualquier sociedad occidental el hecho de estar ocupado, o de igual forma, el no estarlo. Tener un trabajo, estar asociado a lo productivo es una forma privilegiada de estar en el mundo. Se ha convertido en sinónimo de éxito social. No tenerlo o estar desocupado, se asocia a algo negativo, improductivo. Lo ocioso, la teoría, el pensamiento, la vida contemplativa o la retórica, están desacreditadas porque el sujeto no produce, el sujeto que piensa y habla, el que se muestra en su singularidad, acaba siendo estigmatizado. Molina (2005)

Las reflexiones que hace el Dr. Molina nos remiten nuevamente a la génesis del modelo educativo enfocado a las competencias. La necesidad de la sociedad de la información de ser alimentada por un modelo determinado de hombre. Aquél que se mantiene ocupado cumpliendo el requisito necesario para habitar esta época, aquél que es eficiente para no ser excluido de una sociedad de consumo. La sociedad donde trabajo y ocupación son entendidas como sinónimo de éxito y libertad. Esta sociedad donde el conocimiento discurre por vías demasiado alejadas de esa otra dimensión de la condición humana referente a la acción arendtiana, a la *praxis* aristotélica. Ahí donde la libertad es brindar a cada individuo el espacio para revelar su singular identidad, su virtud.

En este punto es donde me aventuro a negar categóricamente que el modelo educativo enfocado a las competencias sea compatible con el modelo de hombre virtuoso de la Grecia clásica. Sus causas son antitéticas. La causa material de las actividades referidas como competencias son las necesidades de la sociedad de la información de ser alimentada por un hombre productivo, la causa material del hombre virtuoso es la felicidad encontrada en la búsqueda de la vida buena. La causa final de las competencias se manifiesta en la corta visión de que toda actividad sea productiva, de que llegue a un fin concreto. La causa final de la virtud es ella misma, su perfeccionamiento continuo e infinito a través de las acciones inherentes del ser humano.

Incluso me atrevo a afirmar, a diferencia de muchos docentes optimistas, que el sistema educativo que privilegia este modelo jamás será honestamente inclusivo con las disciplinas humanistas. Diferentes planteamientos prácticos pretenden restringir la formación de personas en marcos curriculares que nunca alcanzarán a cubrir la dimensión de un hombre universal, sensible, crítico, sabio. De esta incompatibilidad fundamental surgen innumerables polémicas y evidentes desaciertos, porque en este modelo simplemente no encajarán las actividades puramente humanas.

Un ejemplo de ello es la controversia que se sucitó en el 2008 cuando el entonces subsecretario Dr. Miguel Székely Pardo dió a conocer los lineamientos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. En ella, las asignaturas referentes a disciplinas filosóficas fueron eliminadas del conjunto de disciplinas básicas y el papel que se les asignó se expresaba como "competencias de carácter transversal", que podían ser incluidas si se consideraba pertinente, es decir, en forma evidentemente aleatoria y discrecional.

El Observatorio Filosófico de México, reaccionó afirmando "La enseñanza de la filosofía, implica el desarrollo de una formación personal que tiene como resultado la constitución de ciudadanos con un pensamiento crítico, autónomo y reflexivo. Este primer contacto, y por desgracia, casi único, de los jóvenes con el quehacer filosófico, los hace más conscientes de sí mismos y del mundo en que viven, permitiéndoles una verdadera educación en valores frente a la corrupción, la desigualdad extrema, la discriminación y la ignorancia. La nueva reforma de la SEP, concentrada en el adiestramiento práctico-utilitario, atenta en contra de este tipo de formación, absolutamente necesaria en un mundo cuyas tendencias principales son el productivismo que ha llevado a la destrucción de los sistemas ecológicos; la automatización y sus efectos; la desigualdad; la crisis de valores y la transición hacia una nueva figura del mundo".(2009)

Ante este irrefutable argumento, las autoridades educativas del país concedieron modificar el "Marco curricular común" que es la concreción de la Reforma Integral de la Educación Media Superior. A partir de la protesta de los pensadores, se incluyó en el conjunto de las Competencias Disciplinarias Básicas un campo disciplinar denominado "Ciencias Sociales y Humanidades". La respuesta fue únicamente denominarla, solamente aceptar su existencia cediéndole un espacio en el discurso oficial. El modelo educativo enfocado en competencias no puede ser defendido de sus críticos más que con verborrea sin fundamento.

No se puede pretender cuestionar las causas de algo sin cuestionar su existencia misma. Es imposible que los organismos globales que ostentan el poder político y económico promuevan una educación integral para los seres humanos. "Al modelo neoliberal, rapaz, concentrador y francamente delincencial, como lo describe James Petras (2007), no le interesa, en lo más mínimo, la condición humana y su espiritualidad. Mucho menos le importa su libertad de elección y participación democrática. Lo que desea, y de una manera descarada, es tener un "homo faber" que sistematice el conocimiento y que, en función de él, dé resultados rápidos en forma de mercancías susceptibles de venta. Le interesa un "homo faber" que, como en línea de producción y utilizando lo mejor del "homo sapiens", aplique su conocimiento. Que no piense, que no sea crítico, que aprenda rápidamente y, de igual manera, desaprenda para volver a aprender; es decir, que aprenda a aprender y durante toda la vida aunque desgraciadamente, en tanto que en todo ese proceso, se le vaya la vida sin lograr entender lo que la vida misma significa." García y Sánchez (2007 p 12)

De este razonamiento podemos inferir que al sistema sociopolítico basado en la información, no sólo le parece innecesario el humanismo; lo considera, con fundamento lógico, una amenaza. Las herramientas que las disciplinas filosóficas nos proveen actúan naturalmente en contra de las mutilaciones y encasillamientos necesarios para que las personas aceptemos fomentar la supervivencia y el desarrollo del sistema neoliberal.

CONCLUSIONES.

A lo largo de estas páginas ha sido expuesto con amplitud las causas del modelo educativo enfocado en competencias. Su origen mercantilista y sus propósitos de reducir el conocimiento a aquello que pueda ser vendido. Es una herramienta para hacer de la escuela un mecanismo donde se reproduzca la ideología capitalista, un instrumento para profanar aquello que es más humano y convencernos de eliminarlo al considerarlo superfluo.

Para implementar el cambio de modelo educativo, se persuade a la comunidad académica de la obsolescencia en la acumulación del conocimiento. Se mencionan las necesidades que tienen los alumnos de contar con herramientas que les permitan ser competitivos. Se enumeran los requerimientos de las empresas para contar con recursos humanos mejor calificados. En fin, se demuestra que las capacidades que genera en sus egresados una escuela tradicional ya no tienen correspondencia con las demandas laborales del mundo actual.

Si los seres humanos conociéramos lo que yo he aprendido para la realización de este trabajo, no se aceptaría tan entusiastamente este modelo educativo de imposición.

Es cierto que estamos frente a retos educativos inéditos, en los que el desarrollo tecnológico e informático es vertiginoso. Por consiguiente, el conocimiento generado en las escuelas no puede ser estático. Sí, el sistema debe cambiar.

Pero esta transformación no es imprescindible que se dé en un marco definido por intereses comerciales. La esencia de esta innovación bien puede evolucionar hacia sentidos plenamente humanos.

REFERENCIAS

- Argudin, Y. (2005) *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. Distrito Federal México: Trillas.
- Aristóteles (2010) *Ética Nicomaquea. Política*. Distrito Federal, México: Ed. Porrúa Col. Sepan Cuántos.
- Cuéllar, H. (2010). *¿Qué es la Filosofía de la Educación?* Distrito Federal, México: Trillas.
- Chávez, P. (1998). *Historia de las doctrinas filosóficas* (ed. rev.). Estado de México: Pearson Education.
- Fouce, J.M. (2001) *Filosofía Griega*. Recuperado el 9 de septiembre de 2012 de <http://www.webdianoia.com/filosofia/griega.htm>
- García, J. y Sánchez, J.A.(2007). Sociedad del conocimiento y políticas neoliberales: la escuela bajo acoso. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*,5, (9). Recuperado el día 10 de Septiembre de 2012 de <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/garcia.sanchez-neoliberalismo.html>
- García Molina, J. (2005). El Educador Social entre la Praxis y la Poiesis Educativa. *Universitas Tarraconensis Revista de Ciències de l'Educació*, Año XXIX III Época, 131-152. Recuperado 11 Septiembre de 2012 de <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/desembre05/article09.pdf>

- González Casanova, Pablo (2001) *La Universidad necesaria en el siglo XXI*. México: Ediciones ERA [versión electrónica] Recuperado el día 12 de Septiembre 2012 de http://200.95.144.138/famtz/smr/index_archivos/cursos/pablo_g_c.pdf
- Hinojosa, G.(2010) La enseñanza de competencias y las competencias para enseñar. *Primer foro de modelos y prácticas educativas. Universidad Iberoamericana*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2012 de <http://www.iberopuebla.edu.mx/micrositios/ceamope/documentos.asp>
- Innerarity, C (1990) *La comprensión aristotélica del trabajo*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2012 de <http://dspace.unav.es/dspace/handle/10171/833>
- Observatorio Filosófico de México (2009) *Pronunciamiento contra la desaparición de la Filosofía en la reforma de la SEP*. Recuperado el 08 de Septiembre de 2012 de <http://observatoriosoficomx.blogspot.mx/search/label/Bolet%C3%ADn%20No.%202%3A%20DESPLGADO%20P%C3%9ABLICO%20CONTRA%20LA%20DESAPARICI%C3%93N%20DE%20LA%20FILOSOF%C3%8DA%20EN%20LA%20REFORMA%20DE%20LA%20SEP>
- Savater, F. *El valor de educar*. Ariel, Barcelona, 2007.
- Sison, A.J.G. (2009) *Aristotelian corporate governance*. Recuperado el 14 de Septiembre de 2012 de <http://www.unav.es/adi/UserFiles/CvFiles/Files/26774/ARISTOTELIAN%20CORPORATE%20GOVERNANCE.pdf>
- Székely, P. (2010) Avances y transformaciones en la Educación media superior. *Los grandes Problemas de México VII. Educación*. Distrito Federal, México: El Colegio de México (COLMEX)
- Zubiri, X. (1940) *Sócrates y la sabiduría griega*. Madrid, España: Escorial. [versión electrónica] Recuperado el día 12 de Septiembre 2012 de <http://www.zubiri.org/works/spanishworks/nhd/socratesysabiduria.htm#H5>