



LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI VOLVER AL PASADO

THE UNIVERSITY OF THE 21ST CENTURY. BACK
TO THE PAST

MARIANO CARBAJALES

Universidad Católica de Temuco, Chile.

KEYWORDS

*Liberal Arts
Competencies
Univesidad*

ABSTRACT

In this paper it is proposed to carry out a critical review of the competency-based teaching model - currently in force in most universities around the world, which we have called "professionalizing", to transform it into a training model based on the original "liberal arts", with which the Universities were born and that we have come to call "humanizing" or humanistic.

PALABRAS CLAVE

*Artes Liberales
Competencias
Universidad*

RESUMEN

En esta ponencia se propone realizar una revisión crítica del modelo de enseñanza por competencias- actualmente vigente en la mayoría de las Universidades de todo el mundo, que hemos dado en llamar "profesionalizante", para transformarlo en un modelo de formación basado en las originarias "artes liberales", con las que nacieron las Universidades y que hemos dado en llamar "humanizante" o humanista.

Recibido: 02/ 07 / 2022

Aceptado: 10/ 09 / 2022

1. INTRODUCCIÓN

El título de la presente ponencia pretende evocar el célebre film de Robert Zemeckis “Volver al futuro”, donde un joven rebelde de la década del 80 - Marty McFly- que, por un accidente de su bueno e ingenioso amigo, “Doc Brown, viaja al pasado, a la década del 50, época en que se conocieron sus padres y donde, paradójicamente, Marty intervendrá para evitar una disputa entrambos que podría hacer peligrar su propia existencia.

La trama de este ícono de la filmografía “ochentista”, nos ha parecido oportuna para ilustrar lo que esta ponencia se propone, a saber: realizar una revisión crítica del modelo de enseñanza por competencias- actualmente vigente en la mayoría de las Universidades de todo el mundo, que hemos dado en llamar “profesionalizante”, para transformarlo en un modelo de formación basado en las originarias “artes liberales”, con las que nacieron las Universidades y que hemos dado en llamar “humanizante” o humanista,

Ello así por cuanto según Delors, en consideración que compartimos, el siglo XXI planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer contradictoria, pero que, en realidad, son complementarias. Por un lado, la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización del conocimiento, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por la vertiginosidad y cantidad de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos que sean conducentes al verdadero desarrollo personal y social¹.

Ante este panorama, el político francés, considera que ya no basta con “acumular conocimientos”, cuestión está en que la mayoría de los educadores, pedagogos, y expertos en gnoseología, actualmente, coinciden. Ante el cúmulo de conocimientos que la tecnología actualmente nos proporciona, la enseñanza “enciclopédica” parece no tener mayor sentido o, por lo menos, ha perdido la relevancia de otrora porque ya no basta con que cada individuo acumule al comienzo de su vida una reserva de conocimientos a la que podrá recurrir después sin límites sino más bien con que debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar, durante toda la vida, cada oportunidad que se le presente de poder profundizar y enriquecer lo aprendido en las primeras enseñanzas, o primer saber para, a poder comprender un mundo en cambio casi constante y así poder transformarlo o adaptarlo para que todo cambio sea siempre en beneficio de la persona y el bienestar de la humanidad. Éste es el gran desafío que tiene hoy la Universidad y que, lejos de ser nuevo, es aquel que impulsó la creación de esta institución de educación superior, en la edad media, época donde podemos situar su nacimiento según la mayoría de los estudios sobre su historia.

Para que ello sea posible, Delors propone estructurar la educación en torno a cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión, que capaciten a la persona para aprender durante toda su vida; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno y que dependerá, en gran modo, del entorno social donde la persona esté llamada a desarrollar su actividad profesional y, por último, aprender a ser, proceso, este último, que recoge elementos de los tres anteriores y donde entran en juego las virtudes y valores de la persona, su inteligencia y su voluntad, su desarrollo espiritual, ético y estético, afectivo y efectivo, Desarrollar la sensibilidad a la vez que la responsabilidad, tanto individual y social.

El modelo de aprendizaje por competencias, no obstante inspirarse en la filosofía griega², se ha venido focalizando en el segundo de los aspectos que Delors destaca en su propuesta: el aprender a hacer. Esta derivación de sus propósitos fundantes (la formación integral de la persona) responde a la existencia de una economía cada vez más competitiva, donde prima el logro individual y se priorizan las ventajas competitivas antes que las cooperativas.

2. OBJETIVOS

El objetivo del presente artículo es justificar, en la medida de lo posible la necesidad que tienen actualmente las Universidades de modificar el paradigma del modelo de aprendizaje por competencias incorporando las artes liberales en el itinerario formativo de los estudiantes.

3. METODOLOGÍA

Para alcanzar el objetivo propuesto, en los siguientes apartados procederemos a revisar el modelo de aprendizaje basado en competencias para luego hacer un viaje al pasado remoto, a los inicios de la Universidad, como institución, y el modelo de enseñanza que, por entonces, guiaba a educadores y educandos para, finalmente, ver

1 Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

2 Ávila Cuaxiola, Xkichpaan Okot Po’ol, “El Modelo por Competencias: ¿una nueva perspectiva en el proceso de enseñanza - aprendizaje? Análisis crítico basado en algunos modelos pedagógicos.”. (2017). Tesis de Maestría. Universidad Iberoamericana Puebla, capturado de: Repositorio Institucional-<http://repositorio.iberopuebla.mx>

cómo éste se muestra como más adecuado no sólo a la esencia de la institución universitaria sino a las necesidades de los tiempos actuales.

4. EL MODELO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS

Ginés Mora (2004), en su artículo “La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento” comenta que, aunque la universidad como tal surgió en la Edad Media, no fue sino hasta el siglo XIX, en plena Era Moderna, que se fueron configurando los tres modelos universitarios que imperan en muchas de las instituciones de Educación Superior actuales³:

El modelo alemán, también llamado “humboldtiano” (Humboldt concebía la educación universitaria como una actividad de investigación centrada en el alumno), se organizó mediante instituciones públicas, con profesores funcionarios y con el conocimiento científico como meta de la universidad. En ella, el objetivo era formar personas con amplios conocimientos, no necesariamente relacionadas con las demandas de la sociedad o del mercado laboral. La idea que sustentaba el modelo (heredada del idealismo alemán del siglo XVIII) era que una sociedad con personas formadas científicamente sería capaz de hacer avanzar al conjunto de la sociedad en sus facetas sociales, culturales y económicas. De hecho, fue así durante más de un siglo, y las universidades alemanas ayudaron no poco a convertir al país en una potencia científica y económica.

El modelo francés, también llamado napoleónico, tuvo por objetivo formar a los profesionales que necesitaba el Estado Nación burocrático recién organizado por la Francia napoleónica. Las universidades se convirtieron en parte de la administración del Estado para formar a los profesionales que ese mismo Estado necesitaba. Los profesores se harían funcionarios públicos, y las instituciones estarían al servicio del Estado más que al de la sociedad. El modelo, exportado a otros países del sur de Europa, tuvo éxito también para la consolidación de las estructuras del Estado liberal.

El modelo anglosajón, al contrario de los dos anteriores, no convirtió en estatales a las universidades, manteniendo el estatuto de instituciones privadas que todas las universidades europeas tenían hasta principios del siglo XIX. En las universidades británicas, cuyo modelo se extendió a las norteamericanas, el objetivo central fue la formación de los individuos, con la hipótesis de que personas bien formadas en un sentido amplio serían capaces de servir adecuadamente las necesidades de las nuevas empresas o las del propio Estado. Este modelo, como los otros, también tuvo éxito en los países en los que se aplicó, pero, a diferencia de los otros, resistió mejor el paso del tiempo y parece estar más adaptado al contexto actual.

Si bien los tres modelos difieren, una lectura atenta nos permite advertir un común denominador a todos ellos: los estudiantes eran formados en función de las necesidades del Estado (o el mercado).

Según la literatura especializada, el modelo de enseñanza por competencias tuvo lugar a finales de la década del 60 y principios de los 70, de las manos de un profesor de psicología de la Universidad de Harvard, David McClelland⁴

El movimiento en pro del desarrollo de competencias en los estudiantes universitarios surgió a finales de la década de los 60 y principios de los 70. En esa época, un profesor de Psicología de Harvard, David McClelland, se percató que los exámenes o pruebas que se aplicaban en las universidades no podían predecir el futuro éxito o fracaso profesional del sustentante (Adams, 1996, citado por Brundrett, 2000). McClelland se empezó a preguntar por qué ocurría esto y trató de encontrar las variables que le permitirían predecir el futuro profesional de los jóvenes universitarios. Fue en ese momento, que el psicólogo estadounidense fundó la firma consultora “McBer”, con el objetivo de encontrar lo que hacía competente a un trabajador. En otras palabras, intentaba encontrar los factores o competencias que podrían ser determinantes en la adecuada ejecución de una labor, para lo cual elaboró la llamada “Evaluación de Competencia Laboral”.

Según Argudín (2005)⁵ La Educación Basada en Competencias tiene las siguientes ventajas: a) En primer término, la Educación Basada en Competencias hace frente a una sociedad donde el conocimiento cambia de forma muy rápida y, en consecuencia, su conocimiento se irá devaluando con el paso del tiempo en forma acelerada; b) También la Educación Basada en Competencias le permite al estudiante identificar el procedimiento utilizado para llevar a cabo las cosas; c) La Educación Basada en Competencias evita la desvinculación de los contenidos escolares y las demandas laborales de la sociedad posmoderna.

Luis Eduardo González F. y Ana María Larraín U. sostienen que las transformaciones económicas que se precipitaron en el mundo en la década de los 80 precipitaron la aplicación del modelo. Países como Inglaterra y Australia, precursores en la aplicación del enfoque de competencias, lo vieron como una herramienta útil para mejorar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad de la capacitación laboral, y de este modo mejorar la productividad de su gente como estrategia competitiva⁶.

3 Ginés Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. Revista Iberoamericana de Educación, 35. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revista/rie35a01.pdf>

4 Bundrett, M. (2000). *The question of competence: the origins, strengths and inadequacies of a leadership training paradigm*, School Leadership & Management Abingdon.

5 Argudín, Y. (2005), *Educación basada en competencias*. Distrito Federal, México: Trillas.

6 El informe SCANS, identificó cinco categorías generales de competencias o competencias transversales (altamente demandadas en sus

No obstante, desde hace unos 15 años, más por interés económico que educativo, se comenzó a adecuar la educación y capacitación vocacional a las necesidades del sector productivo. Desde entonces, la educación basada en competencias ha causado controversias entre representantes de los sectores industriales, gubernamentales y educativos, pero también ha generado consenso en que es un buen punto de partida para mejorar el desempeño laboral en un determinado país

Como vemos, el modelo de enseñanza por competencias tiene un origen “desde y para” la ejecución de una labor profesional. Que el individuo se integre a la sociedad y se ajuste a las pautas culturales aceptadas. Así, vemos como el modelo, en sus orígenes, responde, fundamentalmente, al segundo de los aprendizajes fundamentales enunciados por Delors: “el saber hacer”, con escasa (o nula, según las perspectivas) consideración del aprendizaje a ser. De modo más simple, podríamos afirmar que el modelo de competencias, tal como ha sido aplicado por la gran mayoría de las universidades del mundo, responde al “para qué” y no al “por qué”, pregunta ésta que lejos de ser baladí nos conduciría, fundamentalmente, al primero de esos aprendizajes destacados por el estadista francés (aprendizaje del ser).

El aprendizaje del ser, de la comprensión del mundo, de la existencia, y de los factores que la transforman, lejos de ser una cuestión meramente filosófica, que lo es, constituye, en nuestra hipótesis la clave para el actual estadio de la educación en un mundo totalmente globalizado, altamente tecnificado y al mismo tiempo, muy desorientado pues la velocidad de los cambios y la cantidad de información circulante, factores estos que lejos de coadyuvar, impiden una reflexión sobre el fin del aprendizaje personal y la educación en general. Tal reflexión tiene, a nuestro entender, significativas implicaciones como, por ejemplo, un compromiso constante personal del estudiante con su formación y un compromiso social con su entorno y los grandes temas sociales que afectan a la humanidad

Sentado lo anterior, justo es reconocer que el modelo basado en competencias se ha desarrollado desde distintas perspectivas. Hacket (2001)⁷ En su artículo “Educando para la Competencia y la Práctica Reflexiva” comenta que, dentro de la Educación Basada en Competencias, se puede considerar que hay dos perspectivas antagónicas entre sí. La perspectiva estrecha, la cual sostiene que el entrenamiento estandarizado produce resultados que pueden ser alcanzados, en un nivel aceptable, por todos los educandos. Los pasos de ese entrenamiento estandarizado surgen de la observación de un trabajador que ha adquirido cierta competencia. En cambio, la perspectiva amplia toma en cuenta las facetas sociales, intelectuales, emocionales y de proceso de las diversas circunstancias educativas en la que la Educación Basada en Competencias es practicada. No confunde el término “actuación en el trabajo” con el de competencia y enfatiza los aspectos humanos en las descripciones sobre competencia.

Esta perspectiva amplia que Hacket distingue en la concepción del modelo educativo por competencias, parece haber sido el dominante, aún mucho antes de que el profesor David McClelland, lo hubiera imaginado. Como ejemplo, basta con consultar la voz “historia de las universidades” en Wikipedia para observar que, según lo recogido por esta enciclopedia virtual de libre construcción, la misión de las universidades, en sus orígenes era la formación de profesionales, la investigación científica y la enseñanza del pensamiento crítico con el objetivo de mejorar no sólo a la sociedad sino a la humanidad.

5. EL MODELO DE ENSEÑANZA EN LAS UNIVERSIDADES MEDIEVALES Y SU NECESIDAD EN LA ACTUALIDAD.

En la Edad Media se fue transformando la finalidad de la educación pasando del criterio socioeconómico predominante hasta entonces, donde el centro estaba puesto en las necesidades sociales y económicas de la comunidad local⁸ por el pastoral, donde la Iglesia se convierte en la institución de referencia. Esto supone que a la finalidad profana establecida hasta entonces, sea esta el desarrollo profesional, la promoción social o la formación de élites políticas se añade una nueva finalidad educativa centrada en hacer accesible el conocimiento a la mayor parte de las personas.

De este modo, existirá una formación de base para el pueblo y una formación más especializada que va formando en lo que serán los agentes de la educación, los protagonistas de la enseñanza de la escuela⁹. Con tal transformación, ya podemos vislumbrar como en la enseñanza medieval, la transmisión del conocimiento formaba parte del propio quehacer que, sin eliminar lo heredado, lo dota de una nueva dimensión, de una

trabajadores): gestión de recursos, relaciones interpersonales, gestión de información, comprensión sistémica y dominio tecnológico. COMPETENCIAS TRANSVERSALES Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal. Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas. Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadoras. Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeños, mejorar o diseñar sistemas. Dominio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicarlas en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos” (Cfr. Formación Universitaria Basada en Competencias. Aspectos referenciales” En Currículo Universitario basado en Competencias. Memorias del Seminario Internacional Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia, 25 Y 26 de julio de 2005. Ed. Cinda-UN.

7 Hacket, S. (2001), *Educating for competency and reflective practice: fostering a conjoint approach in education and training*, Journal of Workplace Learning, 13 (3/4).

8 Recordemos aquí que la universidad tiene origen en las antiguas escuelas urbanas.

9 Sobre los principios educativos en la edad media, cfr: Pulido M. “Principios educativos de la educación occidental: la Edad Media” en *Revista Brasileira de Educação*, vol. 23, 2018. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/275/27554785017/html/>

nueva perspectiva- la cristiana- y de un sentido que trasciende la materialidad, la necesidad meramente social y económica. Así, las dos enseñanzas fundamentales de las que nos hablaba Delors¹⁰- el ser y el quehacer- se funden en uno solo. Así, el quehacer, si se nos permite la expresión poco ilustrada pero no por ello menos gráfica, “brota” del mismo ser.

Para alcanzar dicha finalidad, el programa de formación no se limitaba sólo a la instrucción profesional de las escuelas (facultades). Jueces y funcionarios, añaden a su educación básica en las escuelas urbanas y, sobre todo, eclesiásticas, una formación profesional basada en la práctica activa de la profesión a la que se le suma el estudio personal de los textos (estudio al que había sido capacitado en la educación escolar básica mediante el estudio de la gramática) y la enseñanza más precisa y concisa de los más veteranos en el desempeño de la profesión.

La herramienta propedéutica utilizada en la Edad Media para alcanzar la finalidad propuesta fueron las llamadas *artes liberales*, a través de la lectura e interpretación de los textos, especialmente la Biblia y, subsidiariamente, al comentario de textos jurídicos. En este punto, la obra *De doctrina christiana* de san Agustín será una referencia¹¹. “San Agustín, educado en los clásicos, gran gramático y retórico, presenta la necesidad del aprendizaje de las letras como requisito para la adecuada educación moral. Esta correspondencia entre enseñanza literaria (humanista) y comportamiento moral será rescatada a lo largo de la Edad Media. Lógicamente surgirán tensiones respecto a la importancia que han de darse a uno y otro polo formativo, sobre todo en lo referente al estudio de la Sagrada Escritura, pues la formación clásica no puede olvidar que su finalidad es el comprender los textos sagrados y transmitir la fe. La apuesta fue confirmada por Casiodoro¹².

Las artes liberales constaban de dos etapas o “caminos”, que se conocen por su nombre latino y que designan el número de disciplinas enseñadas: El *trivium* (llamadas también artes sermocinales), que incluía la enseñanza de la gramática (comentario de los textos clásicos), la retórica (el arte de comunicar a través del discurso) y la dialéctica y el *quadrivium* (o artes reales) que incluía la geometría, la aritmética, la astronomía y la música.⁷ Las primeras se refieren al lenguaje y las segundas a las matemáticas. Sobre este particular, destacamos que los cambios operados en las propias disciplinas no alteran su finalidad cual era el de enseñar los rudimentos de las ciencias que los aspirantes a formar parte del clero debían conocer. Su primera sistematización se debe a las *Institutiones*, obra de carácter enciclopédico, del abad Casiodoro, discípulo de Boecio¹³.

En otras palabras, tomando las palabras de PULIDO M¹⁴, este tipo de aprendizaje tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber para comprender el mundo que lo rodea desarrollarse como persona, como profesional, a través del aprendizaje de capacidades básicas y a relacionarse con los demás. Todo ello justificado no por la necesidad de satisfacer una demanda social concreta sino por el sólo afán y deseo de comprender, de descubrir, de saber. De este modo, podemos vislumbrar, desde ahora, cómo está tipo de formación responde a esa capacidad básica que Delors destaca como esencial para la educación del Siglo XXI. “aprender a aprender”¹⁵. El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede retroalimentarse a lo largo de toda la vida a través de la experiencia.

Otro aspecto sobre el que conviene llamar la atención es que las artes liberales, más allá de su clasificación, reúnen la característica común del desarrollo de la abstracción. Así la filosofía, se erige como el eje sobre el cual giran todas ellas. La filosofía se divide, según las enseñanzas clásicas¹⁶ en tres grandes ramas: ética, física y lógica.

Según Papadopoulos¹⁷, en la actualidad, las universidades de artes liberales se han transformado gradualmente en universidades de investigación; Harvard, Yale, Princeton y Columbia son algunos ejemplos¹⁸. Según el académico, existen dos tipos de instituciones, cada una con un enfoque distinto: las universidades de investigación (multiversities¹⁹) y las de artes liberales. Las primeras son las que persiguen los ideales ilustrados y de progreso a través del conocimiento científico; las segundas buscan una formación holística y se encuentran basadas en los ideales de la filosofía de la educación griega. Estas dos formas de enseñanza no son mutuamente excluyentes, tampoco son complementarias, sino que tienen dos perspectivas diferentes sobre la educación²⁰.

10 Ver Introducción.

11 Crf. Pulido, ob.cit

12 En su obra *Institutiones divinarum et saecularium litterarum*, presenta los autores que pueden servir mejor para el estudio de la teología y especifica el plan de estudios que puede ayudar a los clérigos, introduciendo la distinción del *trivium* o ciencias sermocinales y el *quadrivium* o ciencias reales (Cardini, 2009). Citado por Pulido, ob. Cit.

13 Cfr. Encyclopedia Herder, disponible en: <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/>

14 Pulido, ob. cit.

15 Ver introducción de este trabajo

16 Por “enseñanzas clásicas”, entendemos, según la comprensión universalmente aceptada, la iniciada en la antigua Grecia.

17 Pavlos Papadopoulos, profesor asociado de artes liberales en Wyoming Catholic College, EE.UU.

18 Existen otro como el Instituto Tecnológico Autónomo de México, lugar donde el académico dictó su conferencia, que ha incorporado las artes liberales en su itinerario formativo a través de la asignatura: “Estudios Generales”

19 El término multiversities se refiere a las grandes universidades con diversas facultades especializadas y separadas entre ellas.

20 En *Artes liberales en la formación universitaria: Desde Grecia hasta la actualidad*. Conferencia dictada en el Instituto Tecnológico Autónomo de México sobre la historia de las artes liberales en la educación de los EE UU. Accesible en: <https://mundoitam.com/2017/07/24/artes-liberales-en-la-formacion-universitaria-desde-grecia-hasta-la-actualidad/>

Para el académico, “estamos viviendo un renacimiento de las artes liberales y, al mismo tiempo, hay nuevos modelos experimentales en las instituciones que las imparten en Estados Unidos. Igualmente, afirmó, se observa un incremento en la enseñanza de artes liberales para la formación preuniversitaria a nivel internacional²¹.”

“Desde mediados del siglo XX, la educación superior ha tendido a transitar desde una preparación orientada de un sentido predominantemente ontológico para comprender la vida y generar nuevos saberes que contribuyan al progreso de la humanidad hacia una educación primordialmente inclinada a formar capacidades para el desempeño laboral cada vez más complejo y requirente. Se podría decir que este reencuentro de la preparación de profesionales universitarios y la formación general en los currículos marca un punto de inflexión en la preparación de los profesionales, lo que destaca más aún su importancia”²².

Los filósofos de la historia, en su vasta mayoría, coinciden en que transitamos la era de la postmodernidad, nacida como desencanto o agotamiento de la modernidad. Sin embargo, para algunos autores es, más bien, el triunfo o la cristalización de la modernidad²³. Como características de esta “posmodernidad” podemos reseñar las siguientes: Pesimismo: por respuestas insatisfactorias (o ausencia de cuestionamientos) sobre el sentido del ser, de la vida; antirracionalismo (predominio de la sensación sobre la razón); criticismo, (al poder, a los medios como ejes del poder y la dinámica del mercado como asignador de recursos) y “naturalismo”: caracterizado por una preocupación por el medio ambiente²⁴

Como se ha de suponer, todos estos cambios tienen incidencia directa en la educación universitaria desde que ésta institución juega un rol esencial, en la transformación social²⁵. La educación superior requiere dotar a sus estudiantes de instrumentos y conceptos para que puedan no sólo afrontar sino transformar los paradigmas del progreso científico y la capacidad para generar nuevos conocimientos. Pero como el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, resulta prácticamente imposible pretender no sólo conocerlo todo sino también continuar con una especialización “ad infinitum” según las distintas y concretas necesidades sociales. Así, la especialización que caracteriza mayoritariamente al modelo de enseñanza por competencias-incluso en las universidades “de investigación” - deberá reconsiderar la importancia de la formación en “Estudios Generales” que permitan la formación humana y cultural de los estudiantes en una proporción cada vez mayor en sus modelos curriculares.

La formación en las tradicionales en artes liberales, estudios generales o, en forma comprensiva “cultural”, se muestra como lo más idónea para amalgamar las sociedades en el tiempo y en el espacio al facilitar una apertura a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas. En el ámbito de la investigación, en particular, el progreso de los conocimientos se produce a veces en el punto en el que confluyen disciplinas diversas. La apertura a la cultura general permite ante todo comunicarse y vivir pacíficamente en común. Compartiendo valores comunes y comprendiendo las diferencias desde su raíz, no sólo “tolerándolas”.

Rodrigo del Valle, vincula la formación general a competencias genéricas. Estas se pueden caracterizar e implementar de distintas formas: unas asociadas al sello institucional, que supuestamente se desarrolla en todas las asignaturas a través de la carrera, y otras, asociadas a requerimientos de cualquier profesión como son las de expresión oral y trabajo en equipo y que se dan en asignaturas específicas. Finalmente, las que tienen una orientación definida y que son evaluadas como parte del perfil de egreso y que también se dan a lo largo de la carrera. Dentro de estas últimas, el autor propone diez competencias genéricas: actuación ética, valoración y respeto hacia la diversidad, orientación a la calidad, creatividad e innovación, aprendizaje autónomo, idioma inglés, trabajo en equipo, gestión del conocimiento, comunicación oral y escrita y gestión tecnológica. Un aspecto relevante que se plantea en este caso es la importancia de la evaluación de las competencias genéricas, ya que no basta incluirlas en el currículo, sino que es necesario certificar su logro²⁶.

En Norteamérica, uno de los casos analizados por Roa y Cabrera es el programa de educación general de la Universidad de Harvard, que comprende cuatro aspectos: el de carácter personal, el de índole social, los de naturaleza científica y los de comprensión del medio. De modo similar, la educación general en la Universidad de Stanford se organiza en cuatro áreas: importa pensar, formas de pensar y actuar, escritura y retórica e idiomas. Los estudios generales de la Universidad de Columbia tienen un carácter más flexible que comprende artes liberales, pensamiento crítico y razonamiento cuantitativo. En América Latina, el Instituto Tecnológico de Monterrey promueve el desarrollo del pensamiento crítico, la expresión oral y escrita, el manejo adecuado del lenguaje y una visión de los principales dilemas éticos. En la Universidad de Talca en Chile se trabaja la formación general a través de competencias genéricas de carácter instrumental, interpersonal y ciudadanas, que se implementan por medio de diez módulos transversales para todas las carreras (Campezo, 2018) Ed. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia

21 Artes Liberales en la formación universitaria, Ob. cit.

23 Cfr. “Modernidad Y Postmodernidad en la Génesis del Transhumanismo-Posthumanismo” en *Cuadernos de Bioética XXV 2014/3ª*, 335-350.

24 Cfr. “Modernidad y posmodernidad”, en sitio web: <https://www.diferenciador.com/modernidad-y-posmodernidad/>, en el cual se muestra un ilustrativo cuadro comparativo de las características de la modernidad y la postmodernidad.

25 Aquí recordamos los tres “modelos” de universidades al que hicimos referencia en la Introducción de este trabajo.

26 En *Evaluación por competencias genéricas en asignaturas; Una alternativa de formación general*. Obra colectiva: Reflexiones sobre la educación general en la educación superior (2018) Ed. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.

En América Latina, en la Pontificia Católica de Perú, a través de los estudios generales, se pretende formar personas de cultura amplia, académicamente sólida, con valores éticos y con una mirada responsable hacia la sociedad. En la Universidad de los Andes de Colombia se ha diseñado un ciclo básico especialmente para estudiantes de todas las carreras que inician su educación universitaria. La Universidad del Norte del mismo país, ha establecido una formación básica fundada en una concepción de la formación universitaria como sinónimo de seriedad científica, de libertad del espíritu, de competencia intelectual, de aplicación al estudio, de exigencias del buen decir y del correcto pensar. En este caso, la formación básica se sustenta en cuatro principios: el espacio donde se adquiere la visión global y dialéctica de la realidad, la perspectiva inter y transdisciplinaria que permite entender la complejidad de la realidad, un escenario para desarrollar pensamiento crítico y la opción para tomar conciencia del sentido humano de la ciencia y de la profesión. La Universidad de Buenos Aires, por su parte, contempla a manera de educación general dos cursos que deben elegirse de un conjunto que es común para todas las carreras.²⁷

Como colofón y a título meramente ilustrativo, traemos a colación el índice de comprensión lectora evidenciado en la última cohorte de ingreso en la Universidad Católica de Temuco, Chile, donde se observó un descenso en la tasa de aprobación del 53% al 49 %. En el caso particular de la carrera de Derecho – llamativamente, por ser una carrera de corte humanista - la caída fue es más pronunciada, pasando del 70% al 53%²⁸.

6. CONCLUSIONES

La civilización moderna, a diferencia de la antigua, se caracteriza por una considerable diferenciación institucional, la división del trabajo, la especialización creciente, y la competencia. Con estas características, la unidad de la persona termina viéndose amenazada por la multiplicidad de roles o papeles desempeñados en la sociedad en un clima netamente competitivo. La educación por competencias viene a responder así, a este entorno social. Su transformación, entonces, requerirá de un cambio de paradigma.

A ello debemos añadir una circunstancia no menor, cual es el avance de las neurociencias y el desarrollo de la inteligencia artificial que permite hoy desarrollar muchas de las tareas que hacen hoy los seres humanos, especialmente aquellas de carácter repetitivo²⁹ por los llamados robots “inteligentes”. Así las capacidades que cualificarán a los seres humanos en el futuro inmediato serán su capacidad de abstracción, de creación, de generar ideas, de iniciativa y pensamiento crítico, más que una calificación profesional (técnica) determinada. Ante este panorama, la pregunta, para los educadores, deviene forzosa *¿Cómo y dónde enseñar estas cualidades, innatas?*

Consideramos que la Universidad del siglo XXI, si quiere actuar como institución de transformación social- a la que por su naturaleza está llamada- debería utilizar la misma herramienta propedéutica utilizada en la universidad medieval: las “artes liberales”, las relativas al lenguaje: gramática, retórica y dialéctica (lógica) y las relativas a las matemáticas: geometría, aritmética, astronomía y música con los ajustes que, sin alterar su esencia, las circunstancias del tiempo y el lugar requieran. A través de este tipo de formación, los estudiantes se encontrarán más capacitados para enfrentar la multiculturalidad, con la consiguiente diversidad de valores y valoraciones, las respuestas rápidas, fáciles infinitamente variadas que nos brinda hoy la tecnología, a través de los medios virtuales carentes de reflexión, ponderación y (racional) discusión.

Para hacer frente a los retos del siglo XXI, sería indispensable cambiar el actual paradigma de la educación se torna necesario modificar la idea que nos hacemos de su utilidad. Este cambio de paradigma debería llevar a una revalorización de la persona humana, concebida como un ser de naturaleza espiritual, con un fin que trasciende la materialidad y con un anhelo natural a la búsqueda de la verdad, el bien, la unidad y la belleza. Las artes liberales, son el instrumento propedéutico que la historia ha demostrado como la más idónea para responder a tales anhelos y alcanzar la felicidad³⁰. Nada de ello es incompatible con la formación profesional (técnica) que la sociedad requiera según las circunstancias de tiempo y lugar.

27 Por todos, ver *Reflexiones sobre la educación superior*, ob. cit.

28 Fuente: Base de datos de diagnóstico Comprensión Lectora, Dirección de Inclusión y Acompañamiento Académico (DGIA) de la Universidad Católica de Temuco.

29 Entre estas tareas se encuentran las jurídicas.

30 Nos referimos aquí a la “Eudaimonia” de la que hablaba Aristóteles en su Ética a Nicómaco (varias ediciones)

Referencias

- Argudín, Y. (2005), *Educación basada en competencias*. Distrito Federal, México: Trillas
- Ávila Cuaxiola, Xkichpaan Okot Po'ol, *El Modelo por Competencias: ¿una nueva perspectiva en el proceso de enseñanza - aprendizaje? Análisis crítico basado en algunos modelos pedagógicos.* . (2017). Tesis de Maestría. Universidad Iberoamericana Puebla, capturado de: Repositorio Institucional- <http://repositorio.iberopuebla.mx>
- Bundrett, M. (2000). *The question of competence: the origins, strengths and inadequacies of a leadership training paradigm*. School Leadership & Management Abingdon.
- Delors, J. (1996.): "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103
- Del Valle R. *Evaluación por competencias genéricas en asignaturas; Una alternativa de formación general*" En obra colectiva: *Reflexiones sobre la educación general en la educación superior* (2018) Ed. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia
- Ginés Mora, J. (2004). *La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento*. Revista Iberoamericana de Educación, 35. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revista/rie35a01.pdf>
- González, L. *Reflexiones sobre los Estudios Generales en la Educación Superior*, Castro A. y Colpas E. (Compiladoras). (2018) Ed. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia
- Hacket, S. (2001), *Educating for competency and reflective practice: fostering a conjoint approach in education and training*, *Journal of Workplace Learning*, 13 (3/4).
- Herder Encyclopedia disponible en: <https://encyclopaedia.herdereditorial.com/>
- Papadoupulos Pavlos, *Artes liberales en la formación universitaria: Desde Grecia hasta la actualidad*. Conferencia dictada en el Instituto Tecnológico Autónomo de México sobre la historia de las artes liberales en la educación de los EE UU. Accesible en: <https://mundoitam.com/2017/07/24/artes-liberales-en-la-formacion-universitaria-desde-grecia-hasta-la-actualidad>
- Pulido M. *Principios educativos de la educación occidental: la Edad Media*" en *Revista Brasileira de Educação*, vol. 23, 2018. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/275/27554785017/html/>