

El concepto de competencia desde la psicología interconductual y sus implicaciones en la educación

The concept of competence from interbehavioral psychology and its implications in education

DOI: <https://doi.org/10.18041/0124-0102/a.37.8181>

Resumen

Bajo el término “psicología” coexiste una pluralidad de disciplinas, cada una con paradigmas diferentes. Además, la psicología cumple con dos funciones que requieren diversos criterios, categorías y modos de operación del conocimiento. Por una parte, como disciplina científica y, por otra, como profesión. No existe una interfase de transferencia de conocimiento que vincule la psicología básica con la psicología aplicada (Ribes, 1987, 2006). La formación del psicólogo se dificulta por la divergencia de criterios respecto a sus fines, objeto de estudio, vocación para el conocimiento versus aplicación del conocimiento psicológico. El concepto de competencia puede constituirse en un instrumento para precisar el ámbito de acción del psicólogo y los requerimientos para su formación académica, desde cada psicología en particular y de sus implicaciones en la educación. En este estudio, desde la psicología interconductual (Ribes y López, 2005; Ribes, 2010), se asume que la competencia constituye la organización funcional de habilidades para cumplir con un tipo de criterio. El principal objetivo de este escrito es definir el término competencia desde la psicología interconductual. La metodología para esta definición incluyó un análisis conceptual de este término desde el marco del interconductismo propuesto por Ribes y López Valadez (1985).

Palabras claves: Aprendizaje, competencia, redacción, textos científicos.

Abstract

It is recognized that under the term “psychology” coexists a plurality of disciplines, each with different paradigms. In addition, “psychology” fulfills two functions that require different criteria, categories, and modes of operation of knowledge. On the one hand, psychology as a scientific discipline and on the other as a profession. There is no knowledge transfer interface linking basic psychology with applied psychology (Ribes, 1987, 2006). The training of psychologists is made difficult by the divergence of criteria regarding their goals, object of study, vocation for knowledge versus application of psychological knowledge. The concept of competence can become an instrument to specify, from each particular psychology and in education in its implications, the psychologist’s field of action and the requirements for his or her academic training. In this study, from the perspective of interbehavioral psychology (Ribes and López, 2005, Ribes, 2010), it is assumed that competence constitutes the functional organization of skills to meet a type of criterion, the purpose of this paper is to define the term competence from the perspective of interbehavioral psychology, the methodology for this definition included a conceptual analysis of the concept from the framework of Interbehaviorism proposed by Ribes and López Valadez (1985).

Keywords: Learning, competence, writing, scientific texts.

José Andrés Castillo Hernández

Investigador, miembro del Padrón Veracruzano de Investigadores PVI/21/65. Doctor en Sistemas y Ambientes Educativos. Maestro en Psicología Aplicada a la Educación. Licenciado en Pedagogía, Xalpa de Enríquez, Veracruz, México. dr_andres_castillo@outlook.com, <https://orcid.org/0000-0001-9403-8605>

Como citar:

Castillo, J. A. (2022). El concepto de competencia desde la psicología interconductual y sus implicaciones en la educación. *Advocatus*, 19(37), 163-169. <https://doi.org/10.18041/0124-0102/a.37.8181>



Open Access

Recibido:

15 de febrero de 2021

Aceptado:

22 de septiembre de 2021

INTRODUCCIÓN

La formación en psicología se dificulta por la divergencia de criterios respecto a los fines y objeto de estudio de esta disciplina, vocación para el conocimiento *versus* aplicación del conocimiento. La psicología cumple dos funciones que requieren diversos criterios, categorías y modos de operación del conocimiento: por una parte, como disciplina científica y, por otra, como profesión. Ribes (1986, 2006) sostiene que no existe una interfase de transferencia de conocimientos que vincule a la psicología básica con la aplicada. El concepto de competencia puede constituirse en un instrumento para precisar, desde cada psicología en particular, el ámbito de acción del psicólogo y los requerimientos para su formación académica.

La carencia de un objeto de conocimiento consensado de la psicología hace de esta disciplina un caso especial, no sólo en lo que corresponde a su desarrollo como ciencia sino también a su enseñanza y, por consiguiente, a su reproducción como quehacer disciplinar. La ciencia, su fundamentación, su práctica y su aplicación sólo pueden aprenderse si el alumno forma parte del proceso mismo de hacer ciencia en sus distintas etapas y momentos (Ribes, 2010).

El concepto de competencia ha adquirido relevancia en la reciente bibliografía en educación. Sin embargo, su delimitación conceptual es ambigua. Se puede destacar también su poca o nula relación con un cuer-

po teórico sustentado en la ciencia básica del comportamiento (Ribes, 2011).

El origen del término competencia se remonta al Código Hammurabi (1792-1750 a.C.) “Telles sont les décisions de justice que Hammurabi, le roi compétent, a établie pour engager le pays conformément à la vérité et à l'ordre équitable” (Mulder 2007, p. 6), en el que se destaca la competencia como capacidad jurídica o profesional.

En el ámbito educativo se destacan dos conceptualizaciones respecto al término competencia. Primero, Perrenoud (1999, 2) sostiene que “Una competencia es una capacidad de acción eficaz frente a una familia de situaciones, quien llega a dominarla es porque dispone a la vez de los conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas” (p. 7). En segunda instancia, Tobón (2006) definió el término competencia con base en un criterio de desempeño, como “La actuación en la realidad que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer” (p. 34). Ambas opiniones sugieren que el término competencia está relacionado con el aprendizaje formal e informal de comportamientos específicos. “En el uso ordinario, ser competente significa dominar una técnica o una disciplina y la competencia significa

pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado” (Ribes, 2011, p. 36).

Poseer una competencia, o ser competente, implica siempre un hacer determinado, un dominio técnico, una pertinencia o incumbencia práctica respecto de algo que se traduce en logros y resultados. Ser competente no tiene nada que ver con estar informado, con ser erudito o estar especializado. Ser competente siempre se refiere a una forma de intervención o hacer específicos en dominios específicos. No existe una competencia general (Ribes, 2011, p. 36).

El término competencia tiene cercanía a otras expresiones como inteligencia, aprendizaje, capacidad, conocimiento, habilidad y aptitud. Cada uno de los cuales posee funciones gramaticales distintas. Estos términos ya han sido examinados por Ribes (1981, 1989^a, 1989^b, 2002, 2006, 2007^a), por lo que sólo se hará referencia a los dos últimos por su vinculación directa con el término objeto de análisis.

En la teoría de la conducta, el concepto de competencia describe interacciones abstractas, propiedades, parámetros, relaciones y condiciones que caracterizan la ocurrencia de fenómenos psicológicos, pero no se refiere a ningún fenómeno en particular (Ribes, 2006, 2011). Este concepto se vuelve pertinente en la medida que opera subordinado a la lógica de las categorías abstractas de la teoría y conserva su significado funcional de uso en el lenguaje ordinario.

Los términos habilidad y aptitud están estrechamente relacionados con el concepto de competencia, en la medida en que el primero se refiere a lo que se hace y el segundo a lo que se puede hacer en cuanto a satisfacer un criterio. Ser hábil implica hacer algo que se ajusta a algo y, por consiguiente, incluye una acción y un objeto sobre el que se actúa. No hay habilidades sin objeto de la acción y sin ajuste de la acción a las características del objeto. Toda habilidad presupone siempre una técnica y su uso apropiado. Por su parte, la aptitud se relaciona con la propensión a actuar de cierta manera, ligado a un criterio o requerimiento. Ser apto significa poder ajustarse de una manera y no de otra a una situación o demanda. Implica, por consiguiente, poder ejercitar ciertas habilidades y no otras, pero ser apto no equivale a ser hábil. La aptitud delimita la manera como se cumple un requisito, mientras que las habilidades constituyen el ejercicio mediante el cual se efectúa.

La utilidad y el significado de un término, como el de competencia, dependen directamente de la posibilidad de vincularlo lógicamente con las categorías de una teoría científica acerca del comportamiento (Ribes, 2011).

Esto implica, primero, que la teoría científica como un lenguaje abstracto puede ser empleada para dar cuenta de los fenómenos psicológicos en distintos niveles de concreción; segundo, se emplea el lenguaje técnico de la teoría científica para entender e interpretar fenómenos contextualizados en ambientes o situaciones específicas; tercero, las aplicaciones

del lenguaje científico pueden darse en dos niveles diferentes: el de la multidisciplina y el de la interdisciplina (Acosta Márquez & Gómez Fuentes, 2014, pp. 162-163).

La multidisciplina se caracteriza por la intersección de dos o más disciplinas distintas en un problema particular, compartido desde lógicas distintas. El segundo, la interdisciplina, conjuga diferentes disciplinas científicas, tecnologías y conocimiento práctico para la solución de problemas definidos socialmente. De acuerdo con Ribes (2006), las interdisciplinas corresponden a lo que usualmente se denominan profesiones. Conceptos como aprendizaje, competencia, comportamiento inteligente y otros forman parte del lenguaje técnico que la psicología emplea en sus aplicaciones interdisciplinarias.

La principal contribución de la teoría de la conducta ha sido la taxonomía de funciones estímulo-respuesta, que intenta cubrir la clasificación y descripción exhaustiva de una gran diversidad de fenómenos psicológicos con una lógica jerárquica de inclusividad progresiva. Esta taxonomía (Ribes & López, 1985) está basada en el concepto de campo interconductual formulado por Kantor (1924-1926) y en las nociones de juego de lenguaje y forma de vida (Wittgenstein, 1953) como instrumentos heurísticos para el análisis de los fenómenos psicológicos.

Cada función estímulo-respuesta en la taxonomía funcional de la conducta ejemplifica, en el sentido paradigmático, un tipo o forma

de relación con base en el criterio de ajuste que se logra o satisface al tener un desligamiento funcional determinado. Primero, la función contextual ejemplifica una relación de isomorfismo, en la medida en que constituye un ajuste diferencial del organismo a los cambios en las contingencias de estímulo; segundo, la función suplementaria establece una relación de operación, aditiva o sustractiva en la medida en que el organismo modifica las contingencias entre objetos, agregando o sustrayendo propiedades, eventos o componentes; tercero, la función selectora requiere que el organismo reconozca u opere respecto a propiedades de estímulo cambiantes en los objetos como en una relación de permutación, el organismo responde con precisión a una propiedad de estímulo que varía en correspondencia con otro; cuarto, en la función sustitutiva referencial el ajuste tiene lugar por congruencia entre las contingencias referidas y la interacción con las contingencias transformadas, como en una relación de transitividad, el referido se comporta en una situación de acuerdo con las contingencias referidas a otra situación; quinto, en la función sustitutiva no referencial el ajuste ocurre por la coherencia establecida al hablar, leer, escribir o escuchar en relación con distintas muestras de conducta lingüística y sus productos simbólicos, como en una relación de reflexividad: conceptos que no forman parte de categorías distintas pueden ser subsumidos por una nueva categoría.

El concepto técnico de competencia, desde la teoría de la conducta, debe incluir la espe-

cificación del desempeño y los criterios que dicho desempeño debe tener, con base en el criterio de ajuste que se logra o satisface al tener un desligamiento funcional determinado. Las actividades que definen una competencia no son fijas, su composición y organización son variables dependiendo del criterio funcional que satisfagan (Ribes, 2011).

En el lenguaje ordinario ser competente consiste en dominar una técnica o una disciplina; significa pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. Ser competente implica siempre un hacer determinado, un dominio técnico, pertinencia práctica que se traduce en logros y resultados, no tiene nada que ver con estar informado, ser erudito o estar especializado. El término competencia se refiere a una forma de intervención o hacer específicos en dominios específicos. En consecuencia, **no existe una competencia general.**

Ribes, Moreno y Padilla (1996) describen cinco criterios de aptitud relacionados con los cinco niveles funcionales de la taxonomía: diferencialidad, cuando se reconocen diferencialmente los estímulos o propiedades de los eventos en la situación presente; efectividad, cuando se actúa directamente afectando los objetos y relaciones entre eventos de la situación presente; precisión, si se responde cuando las propiedades de los objetos o sus relaciones son cambiantes; congruencia, cuando se alteran las relaciones entre objetos y funciones de la situación presente, con base en las relaciones y funciones de una situación

diferente, ajustándose a ambas situaciones; y coherencia, si el individuo se ajusta ante objetos convencionales mediante alguna forma de lenguaje natural o simbólico.

CONCLUSIONES

La importancia del concepto de competencia depende de su vinculación lógica con las categorías de una teoría científica y la posibilidad de darle un sentido unívoco al término como un concepto técnico. Vincular este término con las categorías lógicas de una teoría científica acerca del comportamiento implica: primero, que la teoría científica como un lenguaje abstracto se puede emplear para dar cuenta de los fenómenos psicológicos en distintos niveles de concreción; segundo, que el lenguaje técnico de la teoría científica permite interpretar fenómenos contextualizados en ambientes o situaciones específicas; tercero, que las aplicaciones del lenguaje científico pueden ocurrir en dos niveles diferentes (multidisciplina e interdisciplina [profesiones]). El primer caso se caracteriza por la intersección de dos o más disciplinas distintas en un problema particular desde lógicas distintas; el segundo, conjuga diferentes disciplinas científicas, tecnologías y conocimiento práctico para la solución de problemas definidos socialmente (Ribes, 2006).

Este concepto (competencia) se vuelve pertinente en la medida en que opera subordinado a la lógica de las categorías abstractas de la teoría y conserva su significado funcional de uso en el lenguaje ordinario.

Los criterios de logro en una situación se identifican en términos de comportamientos, resultados o productos o cambios en la situación, y el criterio que debe satisfacerse para que dichos logros se cumplan (Ribes, 2011). Los criterios de logro abarcan los cinco niveles de aptitud funcional descritos por Ribes (1990) y Ribes y López (1985) para el análisis de competencias conductuales. Estos criterios se describen en términos de su relación con el objeto, su desligamiento de una operación particular sobre el objeto, de la situación presente en que se actúa y de situaciones concretas (Ribes, 2008).

El uso de este concepto en el campo profesional debe incluir: a) la especificación del desempeño y b) los criterios que dicho desempeño debe tener, con base en el criterio de ajuste que se logra o satisface al tener un desligamiento funcional determinado. Las actividades que definen una competencia no son fijas, su composición y organización son variables dependiendo del criterio funcional que satisfagan (Ribes, 2011).

Ser competente es el ajuste funcional de un sujeto a criterios de logro específico, resolviendo problemas en situaciones cambiantes por la singularidad del individuo respecto al lenguaje, contexto, conocimiento, circunstancia y temporalidad. Una competencia se muestra cuando se da una interacción efectiva de ajuste a la situación específica y con el uso del conocimiento aprendido en la práctica de vida o en condiciones controladas, obteniendo el ajuste y la resolución del problema.

REFERENCIAS

- Acosta Márquez, Y. & Gómez Fuentes, D. (2014). El concepto de competencia para la exploración y comprensión del mundo natural y social sustentado en la teoría de la conducta. En E. Ortega Rocha., F. Rodríguez Carrillo., M. J. Mejía Carrillo., R. M. López Torres., D. Gutiérrez Rico., & F. V. Montes Ramos (Eds.). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje y su importancia en el entorno educativo*. (pp. 160-175).
- Hammurabi (1792-1750 a.C.). Código de Hammurabi citado en Mulder, M. (2007), Competencia: La esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente, *Revista Europea de formación profesional*. 40, pp. 5-24. <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/40-es.pdf>
- Kantor, J. R. (1924-1926). *Principles of Psychology* (Vol. 1 y 2). Nueva York: Alfred Knopf.
- Perrenoud, P. (1999). Construir competencias: todo un programa. *Vida Pedagógica*, 112. <http://www.libroteca.net/Descargando.asp?tam=207.66&archivo>
- Ribes, E. (1981). Reflexiones sobre el concepto de inteligencia y su desarrollo. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 7, pp. 107-116.
- Ribes, E. (1986). Historia de la psicología ¿para qué? *Revista Mexicana de Análisis*

de la Conducta (Monográfico) 12, pp. 443-466.

Ribes, E. (1989^a). La inteligencia como comportamiento: un análisis conceptual. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta* (Monográfico), 15, pp. 51-67.

Ribes, E. (1989b). Un análisis histórico y conceptual de las teorías del aprendizaje. En R. Bayés & J.L. Pinillos (Coords.), *Aprendizaje y Condicionamiento, en Tratado de Psicología General*, Vol. 2, pp. 1-26, dirigido por J. Mayor y J.L. Pinillos. Madrid: Alambra Universidad.

Ribes, E. (2002). El problema del aprendizaje: un análisis conceptual e histórico. En E. Ribes (Coord.), *Psicología del Aprendizaje* (pp. 1-14). México: Manual Moderno.

Ribes, E. (2006). Competencias conductuales: su pertinencia en la formación y práctica profesional del psicólogo. *Revista Mexicana de Psicología*, 23, pp. 19-26.

Ribes, E. (2007^a). On two functional meaning of “knowing”. En E. Ribes y J. Burgos

(Coords.). *Knowledge, cognition and Behavior*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Ribes, E. (2010). *Teoría de la Conducta 2. Avances y extensiones*. México: Trillas.

Ribes, E. (2011). El concepto de competencia: su pertinencia en el desarrollo psicológico y la educación. *Bordón*, 63 (1), pp. 33-45.

Ribes, E., Moreno, R. & Padilla, A. (1996). Un análisis funcional de la práctica científica: extensiones de un modelo psicológico. *Acta Comportamentalia*, 4, pp. 203-232.

Ribes, E. & López Valadez, F. (1985). *Teoría de la conducta. Un análisis de campo y paramétrico*. México: Trillas.

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documentos/Lecdtura5.pdf>

Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations*. Oxford: Basil Blackwell.