



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

“METODOLOGÍAS DIDÁCTICAS QUE FAVORECEN LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS”

AUTORÍA MARIA JOSÉ ONCALA VIDALES
TEMÁTICA EDUCACIÓN
ETAPA EI, EP, ESO

Resumen

Un currículo basado en competencias, parte de la premisa de que son éstas las que orientan el proceso de enseñanza y son los contenidos los que se deberán movilizar para su adquisición. Perrenoud (1999), define la competencia como una capacidad de actuar de manera más eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos.

En este artículo, pretendemos realizar una síntesis de aquellas metodologías didácticas e instrumentos de evaluación que favorecen el desarrollo de competencias

Palabras clave

Competencias básicas, currículo.

1. INTRODUCCIÓN: ¿SE PUEDEN ENSEÑAR Y APRENDER LAS COMPETENCIAS BÁSICAS?

Para comenzar, vamos a centrar nuestra atención en dos cuestiones esenciales: el aprendizaje y la enseñanza de las competencias.

- Enseñanza: Proceso por el que se configuran las condiciones para que los alumnos puedan vivir las experiencias educativas que el centro ha dispuesto, es decir, proceso destinado a crear las condiciones para que, a través de las experiencias educativas, los alumnos lleguen a aprender.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

- Aprendizaje: Las capacidades, destrezas, habilidades, competencias que los alumnos llegan a adquirir como consecuencia de las experiencias educativas que el centro les ofrece.

Las competencias, en cuanto una forma de aprendizaje diferenciado, se pueden aprender como el resto de los aprendizajes (conductas, comportamientos o capacidades) y, al igual que todos ellos, requieren unas condiciones favorables.

Aún existe el supuesto, tan arraigado en el sentido común pedagógico, que durante décadas orientó la construcción de la práctica educativa: el contenido disciplinar es el causante del aprendizaje y, por tanto, son las disciplinas las que, por sí mismas, establecen el camino que debe seguir la enseñanza.

Las competencias básicas, por el contrario, requieren un aprendizaje situado, es decir un aprendizaje vinculado a un determinado contexto y a unas determinadas tareas que las personas tendrán que resolver y que le permitirán adquirir la competencia necesaria. Esta visión del aprendizaje contextualizado o situado conecta con una amplia tradición de teorías y prácticas educativas que ahora ven reforzado su valor (Dewey, Vygotski, Freinet, Freire, etc.)

Por tanto, el aprendizaje del alumno en el aula es un aprendizaje situacional, contextualizado en función de la estructura de tareas académicas y el clima ecológico configurado a través de la negociación del grupo social. (Pérez Gómez, 1983).

Así pues, los dos supuestos que han venido fundamentando la práctica educativa normalizada (descontextualización y disciplinariedad) han quedado falsarios por la investigación y en su lugar emergen dos supuestos mejor fundamentados: contextualización e integración.

Ahora bien, con ser importante esta modificación, de los supuestos que orientan la práctica, probablemente lo sea menos que una de sus consecuencias directa: la necesidad de abrir las escuelas a su entorno logrando que se diversifiquen las situaciones y ambientes de aprendizaje y de dotar de valor educativo a los aprendizajes adquiridos en las distintas comunidades de prácticas

2. COMPETENCIAS BÁSICAS Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Desde un punto de vista didáctico podemos considerar que la acción pone de manifiesto las competencias, lo que lleva a privilegiar, en buena medida, metodologías activas, pero sabiendo que ningún conocimiento pertenece exclusivamente a una competencia, puesto que aquél puede ser movilizado por otras. Una gran cantidad de nuestros conocimientos puede ser utilizada en numerosos contextos y con diferentes intenciones. Los alumnos no construyen sus modelos a través de la simple memorización de ciertos conocimientos. Los modelos se construyen de acuerdo a una formación de situaciones vivenciales renovadas y asociadas a una postura reflexiva sobre su acción.

Es necesario tomar nota del cambio entre un currículo tradicional y uno basado en competencias (Lluch, E, 2001). En tanto el primero está centrado en el contenido, el segundo en los indicadores de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

desempeño. Para el primero los tiempos de enseñanza son fijos y para el segundo son variables ya que se tiene en cuenta el ritmo personal de aprendizaje, es decir, centrado en las necesidades individuales.

Un currículo orientado al desarrollo de competencias requiere la planificación de las actividades de enseñanza con ese fin y para ello, determinar los contenidos más adecuados considerando como aspecto central la actividad del individuo. Los contenidos no logran por si mismos la consecución de las competencias, sino que es necesario definir un conjunto de actividades que, sobre la base de esos contenidos, proporcionen a los alumnos una determinada experiencia de la realidad. La experiencia que un alumno adquiere de la realidad viene dada por la forma en que se relaciona con ella y con el contenido, en el marco de una determinada estructura de tareas. Las capacidades se adquieren a partir de la experiencia, y ésta surge de las múltiples interrelaciones que tienen lugar en las actividades que se configuran las tareas escolares. En definitiva, las tareas determinan la experiencia educativa de los alumnos.

2.1 Desarrollo del currículo y estructura de tareas

A. Definición y componentes de las tareas

La tarea es el microcontexto en el que se desarrolla el proceso de aprendizaje, por eso su configuración, su selección y su temporalización ocupan un lugar destacado en todo proceso de enseñanza- aprendizaje.

Una tarea bien definida incluye al menos cuatro elementos: las operaciones mentales (competencias) contenido, el contexto y los recursos que se utilizan. La modificación en cualquiera de los dos primeros elementos puede dar lugar a una nueva tarea.

Una tarea surge de la confluencia entre distintos componentes:

- Competencias que necesitan ser ejercitadas. Por ejemplo, recuperar información escrita a partir de un texto.
- Contenidos que deben haber sido asimilados. Por ejemplo, familiaridad con conceptos científicos o diversos géneros de escritura.
- Contextos en los que se aplican las competencias y los conocimientos. Por ejemplo, tomar decisiones respecto a la propia vida personal o la comprensión de los asuntos mundiales



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

Así por ejemplo, en la competencia lectora los diversos componentes que confluyen en la realización de una tarea son:

- Competencias: Tipos de actividad lectora. Se daba por supuesto que el alumno poseía la capacidad básica de leer, y se le pedía que mostrara su nivel en las siguientes tareas:
 - Comprender globalmente el texto (identificar la idea principal o la intención general de un texto).
 - Recuperar información (capacidad de localizar y extraer una información en un texto).
 - Interpretar textos (capacidad de extraer el significado y de realizar inferencias a partir de la información escrita).
 - Reflexionar sobre el contenido y evaluarlo (capacidad de relacionar el contenido de un texto con los conocimientos, ideas y experiencias previas).
 - Reflexionar sobre la forma (capacidad de relacionar la forma del texto con su utilidad y con la actitud e intenciones del autor).
 - Prosa continua (descripciones, narraciones, exposiciones, argumentaciones e instrucciones).
 - Textos discontinuos (formularios, anuncios, gráficas y diagrama, tablas y mapas).
- Contenidos: Géneros o formas del material escrito. Las personas se encuentran, tanto en la escuela como en la vida adulta, una amplia gama de textos escritos que exigen distintas técnicas de aproximación y procesamiento:
 - Prosa continua, (descripciones, narraciones, exposiciones, argumentaciones e instrucciones).
 - Textos discontinuos (formularios, anuncios, gráficas y diagramas, tablas y mapas).
- Contextos Utilización que se le ha querido dar al texto. Ejemplos de diferentes tipos de utilización son:
 - Uso personal (leer novelas o cartas).
 - Uso público (leer documentos oficiales o informes).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

- Uso ocupacional (leer manuales o formularios).
- Uso educativo (leer libros de texto o ejercicios).

B. Tipos de Tareas

Siguiendo a Doyle (1977) podemos contemplar los siguientes tipos de tareas:

- Tareas de memoria (recordar nombres de ciudades).
- Tareas de aplicación (realizar correctamente la división).
- Tareas de comprensión (resolver problemas cotidianos).
- Tareas de comunicación (exponer las conclusiones).
- Tareas de investigación (observar un fenómeno).
- Tareas de organización (ordenar la mesa antes de trabajar).

C. Diseño y desarrollo curricular a través de tareas

La elaboración de unidades didácticas es un marco adecuado para reformular la estructura de tareas, ya que cambia totalmente el sentido del proceso de enseñanza y también del proceso de aprendizaje.

La configuración de las pruebas de diagnóstico de los aprendizajes que se realiza en el marco del Proyecto OCDE/PISA constituye un referente válido para comprender y valorar la importancia que tiene una adecuada configuración de las tareas en el currículo de los centros educativos, especialmente cuando este currículo se orienta hacia el logro de las competencias básicas.

Para conocer hasta qué punto el cambio en el diseño currículo ha supuesto un cambio en las experiencias educativas que el centro ofrece a los estudiantes, será necesario analizar la estructura de las tareas que se desarrollan dentro del aula. Esta estructura de tareas viene determinada fundamentalmente por las actividades que se proponen a los alumnos.

3. LAS COMPETENCIAS BÁSICAS A TRAVÉS DEL CONSTRUCTIVISMO – INTERACCIONISMO.

La perspectiva constructivista está muy relacionada con las competencias, en tanto éstas se logran en la acción, considerando el aprendizaje como un proceso activo de construcción de significados.

La posición constructivista sostiene que las estructuras cognitivas del individuo, interactúan el ambiente y permiten el aprendizaje. Es la actividad que los individuos desarrollan, lo que permite dar significado a la realidad que los rodea. Nos estamos refiriendo a una actividad intensa que se origina en escenarios dinámicos, como puede ser el aula, el laboratorio o la vida cotidiana.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

Una de las contribuciones más importantes de Vygotski, ha sido considerar a los individuos como seres sociales y al conocimiento como un producto social. Los aspectos centrales de la Teoría Socio-Histórica, pueden señalarse como los siguientes (Saquero, 1996):

- Los Procesos Psicológicos Superiores (PPS) tienen un origen histórico y social.
- Los instrumentos de mediación (herramientas y signos) cumplen un papel central en la construcción de tales PPS.

Si definimos competencia como posesión y desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes, que le permiten al individuo que las posee:

- Desarrollar con éxito ciertas actividades en un contexto determinado,
- Adaptarse a las nuevas situaciones y transferir dichos conocimientos y habilidades a áreas profesionales próximas.

La perspectiva vygotskiana enmarca adecuadamente tal definición.

Cada actividad, merced a las tareas que comporta, define una zona de desarrollo para el sujeto que las realiza, define el lugar de encuentro entre lo ya adquirido, y lo que es necesario adquirir. Las actividades marcan el camino en el que los alumnos van adquiriendo las capacidades que les van a permitir seguir aprendiendo. Las actividades definen por tanto la contribución de la enseñanza al desarrollo del sujeto. Las actividades marcan la zona de desarrollo próximo (Vygotski, 1995) del sujeto, pues es en ellas donde se establece lo que una persona es capaz de hacer por sí misma y lo que es capaz de hacer con la ayuda de otras personas.

3.1 Las Zonas de Desarrollo Próximo y las Competencias: Implicaciones Educativas.

Propiciar la máxima participación de todos los alumnos, en las diversas actividades y tareas, incluso si su nivel de competencia, su interés, o sus conocimientos resultan en un primer momento muy escasos y poco adecuados. Se trata de crear escenarios en los cuales cada uno de los participantes pueda realizar efectivamente todo aquello que sea capaz y el participante menos competente, pueda ir probando o modificando su capacidad de resolver las tareas.

Establecer un clima relacional, afectivo y emocional basado en la confianza, la seguridad y la aceptación mutua, y en el que tengan cabida la curiosidad, la capacidad de sorprenderse y el interés del conocimiento) sólo debemos tener en cuenta los aspectos cognitivos e intelectuales, sino que la creación de Zona de Desarrollo Próximo se ve favorecida por los aspectos emocionales, relacionales y afectivo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 28 – MARZO DE 2010

Seguimiento constante del participante más competente (que puede ser el docente) al participante menos competente.

Desarrollar la capacidad de autonomía en el uso de los conocimientos y en las decisiones los alumnos. Esto implica, por un lado la creación de escenarios donde los alumnos desarrollen su actividad sin asistencia o con muy poca y por otro utilizar recursos que propicien en los alumnos el aprendizaje de competencias, que les permitan ir aprendiendo en forma autónoma.

Procurar las mayores relaciones explícitas entre los nuevos conocimientos (objeto de aprendizaje) y los conocimientos previos de los alumnos. Puede ser útil emplear el conocimiento potencialmente compartido por el profesor y los alumnos como recurso facilitador: por una parte, el conocimiento compartido como resultado de la experiencia social común de los alumnos y por otra, el conocimiento compartido como resultado de la historia común de aprendizajes realizados en la propia aula.

Utilizar el lenguaje de la forma más clara y explícita posible. De acuerdo a Vygotski, el habla es uno de los aspectos claves en el desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo, porque es a través de la misma que los alumnos entre sí y con el docente, realizan sus interacciones.

Emplear el lenguaje para recontextualizar y reconceptualizar la experiencia. El lenguaje es un instrumento decisivo para ayudar a reestructurar y reorganizar las experiencias y conocimientos, reconstruyendo los significados relativos a estas experiencias en términos más cercanos a los significados culturales compartidos (contraste entre puntos de vista moderadamente divergentes, a propósito de una tarea o contenido de resolución conjunta, dar las explicaciones sobre el propio punto de vista, coordinación de roles,...).

Para crear competencias en los alumnos, es necesario diseñar escenarios activos conocimiento compartido.

La construcción de una cultura cooperativa favorece este tipo de aprendizaje.

4. CONTRIBUCIÓN DE LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORIA AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

El Decreto 231/07 de 31 de julio establece el currículo para la ESO en Andalucía; en él se reconoce la importancia de tener en cuenta las Competencias Básicas (CCBB) como elemento curricular que debe ser desarrollado a través de las distintas acciones educativas que desarrolla el centro. De esta forma la orientación y la acción tutorial contribuyen de modo determinante a la adquisición de competencias relacionadas con la convivencia, la autonomía e iniciativa personal, la toma de decisiones, el espíritu emprendedor o las habilidades sociales.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

A continuación, presentamos algunas de las contribuciones a las 8 competencias básicas que podemos hacer desde la orientación y la tutoría.

1. Contribución al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

- Utilizando el debate, el diálogo y el intercambio de puntos de vista, como recurso metodológico en gran parte de las actividades de orientación y tutoría.

2. Contribución al desarrollo de la competencia de razonamiento matemático.

- Desarrollando programas de mejora para el razonamiento matemático aplicable a la resolución de situaciones de la vida cotidiana.

3. Contribución al desarrollo de la competencia en el conocimiento del mundo físico y natural.

- Conociendo algunos de los principales problemas del mundo actual (el problema energético, cambio climático, el hambre en el mundo, el tratamiento de las enfermedades, para ello utilizaremos la técnica de discusión de dilemas morales.
- Informando de los aspectos básicos de una alimentación adecuada y valorar su importancia para la salud previniendo los trastornos más habituales (malnutrición, anorexia, bulimia, obesidad...). Se llevará a cabo a través del proyecto Forma Joven.

4. Contribución al desarrollo de la competencia digital y tratamiento de la información.

- Utilizando el correo electrónico, los foros, las plataformas educativas...como medios de comunicación e intercambio de información.
- Recogiendo información de diversas páginas Web.

5. Contribución al desarrollo de la competencia social y ciudadana.

- Fortaleciendo las relaciones interpersonales, aprendiendo a decir “no”, rechazando (la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas) y resolviendo pacíficamente los conflictos. Para el logro de ello, hemos puesto en funcionamiento el programa de “Alumnado ayudante” dentro de Proyecto “Escuela: espacio de paz”.

6. Contribución al desarrollo de la competencia cultural y artística.

- Conociendo y participando en diversas actividades artísticas, culturales y deportivas e informarse de la oferta disponible en su entorno cercano. Los concursos de decoración de clase, la semana cultural, los comentarios de películas, las competiciones deportivas en los recreos para favorecer la convivencia son actividades que permitirán desarrollar esta competencia.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

7. Contribución al desarrollo de la competencia para aprender de forma autónoma a lo largo de la vida.
 - Conociendo y utilizando de manera habitual las principales condiciones y técnicas que favorecen el trabajo intelectual: disposición del espacio de estudio, organización de materiales, distribución del tiempo, planificación y organización de tareas, utilización de la agenda, mantener un buen estado físico y mental, etc.
 - Valorar y emplear la lectura como fuente de enriquecimiento y fomento de la autonomía, identidad personal y creatividad.

8. Contribución al desarrollo de la competencia de autonomía, iniciativa personal y espíritu emprendedor.
 - Desarrollo del pensamiento creativo y de la reflexión personal.
 - Desarrollo de iniciativas de planificación, negociación, acuerdo, toma de decisiones, asunción de responsabilidades en contextos diversos: familia, escuela y entorno socio-natural.
 - Conocimiento de los principales perfiles profesionales y condiciones laborales.

5. CÓMO ABORDAR LA EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

La evaluación de competencias es un proceso de recolección de evidencias sobre el desempeño de una persona con el propósito de formarse un juicio sobre su competencia a partir del referente estandarizado e identificar aquellas áreas que requieren ser fortalecidas mediante la capacitación para alcanzar el nivel de competencia requerido.

A diferencia de la evaluación tradicional, en la evaluación por competencias:

- Se compara el desempeño individual con el estándar.
- Los evaluados conocen de antemano qué y cómo se va a evaluar.
- Los evaluados participan en la fijación de objetivos.
- Es un proceso planificado y coordinado.
- Se centra en evidencias del desempeño real en situaciones específicas.
- El evaluador juega un papel activo, como formador y orientador.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 28 – MARZO DE 2010

6. CONCLUSIONES

Las competencias se encuentran necesariamente vinculadas a una actividad (escolar o profesional) que posee sentido humano, siendo aplicable a una situación determinada o familia de situaciones.

Finalmente, el currículo basado en competencias no rechaza contenidos, pero si enfatiza su puesta en práctica. Las mismas pasan a ser las orientadoras de los conocimientos disciplinares. La planificación y la organización eje la formación, estarán dadas por las competencias a desarrollar, más que en los contenidos específico

Tal enfoque promovería la ruptura con la inercia pedagógica de las rutinas didácticas, la segmentación de los cursos, de una evaluación separada del proceso de aprendizaje, todo lo cual ha conducido a una formación dirigida a salvar los exámenes, más que a aprender.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnau, L.; Zabala, A. (2007): *Ideas claves. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Grao.
- Cabrerizo, J.; Castillo, S. (2007): *Programar y enseñar por competencias. Formación y práctica*. Madrid: Pearson Educación.
- Coll, C. (2007): *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Madrid: CEAC.
- Marchesi, A. (2007): *Sobre el bienestar de los docentes competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza.
- Sarramona, J. (2004): *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Madrid: CEAC.

Autoría

- Nombre y Apellidos: María José Oncala Vidales
- Centro, localidad, provincia: Algeciras
- E-mail: mjoncala@hotmail.com