



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 38 – ENERO DE 2011

## “COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL MARCO CURRICULAR DE CENTRO”

AUTORÍA <b>MANUEL GARCÍA ALONSO</b>
TEMÁTICA <b>COMPETENCIAS BÁSICAS</b>
ETAPA <b>EDUCACIÓN PRIMARIA</b>

### Resumen

Este artículo recoge algunas de las dificultades que supone para los docentes incorporar las competencias básicas en los distintos niveles de concreción curricular.

La legislación educativa actual no recoge un “currículo por competencias”, sino que incorpora las competencias básicas como un elemento curricular más.

Esta similitud, respecto a currículos anteriores, genera en los docentes confusiones y enfoques equivocados tomando, por tanto, una serie de decisiones que pueden no favorecer el desarrollo de las competencias básicas.

### Palabras clave

Competencias básicas

Currículo

Centros

Programación



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 38 – ENERO DE 2011

## 1. INTRODUCCIÓN

La legislación educativa actual no recoge un “currículo por competencias”, sino que incorpora las competencias básicas como un elemento curricular más, lo cual aparentemente no parece un cambio profundo respecto a currículos anteriores.

Este nuevo elemento no sustituye a ninguno de los elementos prescritos ya presentes en el diseño curricular, por lo que permite a los docentes partir de cierta familiaridad con el currículo actual, pero aumentando su complejidad al incorporar un elemento destinado a facilitar la integración del resto de los elementos.

*“La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, 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. Y, por último, 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.”*

*Anexo I. Real Decreto 1513/2006.*

Esta incorporación de las competencias en el diseño curricular implica tomar decisiones para favorecer su desarrollo en la educación primaria y su adquisición al finalizar la educación secundaria obligatoria.

Estas decisiones únicamente podrán cobrar sentido a través de un enfoque integrador que permita la transferencia de los saberes adquiridos a contextos diversos.

*“En un mundo en el que el conocimiento factual existente se crea, se distribuye y se puede acceder a él de forma rápida, la necesidad de que las personas memoricen es cada vez menor. En su lugar, necesitan los instrumentos apropiados para seleccionar, procesar y aplicar el conocimiento requerido con el fin de hacer frente a los modelos cambiantes de*



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 38 – ENERO DE 2011

*empleo, ocio y familia. Esto explica la tendencia creciente en la enseñanza por desarrollar competencias en vez de enseñar conocimiento de hechos.”*

*Eurydice, 2002:13*

Todos los cambios deben ir orientados a una mejora si no estos cambios dejan de cobrar sentido. Por tanto, no se pueden reproducir criterios didácticos propios de situaciones anteriores.

Las decisiones han de tomarse desde la convicción de que es posible mejorar el currículo en los centros educativos, impulsando iniciativas para mejorar los procesos educativos a través de un enfoque y una estrategia compartidos. En consecuencia, supone una nueva organización y funcionamiento de los centros, una selección organizativa y funcional de los saberes, la integración de conocimientos, etc.

Entre las dificultades que encuentran los docentes para incorporar las competencias básicas en los diferentes niveles de concreción del currículo podemos encontrar:

- Dificultades propias del diseño curricular
- Dificultades propias de los centros
- Dificultades propias de la práctica docente.

## 2. EL DISEÑO CURRICULAR

### 2.1. Concepto de competencia

Una de los inconvenientes que encontramos para comenzar a incorporar las competencias básicas en el currículo es su ambigüedad conceptual. Es difícil querer incorporar un elemento curricular que es desconocido y no está claramente delimitado conceptualmente. Esto mismo dificulta la selección de aprendizajes básicos.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 38 – ENERO DE 2011

El término “competencia” ha sido objeto de numerosos intentos de definición pues es utilizado en distintos ámbitos de actividades y disciplinas. Un referente indispensable para acercarse al concepto de competencia se encuentra en el Proyecto DeSeCo, desarrollado por la OCDE, para la definición y selección de competencias clave (key competences).

*“Una competencia es la capacidad para responder exitosamente a demandas complejas y llevar a cabo una actividad o tareas adecuadamente. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de conducta”.*

*(Definition and selection of competencies: theoretical and conceptual foundations, 2003).*

En los intentos por conceptualizar el término “competencia” es habitual que las definiciones contengan “conjunto de” o “combinación de” habilidades, saberes, conocimientos, etc. Sin embargo, lo importante de una competencia es la forma en la que se combinan los elementos que la componen, la forma en que una persona aplica el pensamiento para lograr combinar todos sus recursos orientados a resolver una tarea concreta. Según esto, no sería más competente quien más sabe, sino quien mejor utiliza lo que sabe para resolver un determinado problema en un contexto determinado.

## **2.2. Definición semántica de las competencias básicas**

En los currículos oficiales de las administraciones educativas las competencias básicas aparecen como un elemento curricular más. Por una parte aparecen las competencias básicas definidas semánticamente, con una visión global de sus implicaciones para el aprendizaje y una referencia general de la contribución que cada una de las áreas curriculares puede hacer a cada una de ellas. Por otra parte, se recoge cada área con sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación.

La inclusión de las competencias básicas tiene como una de sus finalidades, integrar los diferentes aprendizajes, pero la falta de una definición operativa de cada una las competencias relacionándolas



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 38 – ENERO DE 2011

con los elementos propios de cada una de las áreas curriculares (objetivos, contenidos, criterios de evaluación), supone una dificultad añadida para su puesta en práctica en el currículo escolar.

### 3. LOS CENTROS EDUCATIVOS

#### 3.1. Interpretación del diseño curricular

En la búsqueda por un desarrollo eficaz en la construcción del currículo puede aparecer una preocupación esencial: encontrar la forma correcta del desarrollo, la forma que inicialmente puede contener el diseño curricular. Esta interpretación del currículo se define como “preformista”. La lectura del diseño se convierte en una búsqueda de su sentido oculto, su verdadero y correcto desarrollo sobre las verdaderas intenciones de sus autores.

*“Una de las dificultades más importantes a las que se enfrenta este modelo adaptativo de construcción del currículo es la mentalidad preformista que tanto las administraciones públicas, como los servicios educativos y el propio profesorado pueden adoptar en el momento del desarrollo”*

*(Moya, 1993).*

#### 3.2. Definición operativa delegada a los centros

La administración educativa, parte del principio de autonomía pedagógica, de organización y de gestión de los centros educativos por el que a los centros docentes les corresponde desarrollar y completar, en su caso, el currículo establecido.

Los centros educativos, por su parte, demandan orientaciones, colaboración y líneas coherentes donde actuar a las administraciones educativas. La falta de colaboración entre ambas puede conducir a una toma de decisiones equivocada empobreciendo el currículo de los centros como, por ejemplo, identificar las competencias básicas con los contenidos mínimos de las áreas instrumentales, o relacionar cada competencia básica con un área curricular concreta.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 38 – ENERO DE 2011

### **3.3. Evaluación de las competencias básicas**

La acción de evaluar tiene una dificultad inherente que es necesario superar, esto da lugar a errores tales como: utilizar la evaluación con el único fin de calificar a los alumnos, asociar la evaluación a una forma de castigo, identificar la evaluación con medición de resultados, o sustituir una evaluación informal o intuitiva por una formal.

En el diseño curricular no se recogen unos criterios de evaluación propios de las competencias básicas. Únicamente se recogen los criterios de evaluación de cada una de las disciplinas de forma independiente, perdiendo de nuevo el enfoque integrador que se pretende alcanzar con la inclusión de las competencias básicas. Incluso se les puede restar valor al no aparecer oficialmente en los formatos de evaluación.

Por otro lado, la incorporación de las pruebas de diagnóstico por las que se evalúa el desarrollo de las competencias básicas para valorar la eficacia del sistema educativo y definir estrategias de mejora, pueden conllevar a otro error común: proponer actividades para los alumnos que imiten las actividades propuestas en este tipo de pruebas. Esto puede conllevar que el currículo real de los centros se oriente a preparar a los alumnos para este tipo de pruebas.

## **4. DIFICULTADES PROPIAS DE LOS DOCENTES**

### **4.1. Ignorar los proyectos educativos**

Las competencias básicas suponen la integración del currículo formal, no formal e informal. Elaborar la programación de aula teniendo en cuenta únicamente el diseño curricular, sin tener en cuenta el proyecto educativo de centro, supone ignorar la propia existencia del centro educativo y del resto de la comunidad educativa.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 38 – ENERO DE 2011

#### 4.2. Selección de tareas

La selección de tareas constituye el núcleo más importante para transformar el diseño curricular en un currículo integrado. Esto requiere mantener, modificar o incorporar algunas prácticas educativas, favoreciendo la búsqueda de un modelo integrado de enseñanza.

*“La labor de profesores y de alumnos desarrollando un currículum está mediatizada por las formas de trabajar con él, pues esa mediación es la que condiciona la calidad de la experiencia docente”*

*(Gimeno Sacristán, 1988:266)*

#### 4.3. Salvar las apariencias

En ocasiones, se puede caer en la tentación de mantener anteriores proyectos educativos y programaciones de aula pero incluyendo, en un epígrafe y de forma puramente teórica y testimonial, las Competencias Básicas. Manteniendo el currículo anterior con este elemento añadido sin suponer cambios notables.

*“El cambio de currículum resulta necesario y, si posee un auténtico significado, difícil. Está condenado a ser parcial y fragmentado incluso en sistemas centralizados en donde los decretos educativos no siempre se imponen a aquellos a quienes se dirigen. Tiene que combatir la comodidad con la tradición. Para un profesor, la adopción de un nuevo currículo resulta tan difícil como la de una dieta rigurosa”*

*(Stenhouse, 1987)*



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007

Nº 38 – ENERO DE 2011

## 5. CONCLUSIONES

La incorporación de las competencias básicas en los distintos niveles del currículo se manifiesta, en última instancia, en el trabajo que se desarrolla en el aula.

Es necesario e imprescindible partir de una adecuada organización, secuenciación e integración de los elementos que componen el currículo. Pero sería utópico realizar este trabajo si no se parte de la colaboración y cooperación, tanto horizontal como vertical, de todos los implicados en educación.

Las líneas de colaboración verticales permitirán concretar el currículo desde la propuesta de la administración hasta el desarrollo del mismo en el aula. Para ello las administraciones educativas pertenecientes a cada comunidad deberán dar respuesta a las demandas y necesidades de formación e información por parte de los centros educativos.

Por otra parte, las líneas de colaboración horizontales permitirán en los distintos estamentos, y más concretamente en los centros educativos, llegar a un acuerdo en la elección de aquellos modelos de enseñanza, tareas e instrumentos de evaluación más adecuados que permitan el desarrollo y adquisición de competencias básicas

En coherencia con todo lo expuesto anteriormente, las competencias básicas nos dan una visión más amplia e integradora del currículo educativo. Por tanto si, por un lado, la preocupación última del docente consiste en la búsqueda de métodos de enseñanza, tareas e instrumentos de evaluación que permitan la mejor adquisición de aprendizajes para sus alumnos, por otro lado, esto no serviría de nada si no es compartido, si estos logros no son extensibles al resto de la comunidad educativa, quedando relegados a las paredes del aula.

Este cambio de perspectiva permitirá pasar de una educación para el aula a una educación para y por la sociedad.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 38 – ENERO DE 2011

## 6. BIBLIOGRAFÍA

DeSeCo (2000). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*, background paper, OCDE.

Eurydice, (2002). *Competencias clave*. Dirección General de Educación y Cultura. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gimeno Sacristán, J. (1991) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata

Proyecto Atlántida. (2007). *Materiales para el asesoramiento en Competencias Básicas*. Madrid: Alianza Editorial.

*Real Decreto 1513/2006*, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria en España (BOE 8/12/2006).

Stenhouse, L. (1987) *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

VV.AA. (2008). "¿Cómo mejorar el currículo actual con la incorporación de las competencias básicas?". Periódico profesional *ESCUELA*, Monográfico 9 (junio), 4-7.

Zabala, A. y Arnau Belmonte, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

### Autoría

---

- Nombre y Apellidos: Manuel García Alonso
- Centro, localidad, provincia: IES Miguel Fernández, Melilla (Melilla)
- E-mail: manuelgarcia3@gmail.com