



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

“UNA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS PARA UNA SOCIEDAD DEL SIGLO XXI”

AUTORÍA FRANCISCO JAVIER LÓPEZ CAZORLA
TEMÁTICA COMPETENCIAS BÁSICAS
ETAPA EI, EP, ESO

Resumen

El complejo entramado de relaciones sociales en el que se ha convertido la sociedad actual requiere de la escuela que supere ampliamente la formación exclusiva en conceptos y hechos, de ahí que las políticas educativas están priorizando la inclusión de competencias para dar respuesta a dichas demandas sociales. En este artículo analizaremos su origen y concepto, sus características, su integración en el currículo, y si están cumpliendo su cometido.

Palabras clave

Competencias, competencias básicas, competencias en el currículo, evaluación de diagnóstico.

1. INTRODUCCIÓN

Según Walo Hutmacher (2003) se han producido grandes transformaciones sociales y políticas que explican el actual interés por las competencias básicas, afirmando que la razón por la cual las políticas educativas se interesan por este tema forma parte de una especie de revolución cultural. Entre otras:

- El aumento del nivel de exigencias para integrarse en la sociedad del conocimiento que genera el foso separador entre quienes poseen las competencias necesarias para ello y aquellos que carecen de las mismas, expuestos a la marginación y exclusión.
- El incremento del nivel general de formación, lo que no evita el que, contradictoriamente, un 10% aproximado de la población se quede sin ninguna titulación reconocida.
- La crisis permanente de los contenidos formativos, que pronto quedan obsoletos ante el rápido avance del progreso científico-técnico y las nuevas circunstancias económico-sociales que



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 - AGOSTO DE 2010

conlleva. Ello aumenta la importancia de fortificar la capacidad de aprender a lo largo de la vida más que proporcionar un gran bagaje de conocimientos.

- La orientación hacia la vida después de la escuela remarcando la búsqueda de la transferencia de los aprendizajes y su adecuada aplicación en una diversidad de contextos.
- El equilibrio entre los métodos de gestión y la evaluación de los resultados, con el reconocimiento de que la calidad de los sistemas educativos depende no sólo de los recursos, con toda su importancia, sino de la evaluación y control de los resultados.
- Por último, el cambio de paradigma educativo, centrado no ya en el docente y la escuela, sino en el sujeto aprendiz.

La escuela como institución socializadora no puede estar al margen de dichas demandas, ya que se encuentra inserta en un contexto al que debe servir; en esta línea el Informe Delors (1996) recoge que “no vale educar para saber, sino educar para vivir [...] que incluye el saber pero va más allá”.

Para poder desenvolverse con agilidad y destreza en la sociedad actual de la información y comunicación, en la que los cambios se suceden con celeridad, las políticas educativas no pueden ofertar opciones curriculares cerradas sino dotar al alumnado recursos que le faciliten la movilidad en un mundo cambiante y al mismo tiempo prioricen la posibilidad de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Hoy día, es preciso poner el acento educativo en cuatro pilares según el Informe de la UNESCO (1996): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

Para hacer frente a tales retos sociales, durante la última década del siglo pasado y la primera de este aumenta la preocupación a nivel internacional por la reforma de los sistemas educativos con la intención de buscar nuevas formas de enfocar el currículo, nuevos modos de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje, como puede comprobarse en la proliferación de documentos elaborados por la UNESCO y la OCDE. Uno de estos documentos es el llamado DeSeCo (Definición y Selección de Competencias). A partir de este documento, la mayoría de los países de la OCDE, entre ellos España, han comenzado a reformular el currículo escolar en torno a las competencias.

La incorporación de las competencias en el currículo es un tema tan complejo que está generando controversias, como lo corrobora el surgimiento de múltiples artículos en torno a esta temática. Incluir el desarrollo de competencias como núcleo del currículo implica la reformulación del curriculum de todas las etapas educativas y consecuentemente la modificación de los diferentes elementos que constituyen el escenario educativo actual desde las relaciones sociales hasta la organización de espacios tiempos y tareas, pasando por el papel asignado a todos los agentes educativos implicados.

Procesar todos estos cambios requiere partir del complejo concepto de competencias en torno al cual gira la transformación del currículo y de la escuela, como analizaremos a continuación.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

2. ORIGEN Y CONCEPTO

El origen del término competencia está ligado al mundo laboral y surge con la intención de suceder al término “cualificación”. El motivo de este cambio se debe a la necesidad de modificar una formación descontextualizada por otra más flexible que capacite al individuo en un progresivo proceso de aprender a aprender, adaptándose de esta manera a diferentes y complejas situaciones con eficacia.

A continuación presentamos de manera resumida la evolución histórica del término competencia destacando los momentos más importantes:

El pionero en utilizar el término “competencia” fue David McClelland, profesor de Psicología de la Universidad de Harvard, de sus investigaciones se extrae que el éxito en la adquisición de un puesto de trabajo va más allá de los títulos presentados y pruebas psicológicas a las que se someta al candidato. McClelland decía que desempeñar bien el trabajo dependía más de las características propias de la persona, “sus competencias”.

Posteriormente, en la Conferencia Mundial de Jomtien en 1990 se establecen los contenidos básicos del aprendizaje que van desde conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes, necesarios para que los seres humanos puedan desarrollar plenamente sus capacidades hasta participar en la tomar decisiones fundamentadas, pasando por continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Es a partir de la década de los 90 cuando tanto la Unión Europea como la OCDE comienzan a promover investigaciones sobre el aprendizaje basado en competencias, estas investigaciones cristalizan en diferentes trabajos y publicaciones relativas a esta temática. Una de estas publicaciones es el proyecto CHEERS (Career after Higher Education: an European Research Study) en 1997. La importancia de este estudio de investigación radica en que por una parte se señalan las competencias que se demandan en el mundo laboral, y por otra, este mismo estudio, permite valorar en qué grado la formación superior facilita la adquisición de competencias que permitan una incorporación al mundo laboral, así como indicar las áreas en las que es preciso introducir mejoras. Otra de las investigaciones realizadas por la OCDE es del Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias 1996-2006) en el que se pretende establecer las competencias clave (key competencies) a partir de un estudio realizado en doce países, también define el término competencia, indicando sus rasgos fundamentales.

En el año 2000, podemos destacar por una parte, el Foro Mundial sobre la educación de Dakar, y por otra, la Cumbre Extraordinaria del Consejo de Europa que se llevó a cabo en Lisboa. El primero de ellos concluye confirmando la necesidad de que todas las personas puedan acceder a una formación que responda a sus necesidades educativas fundamentales y que incluya aprender para saber, para hacer, para vivir juntos y para ser en coherencia con el Informe de la UNESCO de 1996. Por otra parte, en la Cumbre Extraordinaria del Consejo de Europa, se plantea necesidad de identificar las Competencias Básicas que aseguran la adquisición de aprendizajes coherentes con la sociedad actual,



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 - AGOSTO DE 2010

estableciendo como objetivo para 2010 llegar a ser *“la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo capaz de tener un crecimiento económico sostenible con más y mejores trabajos y con una mayor cohesión social”*.

La Red europea de información en educación (Eurydice, 2003) lleva a cabo un estudio en el que analiza los currículos de 15 países de la Unión Europea, entre las conclusiones se afirma que: *“la determinación de las competencias (clave) es más una cuestión de terminología que de concepto. El examen de los objetivos didácticos... ha revelado que todos incluyen referencias implícitas o explícitas al desarrollo de las competencias”*.

El Proyecto Tuning (2003), siguiendo las directrices de la Declaración de Bolonia (1999) pretende la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), teniendo en cuenta las competencias clave, estableciendo competencias específicas que asocia a las diferentes titulaciones.

A través del Programa de Trabajo “Educación y Formación 2010”, la Unión Europea presenta en 2004 un documento en el se señalan ocho competencias clave. Dichas competencias son:

- Comunicación en lengua materna.
- Comunicación en lenguas extranjeras.
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- Competencia digital.
- Aprender a aprender.
- Competencias sociales y cívicas.
- Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa.
- Conciencia y expresión culturales.

En coherencia con la documentación aportada por la Unión Europea, a través de diferentes organismos y publicaciones, así como los objetivos educativos que establece la UE para 2010, las políticas educativas europeas comienzan a reformular sus currículos con la intención de incorporar las competencias. En España, la inserción de competencias en el currículo se materializa legalmente en la LOE (2006), que convierte a las competencias en el eje vertebrador del aprendizaje a lo largo de toda la vida, desde la educación básica hasta la educación postobligatoria pasando por las enseñanzas de régimen especial y la educación de personas adultas. Además *“Una de las novedades de la Ley consiste en la realización de una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas”... dicha evaluación “proporcionará información sobre la situación del alumnado, de los centros y del propio sistema educativo y permitirá adoptar las medidas pertinentes para mejorar las posibles deficiencias”*. Una vez establecido el marco general (LOE) cada Comunidad Autónoma con competencias en materia educativa ha concretado las competencias básicas a la realidad de su contexto. A modo de ejemplo se presenta la concreción de las competencias que realizó el MEC y posteriormente la Comunidad Autónoma de Andalucía:



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007

Nº 33 - AGOSTO DE 2010

Unión Europea	España	Andalucía
1. Comunicación en lengua materna	1. Competencia en comunicación lingüística	1. Competencia en comunicación lingüística
2. Comunicación en lenguas extranjeras	2. Competencia matemática	2. Competencia de razonamiento matemático
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	3. Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico	3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural
4. Competencia digital	4. Tratamiento de la información y competencia digital	4. Competencia digital y tratamiento de la información
5. Aprender a aprender	5. Competencia social y ciudadana	5. Competencia social y ciudadana
6. Competencias sociales y cívicas	6. Competencia cultural y artística	6. Competencia cultural y artística
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa	7. Competencia para aprender a aprender	7. Competencia y actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida.
8. Conciencia y expresión culturales	8. Autonomía e iniciativa personal	8. Competencia para la autonomía e iniciativa personal

En cuanto a la definición de competencias, una vez revisada la bibliografía sobre esta temática, podemos afirmar que existe “una inflación conceptual en la que la carencia de una definición precisa se acompaña de una sobrecarga considerable de significados” (Weinert, en Rychen y Hersh, 2004: 95).

Profundizando en esta idea añadimos que “a pesar de la amplia difusión y aplicación de dicho enfoque en el plano internacional, ..., todavía es objeto de controversia dada la presencia de diferentes variantes que parten de concepciones epistemológicas igualmente distintas que dan lugar a disímiles conceptualizaciones y clasificaciones de las competencias”. (Guach, J. 2004: 4). Es razonable que hoy día existan controversias en torno a las competencias, debida en parte a la heterogeneidad conceptual del término. En el siguiente cuadro presentamos cronológicamente algunas de las definiciones de relativas al concepto competencia de los autores y publicaciones más relevantes hasta la fecha:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

“Un saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer” (C. Braslavsky, 1993)

“Capacidad general basada en los conocimientos, experiencias, valores y disposiciones que una persona ha desarrollado mediante su compromiso con las prácticas educativas” (J. Coolahan, European Council, 1996)

“Capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones, capacidad basada en los conocimientos pero que no se limita a ellos” (F. Perrenoud, 1997)

“Posibilidad de movilizar un conjunto integrado de recursos con el fin de resolver una situación-problema que pertenece a una familia de situaciones” (Roegiers, 2000)

“Sistema más o menos especializado de capacidades y destrezas que son necesarias o suficientes para alcanzar un objetivo específico” (F.E. Weinert, 2001)

“Ser capaz, estar capacitado o ser diestro en algo. Las competencias tienden a transmitir el significado de lo que la persona es capaz de o es competente para ejecutar, el grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para ciertas tareas” (Prieto, 2002)

“Capacidad o potencia para actuar de manera eficaz en un contexto determinado” (Eurydice, 2002)

“Capacidad para responder a las demandas complejas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (OCDE, DeSeCo, 2002)

“Combinación de atributos -con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarla” (Proyecto Tuning, 2003) “Combinación de atributos -con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarla” (Proyecto Tuning, 2003)

“Capacidad de poner en práctica... conocimientos, habilidades y actitudes para resolver problemas y situaciones” (Sarramona, 2004)

“Saber, saber hacer, saber hacer con otros y saber cuándo y por qué hay que utilizarla (Marchesi, 2005)

“Ser competente en un ámbito determinado es tener los conocimientos necesarios para desenvolverse en ese ámbito y ser capaz de utilizarlos actuando con eficacia en el desarrollo de actividades y tareas relacionadas con él” (C. Coll y A. Marchesi, 2007)



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

3. COMPETENCIAS BÁSICAS: CARACTERÍSTICAS

M. Canto - Sperber y J. P. Dupuy se cuestionan: “ ¿Cuáles, entre todas las competencias, serían aquellas que pueden considerarse como mínimas indispensables para vivir bien?” (OECD, 2001, pag. 75 ss). Además, consideran que, dichas competencias superan ampliamente el conocimiento de las materias y se relacionan más con formas de destrezas que con conocimientos sobre algo. J. Godoy afirma que: “las competencias principales deben ser cómo pasar de la mejor manera el tiempo de trabajo y de ocio dentro del marco de la sociedad en la que uno vive.” En la Mesa Europea de los Industriales (2001) se destaca la necesidad de que el “nuevo europeo” ostente no sólo aspectos técnicos sino también “espíritu empresarial” como trabajador y como ciudadano.

La proliferación de conceptualizaciones sobre el término competencia, como hemos expuesto en el apartado anterior, nos conduce a afirmar que hoy día no existe una definición unánimemente compartida por todos los autores. Sin embargo, a pesar de las diferencias conceptuales, en lo que sí parece que coinciden la mayoría de expertos es en atribuir a las competencias una serie de adjetivos, que suelen acompañar a la palabra competencia: “básica”, “específica”, “clave”, “esencial”, “genérica”, “fundamental”

Es preciso diferenciar entre las competencias genéricas y las específicas. A las competencias genéricas se las denomina también transversales y hacen referencia a aquellas competencias que son independientes de las materias a las que se aplican. B. Rey (1996), entiende que el término transversal no se refiere a los elementos comunes de diferentes competencias específicas, sino a los aspectos complementarios e independientes de las materias y que pueden ser utilizados en otros campos. Entre las competencias genéricas podemos destacar: la comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento, el liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo, la capacidad de aprender y la competencia metacognitiva o capacidad para comprender y controlar el pensamiento propio y los procesos de aprendizaje. Las competencias específicas son aquellas que tienen relación con una materia u ocupación. De tal forma que las competencias generales se pueden desarrollar en diferentes áreas curriculares, mientras las específicas se dan más bien en el escenario concreto de una materia en particular.

La mayoría de estudios resaltan la importancia de las TIC y de las lenguas extranjeras, en función del objetivo, las competencias se clasifican en: académicas, técnicas, genéricas o sociales. Asimismo, en el afán de identificar las competencias clave, se le da importancia también a las competencias sociales e interpersonales ya que facilitan la integración económica y social. Igualmente se considera aprendizaje indispensable en nuestro tiempo el dominio de los conceptos básicos de la ciencia y la tecnología.

El informe DeSeCo considera que los criterios para identificar una competencia como clave o esencial son:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 - AGOSTO DE 2010

- Que permita obtener resultados con un alto valor individual (una vida rica, responsable, independiente y satisfactoria) y social sin discriminación por sexo, clase social, raza, cultura, entorno familiar o lengua materna.
- Que permita su aplicación a diferentes contextos y ámbitos relevantes.
- Que sean importantes para todas las personas para superar con éxito las exigencias complejas.

Partiendo del documento DeSeCo, y considerando las posteriores aportaciones de Hipkins (2006), Brewerton (2004), Car (2004, 2006), Perreneoud (2001), Kegan (2001) y Rychen y Salganik (2003), podemos destacar las siguientes características principales de las competencias:

- **Carácter holístico e interdisciplinar.** Desde los conocimientos a las actitudes, pasando por valores y emociones no pueden considerarse como elementos aislados. Desde esta concepción, la adquisición de competencias va más allá de la interpretación de las mismas como la instrucción de conductas sin la consideración de los diferentes contextos, agentes implicados, conocimientos y factores motivacionales. Es un enfoque interdisciplinar. Este enfoque holístico, se opone a una intencionalidad educativa sumativa o mecánica propia de planteamientos conductistas. Por tanto, la noción del todo es superior a la suma de las partes, las cuales sólo tienen sentido ensambladas de manera activa en un contexto concreto.

- **Enfoque contextualizado.** Las competencias se conciben y desarrollan vinculadas a los diferentes contextos concretos de acción. Wells afirma que: "...los problemas *reales* pocas veces se resuelven por individuos aislados; por el contrario, son generalmente trabajados por un grupo que, aunque compartiendo un mismo propósito, tiene varios tipos y niveles de experiencia a la vez que distintos valores, motivos, intereses y estrategias preferidas para trabajar juntos." (Wells, 2002, p. 199). En definitiva requiere utilizar funcionalmente el aprendizaje adquirido.

- **Dimensión ética.** Las competencias se nutren de las actitudes, valores y compromisos que los sujetos van adoptando a la largo de la vida. Lynn Davis (2006), afirma que el desarrollo de las actitudes y disposiciones es el desafío más importante que han de afrontar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los ciudadanos contemporáneos.

- **Aplicación activa de lo aprendido a diferentes situaciones y contextos.** Rychen y Salganik (2003) y Carr y Claxton (2002), afirman que la capacidad para transferir competencias adquiridas a diferentes escenarios se entiende como un proceso de adaptación más o menos profundo o radical, es decir, un proceso de nueva aplicación activa y reflexiva de conocimientos, habilidades y actitudes para comprender. Por otra parte, en un mundo en constante cambio, los seres humanos necesitan el desarrollo de lo que Haskell (2001) denomina "espíritu de transferencia", es decir la plasticidad y flexibilidad necesaria para adaptar sus competencias fundamentales a las peculiaridades cambiantes de cada escenario social y vital.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 - AGOSTO DE 2010

- Resultan valiosos para la totalidad de la población, independientemente de su condición social, cultural o familiar ya que contribuyen a obtener resultados de alto valor personal o social, pueden aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permiten a las personas que las adquieran superar con éxito exigencias complejas (DeSeCo 2002).
- Preparan y sientan las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida ya que son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo y en consecuencia, al término de la educación y formación inicial los jóvenes deben haber desarrollado las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y seguir desarrollándolas, manteniéndolas y poniéndolas al día en el contexto de aprendizaje permanente (Marco de Referencia Europeo 2006).

4.- EL NUEVO PAPEL DE LA LECTURA, ESCRITURA Y CÁLCULO

Tradicionalmente se ha considerado a la lectura, escritura y cálculo como, prácticamente, los únicos recursos necesarios para acceder a una vida de adulto próspera y exitosa. En este sentido, el Informe sobre los futuros objetivos concretos de la Educación y los Sistemas de Formación" de la Comisión Europea (2001b) afirma que: "Asegurar que todos los ciudadanos alcancen el dominio de la lectura, la escritura y el cálculo es una condición indispensable para garantizar un aprendizaje de calidad. Son la clave para todas las capacidades de aprendizaje posterior, así como para las posibilidades de empleo". Hoy día se sigue considerando a dichas destrezas como instrumentos fundamentales en la formación de los alumnos/as, sin embargo han sido, en cierta medida "destronadas" por las competencias básicas. Actualmente, se considera a la lectura, escritura y cálculo como elementos imprescindibles pero limitados para tener una vida de adulto exitosa, son el punto de partida inicial, parte de una dimensión mayor que son las competencias básicas. La base sobre la que sustentar la formación en competencias.

El programme for International Student Assesment (Programa para la Evaluación Internacional de los estudiantes (OECD, 2001c, p. 21) define la lectura como: "la capacidad de comprender, usar y reflexionar sobre textos escritos para alcanzar los objetivos, desarrollar los conocimientos y el potencial propios, y ser parte activa de la sociedad". Tal es la importancia de la lectura y escritura que el informe IALS (OECD 2000) establece una relación directa entre la habilidad en lectura y escritura de los habitantes de un país y el desarrollo económico, de tal forma que cuanto mayor es el porcentaje de sujetos con destrezas en lectura y escritura en edad adulta, más alto será el producto interior bruto de ese país.

Las nociones matemáticas se definen en PISA 2000 (OECD 2001c, p. 22) como: "la capacidad para identificar y comprender el papel que juegan las matemáticas, y hacer juicios bien fundados acerca de la presencia de las matemáticas en la vida presente y futura de los individuo, en su vida profesional, en su vida social con su entorno y sus familiares, y en tanto que ciudadano constructivo, preocupado y



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

reflexivo... Este término se emplea aquí para indicar la capacidad de dar a los conocimientos y competencias matemáticas un uso funcional en vez de dominarlas en tanto que materia del currículo”.

En definitiva, como hemos analizado, la formación en habilidades instrumentales básicas en lectura, escritura y cálculo han dejado de ser una meta educativa en sí misma para pasar a ser un recurso funcional que ha de impregnar todas las áreas curriculares, contribuyendo de esta forma a la adquisición de competencias.

5. LAS COMPETENCIAS EN EL CURRÍCULO

“... Se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas...” (Art. 6, LOE).

La inclusión de las competencias básicas en el currículo de los diferentes niveles educativos se debe fundamentalmente a dos hechos:

- La recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente para conseguir los objetivos educativos en 2010.
- Los resultados obtenidos mediante diferentes evaluaciones estandarizadas a nivel internacional, entre las que podemos destacar el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS), así como el Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), que incluye pruebas de matemáticas y ciencias. Especial relevancia ha tenido el Programa Internacional de Evaluación de destrezas del alumnado, PISA.

Siguiendo los reales decretos de enseñanzas mínimas de Educación Primaria (RD 1513/06) y Secundaria (RD 1631/2006), la inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades:

- Integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales.
- Permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.
- Orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

A través de las diferentes áreas que conforman el currículo se pretende que todos los alumnos y las alumnas, por una parte, alcancen los objetivos educativos y, por otra que adquieran las



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 - AGOSTO DE 2010

competencias básicas. Sin embargo, no podemos establecer una relación directa entre la enseñanza de determinadas áreas y la adquisición de competencias. Todas las áreas contribuyen a la adquisición de competencias, a la vez que una determinada competencia se adquiere debido a la formación en las diferentes áreas que conforman el currículo.

En coherencia con la propuesta realizada por la Unión Europea, el currículo español identifica las ocho competencias que describimos brevemente a continuación, siguiendo los reales decretos de enseñanzas mínimas de Educación Primaria (RD 1513/06) y Secundaria (RD 1631/2006):

- Competencia en comunicación lingüística: “se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta”.
- Competencia matemática: “Consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral”.
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. “Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos”.
- Tratamiento de la información y competencia digital: “Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse”.
- Competencia social y ciudadana: “Esta competencia hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas”.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

- Competencia cultural y artística: “Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos”.
- Competencia para aprender a aprender: “Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades”.
- Autonomía e iniciativa personal: “Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos”.

Salmerón, H (2009) considera que: un currículum de formación por competencias debería caracterizarse, entre otros aspectos, por:

- Estar basado en un perfil predeterminado de persona (alumno, egresado, profesional...)
- Un ambiente organizacional, espacial, de recursos, de tiempos y personas que sea congruente con las necesidades en las actividades del alumnado para construir especialmente conocimientos individuales y colectivos siguiendo un modelo de aprendizaje- enseñanza que desarrolla el currículum con garantías de éxito.
- Un contexto motivacional que favorezca la implicación de todos en la construcción de conceptos y significados a partir de las entradas personales de cada uno de los que conforman la clase.
- Un modelo de aprendizaje que se desarrolla a partir de la observación, la reflexión, la acción, la experimentación, la autoevaluación en el contexto de un continuo y progresivo aprendizaje metacognitivo facilitado tanto por el apoyo y guía del profesor como por la/s estrategias de enseñanza seleccionadas.
- Metodologías de enseñanza activa que comprendan el modelo de aprendizaje implícito en los apartados anteriores y que desarrollaremos posteriormente.
- Un sistema de evaluación que disponga de criterios nítidos para observar los desempeños.

Teniendo como referente los Decretos de enseñanzas mínimas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, así como los currículos de estas dos etapas desarrollados por las diferentes comunidades autónomas con competencias en materia educativa, cada centro educativo ha de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

explicitar la concreción del currículo que corresponda al contexto concreto en que se desarrolla su actividad docente.

La forma de abordar el aprendizaje por competencias requiere un enfoque globalizado, desde la organización y el funcionamiento de los centros y las aulas, la participación del alumnado, las normas de régimen interno, el uso de determinadas metodologías y recursos didácticos, hasta la concepción, organización y funcionamiento de la biblioteca escolar, la alfabetización digital, pasando por la acción tutorial permanente, el desarrollo emocional o las habilidades sociales y la planificación de las actividades complementarias y extraescolares.

6. EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

Hoy día existe un amplio consenso a nivel internacional en cuanto a considerar que las competencias son un buen indicador que refleja la calidad de los sistemas educativos. Ese consenso incide también en la necesidad de incluir puntualmente en el currículo, algún tipo de prueba que permita valorar la eficacia del sistema educativo así como informar sobre él e introducir medidas correctoras que sean precisas.

Diferentes organizaciones internacionales han realizado evaluaciones con estas características como la OCDE con PISA, así mismo, las distintas políticas educativas europeas han tratado de obtener este tipo de información. En la misma línea, España ha elaborado normas legales en las que se disponen instrucciones para el desarrollo de dichas pruebas. La Ley Orgánica 2/2006(LOE), prevé los mecanismos de evaluación del sistema educativo. Entre ellos incorpora las que denomina Evaluaciones generales de diagnóstico. Así siguiendo el Real Decreto de enseñanzas mínimas de Educación Primaria (RD 1513/06) se afirma que: “La evaluación de diagnóstico, regulada en el artículo 21 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que realizará todo el alumnado al finalizar el segundo ciclo de la Educación primaria, no tendrá efectos académicos, tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa”. La misma idea se transmite en el Real Decreto de enseñanzas mínimas de Secundaria (RD 1631/2006) realizándose la prueba al finalizar el segundo curso de la Educación secundaria obligatoria.

Tanto el RD 1513/06, como el RD 1631/2006 apuntan que: “En el marco de sus respectivas competencias, las administraciones educativas proporcionarán a los centros los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos ellos puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones”. En este mismo artículo del Real Decreto de Educación Primaria se afirma que: “Los centros utilizarán los resultados de estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar, en el tercer ciclo de la Educación primaria, las medidas de refuerzo para los alumnos y las alumnas que las requieran, dirigidas a garantizar que todo el alumnado alcance las correspondientes competencias básicas. Así mismo, estos resultados permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar si procede, las actuaciones desarrolladas en los dos primeros ciclos de la etapa”, y para Educación Secundaria que: “Los centros tendrán en cuenta la información proveniente de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 33 - AGOSTO DE 2010

estas evaluaciones para, entre otros fines, organizar las medidas y programas necesarios dirigidos a mejorar la atención del alumnado y a garantizar que alcance las correspondientes competencias básicas. Así mismo, estos resultados permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en los dos primeros cursos de la etapa”.

7. APUNTES FINALES

Es evidente que el currículo precisaba una reforma para adaptarse a las actuales demandas sociales; que un currículo centrado únicamente en conceptos y hechos carecía de potencial para formar a los alumnos/as del siglo XXI. Si bien, en ningún caso ponemos en duda la necesidad de una reforma curricular, y más aún en esta ocasión amparada por diferentes publicaciones y artículos de la Unión Europea, a través de sus diferentes organismos, si cabe plantearse diversas cuestiones al respecto.

En primer lugar, la mayoría de bibliografía analizada expone los beneficios y bondades de las competencias y resulta difícil encontrar posicionamientos críticos respecto a las competencias. Este aspecto es especialmente llamativo, más aún teniendo en cuenta que actualmente carecemos de una teoría que tenga la suficiente solidez y consenso que sirva de base para sustentar el entramado de las competencias, a lo que es preciso añadir la ausencia de una definición unánimemente compartida por la comunidad científica educativa, como lo hemos corroborado en este artículo, al presentar el concepto.

En segundo lugar, la mayoría de las publicaciones sobre las competencias ponen el acento en el proceso de aprendizaje, si bien coincidimos plenamente, debemos tener presente además que para que el alumno adquiera dichas competencias, debido a que el docente es un mediador entre el alumno y las competencias, es preciso que éste posea “competencias profesionales” (las competencias del docente), es decir, poner atención también al proceso de enseñanza. Requiere del profesorado, entre otros aspectos, la puesta en práctica de metodologías en las que participe como mediador entre el alumnado y los contenidos de aprendizaje, que tenga claramente programadas las metas educativas que persigue, que distribuya con eficacia espacios, tiempos y recursos, superando enseñanzas memorísticas e incluyendo variadas formas de agrupamiento: trabajo individual, trabajo en grupo, trabajo cooperativo, búsqueda de información, entre otros.

Para que el aprendizaje por competencias no se convierta en una utopía educativa, es preciso superar diversos obstáculos que presenta la escuela del siglo XXI, que podemos encuadrar en cuatro niveles:

- Respecto al alumnado: Falta de motivación, interés, respeto, interrupciones en el aula.
- Respecto al profesorado: Necesidad de aumentar el nivel de formación inicial de los docentes, aumentar los requisitos exigidos para el acceso a la función pública docente (incluyendo entre otros requisitos obligatorios la formación en TIC's e idiomas).
- Respecto a las familias: falta de coordinación con la escuela.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 - AGOSTO DE 2010

- Respecto a la comunidad educativa en general: Adoptar políticas que contribuyan a la valoración de la labor docente.

En el momento en que la escuela de una respuesta eficaz a estos obstáculos, la formación por competencias optará a alcanzar un mayor potencial, si bien, aún es pronto para realizar valoraciones profundas sobre si este nuevo currículo por competencias está realmente cumpliendo su cometido, por lo que parece adecuado dar un voto de confianza al proceso.

Por último, es preciso resaltar que, si bien la escuela lleva a cabo una función socializadora orientada a la formación por competencias, facilitándoles a los futuros adultos su egreso en el mundo laboral, en ningún caso debe olvidar la función individualizadora, atendiendo entre otros aspectos a intereses, necesidades, conocimientos previos, capacidades; una escuela orientada hacia el desarrollo integral de cada persona. Por tanto, es imprescindible la compatibilización de una formación orientada a la adquisición de competencias con los planteamientos de una escuela inclusiva.

8. BIBLIOGRAFIA

- Álvarez, S., Pérez, A. y Suarez, M.L. (2008): *Hacia un enfoque de la educación en competencias*. Oviedo: Consejería de educación y ciencia del Principado de Asturias.
- Coll, E. (2006): *Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (1)*. Consultado el 4 de julio de 2010 en: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>
- Delors. J. y otros (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-Unesco.
- Educación y Formación 2010: grupo de trabajo B “Competencias clave” Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Un marco de referencia europeo. Noviembre de 2004.
- Eurydice (2002): *Competencias clave*. Madrid: Unidad española de la red Eurydice. Consultado el 28 de junio de 2010 en <http://www.eurydice.org>
- Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*, Madrid: Morata.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- Monereo, C., Pozo, J.I. (2007): Competencias para (con) vivir con el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 370, pp 12-18



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 33 - AGOSTO DE 2010

- OCDE (1999): *Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE. (Versión electrónica)* <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.59225.downloadList.58329.DownloadFile.tmp/1999.proyectoscompetencias.pdf>

- OCDE (2005): *la definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo (versión electrónica)* <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

- Pérez, A.I. (2007): *Cuadernos de educación de Cantabria. La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas.* Santander: Consejería de Educación de Cantabria.

- *Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria.*

- *Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.*

- Salmerón, H. (2009): *La formación por competencias en la atención a la diversidad.* Revista educación inclusiva vol. 2, n.º 1

- UNESCO (2005): "Hacia las sociedades del conocimiento" <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Autoría

- Nombre y Apellidos: Francisco Javier López Cazorla
- Centro, localidad, provincia: Sep Salobreña, Salobreña, Granada
- E-mail: javicazorla78@hotmail.com