



## Competencias, capacidades y actitudes: un modelo gráfico para la discusión

*Javier Alva Leda \**

*Yarlequé Chocas Luis Alberto \**

*Nuñez Llacuachaqui Edith Rocío\**

### Resumen

Se analiza críticamente los conceptos de competencia, capacidades, habilidades y actitudes ante la comprobación de que principalmente los tres primeros carecen de denotación y connotación clara y que es necesario que la tengan para favorecer un mejor entendimiento del enfoque de competencias, haciendo más certera la comunicación entre los psicólogos, educadores y en general los profesionales y científicos que se ocupan del tema, pero sobre todo para optimizar la práctica docente en todos los niveles de la Educación Peruana, con objeto de garantizar el logro de competencias en los estudiantes. Lo cual tendría efectos positivos en su formación humanista integral y en su empleabilidad, por consiguiente, se propone un modelo gráfico de la competencia. Modelo en el cual, competencia, capacidad y actitud se distinguen claramente y son plenamente identificables sus componentes y las relaciones recíprocas entre estos. Esta propuesta deviene del análisis de la bibliografía acerca del tema y por supuesto es susceptible de ser discutida y mejorada a partir de un debate teórico y lingüístico.

### Palabras clave:

competencia,  
capacidad,  
conocimientos,  
habilidad,  
destreza, actitud.

## Competencies, abilities and attitudes: a graphic model for discussion

### Abstract

The concepts of competence, capacities, abilities, and attitudes are critically analyzed in light of the observation that primarily the first three lack clear denotation and connotation.

### Key words:

competence,  
capacity,  
knowledge,  
ability, skill,  
attitude.

It is necessary for them to possess such clarity to enhance a better understanding of the competency approach, thereby ensuring more accurate communication among professionals and scholars engaged with the subject matter. However, the primary goal is to optimize teaching practices across all levels of education, with the aim of ensuring the achievement of competencies in students. This, in turn, would yield positive effects on their comprehensive humanistic development and employability. Consequently, the flower is proposed as a graphic model for competency. This model distinctly differentiates between competence, capacity, and attitude, with their components and reciprocal relationships being fully identifiable. This proposition is derived from an analysis of literature on the subject and, naturally, it is open to discussion and improvement through theoretical and linguistic debate.

\*Filiación: Universidad Continental

\*Filiación: Universidad Nacional del Centro del Perú

\*Filiación: Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa

Datos del autor:

Dra. Leda Javier Alva. Investigadora y Docente en la Universidad Continental. Facultad de Humanidades. Correo: [ljavier@continental.edu.pe](mailto:ljavier@continental.edu.pe) ORCID: [0000-0002-9793-1033](https://orcid.org/0000-0002-9793-1033)

Dr. Luis Alberto Yarlequé Chocas. Investigador y Docente en la Universidad Nacional del Centro del Perú. Facultad de Educación. Ciencias Naturales y Ambientales. Correo: [lyarleque@uncp.edu.pe](mailto:lyarleque@uncp.edu.pe) ORCID: [0000-0001-6028-578X](https://orcid.org/0000-0001-6028-578X)

Dra. Edith Rocío Nuñez Llacuachaqui. Investigadora y Docente en la Universidad Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa. Facultad de Educación. Correo: [ellacuachaqui@uniscisa.edu.pe](mailto:ellacuachaqui@uniscisa.edu.pe) ORCID: [0000-0002-6219-0036](https://orcid.org/0000-0002-6219-0036)

## Introducción

En el Perú los primeros intentos de trabajar en educación bajo el enfoque por competencias datan de fines del siglo pasado (Ministerio de Educación, 1999) a través de la implementación del programa piloto del bachillerato a nivel nacional entre 1999 y el 2001, programa en el que participaron importantes universidades como la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Pontificia Universidad Católica, la Universidad Nacional del Centro del Perú, entre otras. No obstante, al desaparecer el

programa se dio un retroceso en la implementación del enfoque de competencias, lo cual implicó un retroceso en la educación peruana ya que el logro de una competencia supone el desarrollo de “conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes” (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2020, p. 28) que por supuesto va mucho más allá de la adquisición de información y conceptos que es en lo que se ha enfatizado en la educación peruana.

El logro de competencias en los jóvenes tiene, entre otras cosas, el sentido de mejorar su empleabilidad, brindarles la oportunidad de un empleo decente y dotar a las empresas de personal calificado que pueda responder a las necesidades de una economía globalizada en un mercado sumamente exigente y cambiante (Organización Internacional del Trabajo, 2015). Pero sobre todo el desarrollo integral del ser humano.

En el mundo ya el 2015, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) había reportado más de 73 millones de jóvenes desempleados, y el descontento de por lo menos uno de cada tres empresarios, quienes señalaban que el personal a su servicio no tenía las competencias requeridas (OIT, 2015). Y esto último, es precisamente lo que hace ineludible la participación de las organizaciones empresariales en la propuesta e implementación de políticas y estrategias para el desarrollo de las competencias que demanda el mercado (OIT, 2020). En otras palabras, si los sectores empresariales requieren en los trabajadores determinadas competencias, tienen que ser parte de los esfuerzos para que estas se logren en la Población Económicamente Activa (PEA) sobre todo en los sectores más jóvenes de la misma. Y es precisamente en esta línea de pensamiento que en el Perú el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE, 2018) exige a las universidades, en el estándar 2, la incorporación y participación activa de lo que se ha dado por llamar grupos de interés, en la formulación y evaluación de los planes curriculares. Pero es evidente que esto pasa por incorporar e implementar plenamente y de modo certero en la educación básica y en la educación superior el enfoque de competencias, con objeto de que el sistema educativo marche en la dirección de formar hombres y mujeres humanistas y con mayor empleabilidad, en tanto que tendrían las competencias que requiere el mercado laboral y la sociedad (OIT, 2013).

Ahora bien, la pandemia por Covid-19 agudizó la crisis económica en América Latina y para el 2020 uno de cada cuatro jóvenes se encontraba desempleado, es decir el 25% (OIT, 2022). En el Perú poco más del 40% de la PEA, es subempleada y el 80%

trabaja en la informalidad, declaró la coordinadora de Investigación de la Red de Estudios para el Desarrollo (REDES) Paola del Carpio en Radio Programas del Perú (RPP, 2023).

Actualmente, en el Perú el Currículo Nacional de la Educación Básica está desarrollado con base en el enfoque de competencias (Ministerio de Educación, 2016). Empero, las evaluaciones internacionales (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes, PISA, 2018 y 2022) y las nacionales realizadas el 2019 y el 2022 (Ministerio de Educación, 2023) muestran que el logro de competencias de los estudiantes peruanos está muy por debajo de lo deseado y eso por supuesto obedece a diversas causas que por razones de espacio no pueden ser analizadas aquí en su totalidad. Sin embargo, al parecer una de las más importantes es la falta de una adecuada denotación y connotación de los términos: competencia, capacidad, habilidad y actitudes entre otros, lo cual dificulta la comprensión del enfoque y por supuesto limita su apropiada implementación lo que a su vez incide negativamente en la capacitación que reciben los docentes a nivel nacional y en sus posibilidades del logro de competencias en sus estudiantes. En el presente artículo se intenta poner al descubierto la ambigüedad con que se vienen usando los referidos términos, y como esto se manifiesta en la educación peruana, proponiendo una opción teórica y un modelo gráfico para una mejor denotación y connotación de los mismos. También se muestra como esta falta de denotación y connotación a conducido a limitaciones en los documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación Peruano (MINEDU), lo cual redundo negativamente en la actividad de los docentes y en el logro de los resultados deseados.

### **1. Las Competencias**

Al revisar la bibliografía referida a las competencias, lo primero que salta a la vista es que se trata de un término polisémico y confuso, vale decir que se emplea en varias y distintas acepciones (Bunk, 1994; Villa y Poblete, 2004; Attewell, 2009; López, 2016) pero, también aun cuando parece referirse a lo mismo encierra distintos significados. Por ejemplo, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2022) enfatiza en la pericia, aptitud e idoneidad que tienen las personas para hacer algo. En el Diccionario Pedagógico de AMEI-WAECE (2003) la competencia es entendida como capacidad, habilidad o destreza intelectual, motriz o afectiva. Hablando de competencias para el trabajo, Vargas (2004) la define como una capacidad



efectiva para hacer algo exitosamente. A decir verdad, existen una serie de documentos en los que se define la competencia como capacidad o habilidad (Villa y Poblete, 2004; De Miguel, 2006; Cano, 2008; Perrenoud, 2008; Avvisati, Jacotin y Vincent-Lancrin, 2013; Leví y Ramos, 2013), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020), entre otros.

Ahora bien, si asumimos estas definiciones como ciertas, entonces, tendríamos que admitir que competencia es sinónimo de capacidad, habilidad y destreza, entre otras cosas. Empero, la propia CEPAL (2020) define a la competencia como el desarrollo de “conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes” (p. 28). En esta misma dirección, Sánchez y Reyes (2003) han definido a las competencias como formulaciones que describen lo que un estudiante puede hacer al haber logrado conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para su ejecución. Así mismo, Sarramona (2007) refiere que las competencias aluden a los tres saberes y por lo tanto a los conocimientos, habilidades y actitudes.

Por su parte Leví y Ramos (2013) ponen énfasis en los mismos elementos: conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, pero estos autores añaden los valores. En esa misma línea de pensamiento, el Ministerio de Educación peruano (MINEDU, 1999) ha definido a la competencia como un conjunto de capacidades y actitudes entrelazadas que permiten al individuo un hacer eficiente, reflexivo y ético. Y el mismo MINEDU (2016) define a la competencia como: “la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético” (p. 18). Como se puede apreciar en estas definiciones aparecen claramente diferenciados los componentes: capacidad, actitud y valores; de lo que se desprende que en estas últimas la competencia, no es entendida como sinónimo de capacidad, habilidad o aptitud, sino que más bien es una estructura mucho mayor que las contiene.

Ahora bien, esta diferenciación es muy importante sobre todo en el terreno del lenguaje científico del científico de la educación y el mundo laboral. En efecto, si habilidad, destreza y capacidad son lo mismo entonces resulta que podríamos hablar con igual significado del enfoque de competencias y alguien legítimamente podría decir el enfoque de capacidades refiriéndose a lo mismo. De hecho, hay quienes hablan de enfoques de capacidades (Suárez et al., 2007); una tercera persona con la misma legitimidad podría aludir al enfoque de habilidades y otra

no con menos legitimidad podría referirse al enfoque de destrezas y hasta habría quien podría reclamar hablar por igual de un enfoque de aptitudes o de idoneidad. Términos todos que como hemos visto más arriba se vienen empleando como sinónimos de competencia. En otras palabras, si A es igual a B, A es igual a C y A es igual a D entonces legítimamente puede colegirse que B es igual a A, igual a C e igual a D. Es decir que A, B, C y D son iguales entre sí.

Esta falta de denotación y connotación clara de los términos es una de las cosas que ha venido haciendo que los científicos de las Ciencias de la Sociedad tengan muchas más dificultades que los científicos de las Ciencias Naturales para ponerse de acuerdo. Por consiguiente, es necesario avanzar en la denotación y connotación clara de los términos que aquí se discuten con objeto de que la comunicación y la actividad de los educadores, así como su aplicación sea mucho más efectiva de lo que viene siendo.

Por otro lado, en la educación, es importante dilucidar si el término competencia se refiere a capacidad, habilidad o destreza o supone la integración de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Es decir, debe dilucidarse si A es igual a B, A es igual a C y A es igual a D o si B, C y D están incluidos en A como se desprendería de las últimas definiciones referidas más arriba. En efecto, si competencia es sinónimo de capacidad, habilidad y destreza, entonces el docente diseñará su sesión y la ejecutará buscando que el estudiante desarrolle la capacidad, habilidad o destreza prevista y eso es lo que evaluará en su momento. Si por el contrario el docente considera que la competencia incluye conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes tal como lo proponen Sánchez y Reyes (2003), MINEDU (1999-2016), CEPAL (2020), entre otros; entonces diseñará e implementará su sesión en esta dirección y por supuesto su evaluación también estará dirigida a observar el desarrollo de estos aspectos. Nótese que en esta última opción el docente tendría que explorar si el estudiante tiene los conocimientos, que es la parte conceptual o cognitiva; si maneja los procedimientos (intelectuales, motrices o sociales) involucrados que es la parte procedimental o práctica que concierne a las habilidades, verificará el nivel de desarrollo de tales habilidades y finalmente deberá comprobar si el estudiante tiene o no las actitudes previstas, pero hay que aclarar que en esta última acción, como se explicará más adelante, el poseer una actitud significa tener una predisposición mental en favor o en contra de alguien o algo (Allport, 1967); ese alguien o algo es lo que se ha dado por llamar objeto actitudinal (Fazio & Roskoss-Ewoldsen, 1994). Como se puede observar a simple vista,

en este caso tanto el diseño, la implementación y la evaluación son diferentes y entrañan mayores niveles de complejidad que en el primer caso.

Por otro lado, para los empresarios o responsables de las empresas, sean estas públicas o privadas, tampoco es igual que un trabajador sepa hacer las cosas con pericia, también importa que tenga los conocimientos sobre los que se sustenta su hacer y que tenga una predisposición a favor de lo que hace y de lo relacionado con ello. Así pues, no es irrelevante definir a la competencia de un modo u otro. Por lo menos en los terrenos de la comunicación científica, la actividad del educador y el campo laboral. En el Perú, muchas mujeres que dan a luz en los hospitales del estado suelen quejarse del maltrato que reciben por parte de las o los obstetras, antes y durante el parto. Sin embargo, en la mayoría de los casos se trata de profesionales con amplia experiencia que saben cómo hacer las cosas (procedimientos) y por qué las hacen de ese modo y no de otro (conocimientos y conceptos). No obstante, el trato inadecuado al paciente revela una actitud negativa o de rechazo que no se puede soslayar en el proceso de formación y selección de profesionales. Ya se ha hablado de las quejas que tienen los empresarios respecto del personal que contratan (OIT, 2015) y esa es la importancia de que el concepto de competencias desde una perspectiva amplia y útil tanto para una educación humanista como para el terreno laboral si incluya a las actitudes. Esta falta de precisión en los términos en referencia también se expresa en documentos como el Currículo Nacional del Perú (2016) en el que algunas competencias efectivamente tienen los 3 elementos básicos de los que se ha hablado: conocimientos, habilidades y actitudes, pero otros solo contienen los 2 primeros, es decir los dos componentes de las capacidades. A saber, el componente conceptual y el procedimental, omitiéndose al componente actitudinal. Veamos:

*Competencia: lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, en castellano como segunda lengua e inglés.*

*Capacidades: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito (p. 20).*

Como se puede apreciar el enunciado mismo de la competencia no incluye el componente actitudinal, el documento señala las capacidades involucradas en esa competencia y nuevamente no se encuentra presente el componente actitudinal. Así pues, la competencia en cuestión no responde a la definición que da el propio MINEDU

(1999-2016) pero, si ratifica el hecho de que en esta concepción las capacidades son parte de la competencia. Esto mismo ocurre en muchas competencias de las diversas áreas. Veamos: “Competencia: construye interpretaciones históricas. Capacidades: interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos” (p. 21).

Aquí también como se puede apreciar no está presente el componente actitudinal y eso conduce a que el docente, elabore sus sesiones de clase, las ejecute y evalúe tomando en cuenta únicamente las capacidades que son las que están contenidas en el documento oficial soslayando las actitudes, que como se ha visto sí son importantes. De este modo en la práctica la competencia, aunque se definió de una manera, queda reducida a un conjunto de capacidades en las que sí se puede distinguir conceptos y procedimientos, pero que no involucran ya a las actitudes. Una revisión exhaustiva del referido documento permitirá al lector, comprobar lo que aquí se afirma.

Nuestra propuesta, es que tanto en la redacción del contenido de una competencia como en el trabajo para desarrollarla deben estar presente los principales componentes de los que se ha venido hablando. Esto significa que cuando se habla de ser competente, nos referimos a una persona que posee un conjunto de capacidades, vale decir conocimientos y habilidades que se entrelazan con las correspondientes actitudes y que es precisamente lo que hace posible un hacer efectivo, racional y con una predisposición mental a favor de lo que constituye un componente fundamental para sostener ese hacer. De esto se sigue que bastaría que no esté presente uno de los componentes: conocimientos, habilidades o actitudes para que ya no se pueda hablar de competencia en sentido estricto, por ejemplo, una persona que sabe que se debe hacer frente a una situación y lo puede hacer adecuadamente pero no tiene la predisposición hacia eso, no es competente. Al igual que una persona que hace algo bien y con una disposición favorable pero no conoce los fundamentos conceptuales de su hacer, tampoco lo es.

### **1. Capacidades**

Con las capacidades y habilidades ocurre más o menos lo mismo que lo descrito en torno a las competencias y se da tantas acepciones al término capacidad que resulta en realidad sorprendente. En efecto, hay quienes incluso señalan que la educación es una capacidad básica (Brighouse, 2000; Terzi, 2007). Por otra parte, hay quienes definen a la capacidad como una habilidad fundamentalmente cognitiva (Latorre, 2015) lo que

conduce a que la capacidad es una forma particular de habilidad. Pero, también se la ha definido como habilidad para aprender, adaptarse e innovar (Helfat y Raubitschek, 2000; Teece, 2007). De un modo muy genérico el Diccionario de Psicología de Galimberti (2002) se refiere a la capacidad como idoneidad para hacer algo.

Desde una perspectiva histórico-social las capacidades son definidas como macroestructuras que expresan un alto desarrollo de los procesos psíquicos, que tienen un condicionamiento social y que permiten al individuo un hacer con idoneidad, autorregulación e incluso involucra su personalidad (Rodríguez et al., 2007). Nótese que esta definición resulta más amplia aún que la de competencia, en la acepción más extensa que aquí se ha citado. Pero hay también quienes consideran que la capacidad es un subconjunto de la competencia (Teece y Pisano, 1994; MINEDU, 1999 – 2016; Sánchez y Reyes, 2003; CEPAL, 2020). Eso significaría dos cosas; uno que competencia y capacidad no son sinónimos: B no es igual a A y dos que las competencias incluyen a las capacidades: B está incluido en A. En esta línea de pensamiento, el MINEDU (2016) sostiene que las capacidades son parte de los recursos que conducen a la competencia y que estos “recursos son: conocimientos, habilidades y actitudes” (p. 20). Aquí puede notarse que en lo que sostiene el documento, la actitud está presente, pero también lo están los conocimientos y las habilidades que constituirían las capacidades. Dicho de otro modo, las capacidades resultan ser operaciones menores respecto de las competencias e integran a los conocimientos y a las habilidades, los primeros sustentan el hacer que es la expresión de la habilidad. Así pues, las capacidades supondrían conocimientos, ideas, conceptos y habilidades, éstas últimas, constituirían el componente operativo de las mismas. De esta manera, el razonamiento que se desprende sería el siguiente, la competencia incluye a las capacidades y estas a los conocimientos y habilidades: A incluye a B y B incluye a C y D. En esta lógica, las actitudes constituyen un elemento adicional al que por razones didácticas llamaremos E. En consecuencia, lo que al parecer está medianamente claro en la óptica del Ministerio de Educación peruano, es el concepto de capacidad y se expresa así en el Currículo Nacional (2016). Veamos:

*Competencia: resuelve problemas de cantidad.*

*Capacidad: traduce cantidades a expresiones numéricas, comunica su comprensión sobre los números y las operaciones, usa estrategias y*

*procedimientos de estimación y cálculo y argumenta afirmaciones sobre las relaciones numéricas y las operaciones (p. 21).*

Como se puede notar, cada competencia contiene varias capacidades y estas a su vez implican un hacer (habilidades) y conocimientos subyacentes a ese hacer (conceptos).

Así, en la propuesta del Ministerio de Educación Peruano, no cabe la menor duda de que competencias y capacidades no son lo mismo, antes bien, estas últimas están incluidas en aquellas. De esta manera, hasta aquí la relación entre competencias y capacidades va quedando clara de lo que se sigue que resulta incorrecto definir a la competencia como capacidad o a la capacidad como competencia. Así pues, ser capaz es tener un conjunto de habilidades para hacer algo así como los conceptos y conocimientos que fundamentan ese hacer, sea esto de carácter cognitivo, ejecutivo o social.

### **3. Habilidades**

Si el uso de los términos competencia y capacidad es variado, también lo es, aunque probablemente en menor proporción el de habilidad. Así, hay quienes usan el término capacidad para definir las habilidades sociales (Caballo, 2007). En un artículo de Oviedo (2021) se hace referencia a una serie de definiciones del término habilidad usando para ello el de capacidad y otro tanto ocurre en el artículo de Bances (2019). Pero no es pertinente por las razones ya expuestas que nos sigamos moviendo en un espacio en el que en ocasiones se emplea indistintamente los tres términos y en otros se usen de modo diferenciado. Ahora bien, en ese esfuerzo, es conveniente detenernos en el hecho de que se habla de habilidades instintivas (Diccionario de Psicología, 2002) para referirse a la cualidad que tienen animales y humanos al responder con acciones adaptativas a la exigencia del medio; de habilidades motrices (Goldstein, 1993) para referirse a las ejecuciones del individuo; de habilidades cognitivas o intelectuales (Gagne y Briggs, 1987) para aludir a las operaciones mentales que realiza la persona al enfrentar situaciones de aprendizaje o resolución de problemas y habilidades sociales (Caballo, 2007) para hacer alusión a la manera en que la persona enfrenta las interacciones sociales (MINEDU, 2016; Diccionario de Psicología de Galimberti, 2002). Hay quienes a esta lista agregan las habilidades corporales y espaciales (Gardner, 1991). En esta misma línea, el término habilidad, alude al hacer (Portillo, 2017). Así, la habilidad solo puede observarse cuando la persona hace algo. Y esta perspectiva es la



que probablemente nos ayude a diferenciar los conceptos que aquí se discuten ya que, aquella que equipará los términos habilidad con capacidad, no ayuda al esclarecimiento que se busca. En este sentido, resulta oportuno asumir como Hontangas (1994), que las habilidades tienen tres características principales: son modificables, aprendidas y observables a través de la conducta. Y es que toda habilidad se desarrolla a través de la práctica y por consiguiente también se va adaptando (modificando) bajo el influjo de las exigencias de la misma. Las habilidades, además son aprendidas en el contexto socio cultural ya que, en cada sociedad, en cada cultura se ponderan determinado tipo de actividades sobre otras y esto conduce a que la educación formal e informal, fomenten el desarrollo de las habilidades requeridas entre sus miembros. Ahora bien, el hecho de que una persona posea tales o cuales habilidades, se expresa a través de su hacer. Y es probablemente esto último en lo que más concuerdan las definiciones de habilidad contenidas en los artículos de Bances (2019) y de Oviedo (2021).

De esto se sigue que si la competencia tal como la estamos aquí entendiendo implica el dominio de un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes, las primeras constituirían el componente procedimental o práctico de aquella y de las capacidades. Y si estas (las capacidades) como se ha dicho incluye habilidades y conocimientos, entonces los conocimientos forman la parte conceptual o cognitiva y las habilidades la parte procedimental. Ahora bien, cuando las habilidades alcanzan un alto nivel de desarrollo se constituyen en destrezas. He ahí, porque también, hay error en varias de las definiciones acerca de las competencias citadas antes. La tendencia a asumir que las habilidades, sean motrices, cognitivas o sociales, constituyen la parte ejecutiva o procedimental de la actuación del ser humano, se expresa también en que autores como Gagne (1979) y Gellatly (1986) aluden a que las habilidades cuando son tales, se caracterizan por su automatismo, rapidez, uniformidad, precisión y simultaneidad, entre otras cosas.

En efecto, el desarrollo de la habilidad va de la actividad controlada a la automática y esto ocurre tanto en los procesos cognitivos como en los ejecutivos. El automatismo, es un indicador del logro de la habilidad. Por otra parte, la rapidez de una ejecución se apoya en el automatismo ya que mientras la actividad no sea automática el individuo tiene que verificar permanentemente su hacer y corregirlo lo cual hace más lenta sus ejecuciones. Ahora bien, cuando se ha desarrollado una

habilidad la actuación del individuo es uniforme. Por ejemplo, el que está aprendiendo a manejar un vehículo tiene una marcha irregular mientras que el ya logro la habilidad de conducirlo hace que el vehículo se desplace con una marcha uniforme. El cambio de velocidad e incluso el frenado no genera movimientos bruscos en los ocupantes. Se trata de una marcha regular uniforme y suave. Esto mismo ocurre en la actividad cognitiva. Una persona que ha desarrollado la habilidad lectora lee de modo uniforme sin tropiezos, no tiene que detenerse a reconocer las letras y puede hacerlo a una velocidad que le permita avanzar rápido y entender a la vez el significado de lo que lee. De igual modo, una persona que ha desarrollado la habilidad para escribir, lo hace de modo automático, no tiene que detenerse en recordar cómo se grafica cada letra, su escritura es uniforme y la velocidad a la que lo hace, también lo es. El bolígrafo se mueve con precisión sobre la línea, puede copiar un texto sin error e ir hablando con otra persona sobre un tema totalmente distinto. Tal es la simultaneidad que se aprecia sobre todo en las secretarías.

Es evidente que en toda habilidad hay conocimientos subyacentes, sin embargo, creemos que con el propósito de marcar claramente los conceptos que aquí se discuten, el término habilidad debe utilizarse para aludir a las ejecuciones motrices, a las operaciones mentales y a la manera en la que el individuo se relaciona con las demás personas

#### **4. Las Actitudes**

A pesar de que el término tiene diferentes usos, es quizá en el que más fácilmente podremos ponernos de acuerdo. Veamos: Freedman et al. (1970) han definido a las actitudes como un conjunto de cogniciones, opiniones, creencias y afectos que incluyen la evaluación. Allport (1967) se refiere a ellas como una predisposición mental en favor o en contra de algo. Para Rodrigues (1993) las actitudes son organizaciones mentales duraderas que tienen un componente cognitivo y uno afectivo, que predisponen a la acción. Las actitudes se expresan en una proposición en favor o en contra del objeto actitudinal y por consiguiente implican una evaluación que el individuo hace acerca de dicho objeto (Worchel y otros, 2002). En esta misma línea, se encuentra la definición de Myers (2004) quien también enfatiza en lo cognitivo, afectivo y una disposición a la acción. En fin de cuentas la mayoría de los autores coincide en que una actitud es una organización más o menos duradera de creencias; lo que significa que las actitudes no cambian rápidamente, que involucra un conjunto

de ideas y afecciones respecto de un objeto, sujeto, proceso o fenómeno al que se ha dado por llamar objeto actitudinal, y que lo predispone a la acción en favor o en contra de aquel. Esto significa que el que tiene una actitud acepta o rechaza algo o a alguien. A decir verdad, tenemos actitudes hacia todo lo que conocemos, en forma directa o indirecta. Solo no se puede tener actitud hacia aquello de cuya existencia no se sabe. Las actitudes son aprendidas en la vida social, tienen una dirección es decir que se puede estar a favor o en contra del objeto actitudinal y fuerza o intensidad que es precisamente lo que intentan observar las escalas de actitudes: De Likert (1903-1981), Bogardus (1882-1973), Thurston (1869-1936), entre otros.

En otras palabras, no es lo mismo tener agrado hacia algo o alguien, que sentir mucho agrado; de igual modo que no es igual que algo no me agrade a que ese algo, me desagrade sobre manera. Y tampoco es igual que el objeto o sujeto en cuestión me sea indiferente. Es a esto último, a lo que se denomina neutralidad.

Por lo dicho, las actitudes son de carácter psicológico, por consiguiente, no se pueden observar directamente, sino que más bien se infieren a través del comportamiento de las personas o de las respuestas que dan a una escala, cuestionario u otro instrumento creado para dicho efecto. Sin embargo, el estudio de las actitudes, en la psicología en general, así como en la psicología social y educativa en particular, permite a los psicólogos un nivel predictivo de la conducta humana y es que si se sabe que una persona tiene actitudes de aceptación hacia otra persona se puede predecir con aceptable probabilidad de acierto que tenderá a acercarse a ella, compartir tiempo y actividades y probablemente esté dispuesta a apoyarla en lo que requiera. Por el contrario, si se conoce que una persona siente rechazo hacia otra entonces se puede predecir que tenderá a evitarla, probablemente se oponga a sus propuestas y difícilmente le dará su ayuda. Esto mismo ocurre si se siente rechazo hacia una actividad, por ejemplo, la docencia.

En efecto, quien, por alguna razón ajena a su voluntad o vocación, se ve obligado a desarrollar la actividad docente sintiendo rechazo por ella, hará las cosas simplemente por cumplir, porque se le ordena y no pondrá cuidado en que sus estudiantes logren los aprendizajes previstos, aun cuando conozca muchas estrategias didácticas.

Ahora bien, las ideas o creencias que tiene el individuo -sean estas verdaderas o falsas- respecto del objeto actitudinal constituyen el componente cognitivo de la

actitud y esto es lo que le da cierto nivel de racionalidad a la actitud; lo que le dota de argumentos para defender su postura hacia dicho objeto. Estas ideas y creencias influyen en el componente afectivo y también en el reactivo o conductual, por ejemplo, si una persona está convencida, por la información que maneja, de que el tabaco es dañino para la salud, entonces estará más propensa a sentir rechazo y desagrado hacia los cigarrillos, pero también evitará comprarlos, y compartir ambientes con fumadores; aunque esto no siempre ocurre. A ese fenómeno se denomina incongruencia de las actitudes.

Lo que se siente respecto del objeto actitudinal (agrado, desagrado) es el componente afectivo. Este componente es muy importante, ya que el agrado o desagrado que se siente hacia el objeto actitudinal, y su intensidad pueden modificar la percepción del mismo, así, si alguien nos es agradable, se tenderá a percibir como bueno lo que haga esa persona, aunque no lo sea tanto. En otras palabras, el componente afectivo puede influir en el componente cognitivo y en el componente conductual predisponiendo al individuo para actuar en una u otra dirección y sosteniendo dicha actividad.

La predisposición para actuar en concordancia con las ideas y afectos acerca del objeto actitudinal constituye el componente conductual o reactivo de la actitud.

Por lo dicho, la importancia de reconocer el componente actitudinal en la competencia radica en que esta (la actitud) permite entender mucho del comportamiento que tienen los estudiantes, los trabajadores y en general cualquier persona frente a una tarea u objeto actitudinal y esa es la razón por la que los psicólogos siempre le han prestado una especial atención. Y esta es también la razón por la que, en la aplicación del enfoque de competencias, la actitud no puede ser soslayada

Así pues, es muy importante establecer si una competencia debe tener o no un componente actitudinal ya que no es indiferente que una persona aprenda a hacer algo con eficiencia y que tenga actitudes de rechazo o de neutralidad hacia ese algo. Así como no es lo mismo tener una actitud de aceptación hacia algo, que hacer ese algo con pertinencia. El docente, en todos los niveles, debe tener claro, qué implica el logro de una competencia, para que pueda trabajar en esa dirección y para evaluar luego si se logró o no. Por ejemplo:

*Competencia: explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y universo.*

*Capacidades: comprende y usa conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía; biodiversidad, Tierra y universo y evalúa las implicancias del saber y del quehacer científico y tecnológico (p. 21).*

Como puede apreciarse en este enunciado al que en el documento se llama “competencia” consignado en el Currículo Nacional (MINEDU, 2016) no está presente el componente actitudinal y cualquier profesor que tiene experiencia en aula sabe que un estudiante medianamente inteligente puede lograr todo eso y sin embargo no tener una actitud favorable hacia el mundo físico. De hecho, hay profesionales en la minería informal y en muchas otras actividades que conocen todo eso y más, pueden explicarlo perfectamente y sin embargo desarrollar o autorizar la ejecución de tareas que dañan ese mundo físico lo cual expresa, no ya su conocimiento ni sus habilidades sino más bien su actitud de rechazo hacia el mundo físico o por lo menos su mayor aceptación a algo que considera más importante como el dinero. De modo que ignorar el componente actitudinal en la educación constituye una grave falencia que el Ministerio de Educación peruano, las Direcciones Regionales de Educación, las Unidades de Gestión locales y los docentes deben corregir en todos los niveles de la educación peruana. Véase figura 1.

**Figura 1.** Flor de la competencia, modelo gráfico



En este modelo como se puede apreciar, conocimientos y habilidades constituyen la capacidad.

Los componentes cognitivo, afectivo y conductual constituyen la actitud.

En la competencia el componente cognitivo de la actitud se entrelaza con los conocimientos de la capacidad, por eso los pétalos son del mismo color, pero no de la misma tonalidad.

El componente conductual de la actitud se entrelaza con la habilidad de la capacidad, de allí el color. Y el componente afectivo de la actitud interacciona con todos los demás, lo afectivo tiñe la percepción, los recuerdos, la manera de comprender y pensar, es decir, lo cognitivo.

Lo afectivo influye también en el comportamiento poniéndole emoción, sostiene la actividad y proporciona la sensación de placer cuando se realiza una actividad que es del agrado del individuo.

### **Conclusiones**

Los términos: competencia, capacidad y habilidad, suelen emplearse como sinónimos lo cual expresa una falta de denotación y connotación clara de los mismos y esta situación, tiene efectos negativos tanto en la comprensión como en la aplicación del enfoque de competencias.

Aunque no hay acuerdo general al respecto del significado de los términos: competencia, capacidad, habilidad y actitud, puede convenirse, en procura de un acuerdo necesario, en que la competencia es un constructo que alude al logro de un conjunto de capacidades (conocimientos y habilidades) y actitudes entrelazadas que permiten un hacer eficaz y eficiente con conocimientos que fundamentan ese hacer y con una predisposición mental favorable en la que el componente afectivo de la actitud se convierte en eje y sostén de la acción.

En la competencia, el componente conceptual de la capacidad se entrelaza con el componente cognitivo de la actitud y el componente conductual de esta se entrelaza con el componente procedimental o habilidad de la capacidad; mientras que el componente afectivo de la actitud influye sobre todos los demás, en lo cognitivo, modificando la percepción a favor del objeto actitudinal y en lo procedimental sosteniendo la acción y proporcionando la sensación de bienestar. Este entrelazamiento es lo que hace de la competencia una estructura en la que se integran conceptos, acciones y afectos que se puede comprender más fácilmente, empleando como modelo el gráfico de la flor.

### **Referencias**

Allport, G. W. (1967). *Attitudes*. In C. Murchison (Ed.), *A handbook of social Psychology* (pp. 844). New York: Rusell and Rusell.



*Capacidades: comprende y usa conocimientos sobre los seres vivos; materia y energía;* Attewell, P. (2009). ¿Qué es una competencia? *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, (16), 21-43. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677003.pdf>

Avvisati, F., Jacotin, G. y Vincent-Lancrin S. (2013). "Educating Higher Education Students for Innovative Economies: What International Data Tell Us". *Tuning Journal for Higher Education*, 1, 223-240. [https://www.oecd.org/education/cei/Educating\\_Higher\\_Education\\_Students\\_for\\_Innovative\\_Economies.pdf](https://www.oecd.org/education/cei/Educating_Higher_Education_Students_for_Innovative_Economies.pdf)

Brightonhouse, H. (2000). *School choice and social justice*. Oxford, Oxford University Press.

Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesional en la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional*, 1, 8-14. [https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Information\\_resources/Bookshop/137/1\\_es\\_bunk.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/137/1_es_bunk.pdf)

Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. 7ma edición. Siglo XXI de España Editores, S.A. <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-vicente-e-caballo.pdf>

Cano, E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(3). <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)/Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), (2020). *Educación, juventud y trabajo: habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*. Documentos de Proyectos, Santiago. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46066/4/S2000522\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46066/4/S2000522_es.pdf)

De Miguel, M. (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*. Oviedo: Universidad de Oviedo. [https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades\\_ensenanza\\_competencias\\_mario\\_miguel2\\_documento.pdf](https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf)

- Diccionario de Psicología de Umberto Galimberti (2002). *Definición de habilidad*. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>
- Diccionario Pedagógico de AMEI-WAECE (2003). *Definición de competencia*. <http://waece.org/diccionario/index.php>
- Fazio, R. H., & Roskos-Ewoldsen, D. R. (1994). *Acting as we feel: When and how attitudes guide Behavior*. In S. Shavitt, & T. C. Brock (Eds.), *Persuasion* (pp. 715-93). Boston: Allyn y Bacon.
- Freedman, J. L., Carlsmith, J. y Sears, D. (1970). *Psicología Social*. Prentice Hall. Estados Unidos.
- Gagne, R. M. y Briggs, L. J. (1987). *La planificación de la enseñanza*. 9na edición. Editorial Trillas S.A. México D.F.
- Gagne, R. (1979). *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. Editorial Diana. México
- Gardner, H. (1991). *Estructuras de la mente*. Edit. Fondo de Cultura Económica: México.
- Gellatly (1986). *La inteligencia hábil. El desarrollo de las capacidades cognitivas*. Edición Argentina.
- Goldstein, I. L. (1993). *Training in organizations. Needs assessment, development and evaluation*. (3ra edición). Brooks/Coole, Pacific Grove, CA.
- Helfat, C. E.; Raubitschek, R. S. (2000). "Product Sequencing: Co-Evolution of Knowledge, Capabilities and Products". *Strategic Management Journal*, 21(10/11), 961-979.
- Hontangas, P. M. (1994). "Ajuste de habilidades en el ámbito laboral". *En Estudio de la congruencia de habilidades persona-puesto: aplicación de dos métodos alternativos*. [Tesis doctoral, Facultad de Psicología de Valencia] Manuscrito no publicado.
- Latorre Ariño, M. (2015). *Capacidades, destrezas y procesos mentales*. Educación Inicial, Primaria y Secundaria. Universidad Marcelino Champagnat Lima - 2015. <https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/25.-Capacidades-destrezas-procesos.pdf>
- Leví Orta, G. C. y Ramos Méndez, E. (2013). Componentes de las competencias en los nuevos grados de algunas universidades españolas. *Revista de Educación*, 362, 623-658. Septiembre-diciembre 2013.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:1f886e15-27b7-44b3-9a5a-7bf7680a80a5/re36223-pdf.pdf>

López Gómez, Ernesto (2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), enero-abril, 2016, 311-322. Universidad de Granada, España.

<https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>

Ministerio de Educación (1999). *Plan Institucional 1999*.

[https://www.minedu.gob.pe/normatividad/plan\\_institucional/poa99/poa99.pdf](https://www.minedu.gob.pe/normatividad/plan_institucional/poa99/poa99.pdf)

Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

<https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>

Myers, D. (2004). *Exploraciones de la Psicología Social*. 3ra Edición. McGraw-Hill Company, Inc. Interamericana de España.

OCDE (2017). *OECD Skills Strategy, Diagnóstico de la OCDE sobre la estrategia de competencias destrezas y habilidades de México*. Resumen Ejecutivo, México, 2017.

OCDE, París. <https://www.oecd.org/mexico/Diagnostico-de-la-OCDE-sobre-la-Estrategia-de-Competencias-Destrezas-y-Habilidades-de-Mexico-Resumen-Ejecutivo.pdf>

Organización Internacional del Trabajo (2013). *Mejorar la empleabilidad de los jóvenes: ¿Qué? ¿Por qué? y ¿Cómo? Guía sobre competencias clave (Ginebra)*.

[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/---ifp\\_skills/documents/publication/wcms\\_371815.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_371815.pdf)

Organización Internacional del Trabajo (2015). *Nota de orientación: Previsión y ajuste de las competencias y los puestos de trabajo*.

[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/---ifp\\_skills/documents/publication/wcms\\_755864.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_755864.pdf)

Organización Internacional del Trabajo (2020). *Reseña de políticas: El papel de los empleadores en los sistemas de desarrollo de competencias*.

[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/---emp\\_ent/documents/publication/wcms\\_762993.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_ent/documents/publication/wcms_762993.pdf)

Organización Internacional del Trabajo (2022). *Juventudes vulnerables, competencias digitales y formación profesional en América Latina*.

[https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms\\_887172.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_887172.pdf)

Oviedo de Armas, O. L. (2021). La definición del concepto habilidad: Reflexión necesaria. *Revista Mapa*, 6(24), 114–124. La Habana, Cuba.

<https://www.revistamapa.org/index.php/es/article/view/291/412>

Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿Es darle la espalda a los saberes? *Revista de Docencia Universitaria*, 6(2). [Número monográfico II: Formación centrada en competencias \(II\)](#). <https://revistas.um.es/redu/article/view/35261>

Portillo Torres, M. C. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41(2), 118-130.

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/21719>

Radio Programas del Perú (16 de febrero del 2023). *¿Cuáles son los niveles de desempleo en el país?* <https://rpp.pe/economia/economia/cuales-son-los-niveles-de-desempleo-en-el-pais-noticia-1467096?ref=rpp>

Real Academia de la Lengua Española (2022). *Definición de competencia*.

<https://dle.rae.es/competencia#A0gTnnL>

Rodrigues, A. (1993). *Psicología Social*. México Trillas. Cuarta edición.

Sánchez, H. y Reyes, C. (2003). *Psicología del aprendizaje en educación superior*. Editorial Visión Universitaria. Lima – Perú.

Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. *Estudios sobre Educación*, 12, 31-40.

<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/24324>

Suárez Rodríguez, C., Dusú Contreras, R. y Sánchez, M. (2007). Las capacidades y las competencias: su comprensión para la formación del profesional. *Acción pedagógica*, 16 (1) 30-39.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968554>

Teece, D.J.; Pisano, G. (1994). “The Dynamic Capabilities of Firms: An Introduction, Industrial and Corporate”. *Change*, 3(3), 537-556.

Teece, D. J. (2007). “*Explicating Dynamic Capabilities*. The Nature and Microfoundations of (Sustainable) Enterprise Performance”. *Strategic Management Journal*, 28(13), 1319-1350.

- Terzi, L. (2007). *The capability to be educated*. En: Walker, M; Unterhalter, E. (Eds.)  
Amartya Sen's capability approach and social justice in education. Hampshire,  
Palgrave Macmillan.
- Vargas Zuñiga, F. (2004). *Cuarenta preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo,  
Cinterford. 135.  
[https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/40preg\\_web.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/40preg_web.pdf)
- Villa, A. y Poblete, M. (2004). Practicum y evaluación de competencias. *Profesorado:  
Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8(2).  
<http://www.ugr.es/local/recfpro/rev82ed.pdf>
- Worchel, S., Cooper, J. y otro (2002). *Psicología Social*. Copyright. Impreso en México.