

COMPETENCIAS BÁSICAS

Cultura imprescindible de la ciudadanía

ESCUELA

N.º 1-OCT_07 HERRAMIENTAS DE TRABAJO PARA EL PROFESORADO

N.º 1 • OCTUBRE 2007

¿Pueden las competencias básicas mejorar el currículo?
Claves para una respuesta.

N.º 2 • NOVIEMBRE 2007

¿Qué es una competencia?
y ¿qué es una competencia básica?

N.º 3 • DICIEMBRE 2007

¿Cuáles son las competencias básicas en los diseños curriculares?

N.º 4 • ENERO 2008

¿Se pueden enseñar y aprender las competencias básicas?

N.º 5 • FEBRERO 2008

¿Se pueden evaluar las competencias básicas?

N.º 6 • MARZO 2008

PISA: un ejemplo de definición de tareas y evaluación de competencias

N.º 7 • MARZO 2008

¿Qué consecuencias pueden tener las competencias básicas para los centros educativos?

N.º 8 • MAYO 2008

¿Qué consecuencias pueden tener las competencias básicas para la práctica docente?

N.º 9 • JUNIO 2008

¿Cómo mejorar el currículo con la incorporación de las competencias básicas?



¿Pueden las competencias básicas mejorar el currículo?

La nueva definición del currículo fijada por la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) incorpora el término “competencias básicas” con el objetivo de contribuir a resolver tres problemas: ¿Qué aprendizajes pueden ser considerados socialmente relevantes?, ¿qué cultura es considerada socialmente necesaria para alcanzar esos aprendizajes? y ¿bajo qué condiciones es posible lograr que la cultura seleccionada contribuya a lograr los aprendizajes deseables? La elaboración de diseños curriculares basados en competencias básicas pretende contribuir a la resolución de estas tres cuestiones, mediante una respuesta directa a las dos primeras.

La colección de documentos que el Periódico Escuela pone al alcance de los educadores de todo el Estado, forma parte de una amplia base de recursos generados por un equipo de profesionales de la educación coordinados por el Proyecto Atlántida. El trabajo colegiado de este grupo de profesionales se inició en Canarias durante el curso 2006-2007, y surgió con el fin de asumir, responsablemente, las funciones de asesoramiento que tienen asigna-

das como parte de su práctica profesional¹. A todos ellos quisiéramos mostrar, una vez más, nuestro más sincero agradecimiento, pues representan el esfuerzo voluntario y comprometido de los profesionales democráticos que proponemos.

La colección de documentos (nueve en total) tratan de responder a los interrogantes esenciales, que, a nuestro juicio, se le pueden plantear a cualquier educador que se proponga transformar



la incorporación de las competencias básicas en los diseños curriculares en una oportunidad para mejorar el currículo que ofrece a sus alumnos. Los documentos se han diseñado, por tanto, desde una perspectiva de mejora del currículo de los centros educativos, no desde una perspectiva de divulgación de la reforma: la finalidad no es transmitir información (aunque todos los documentos incluyen información relevante y actualizada) sino impulsar la mejora en los procesos educativos.

Una vez que en la LOE se modificó el concepto de currículo con la incorporación de las competencias, eran previsibles algunas consecuencias en los posteriores Reales Decretos de Enseñanzas Mínimas. Pues bien, durante el proceso de elaboración de esos nue-

Los inconvenientes: aumenta la complejidad en los diseños

vos Decretos, el Proyecto Atlántida ha mantenido una atención especial respecto al formato que finalmente podrían adoptar estos diseños y a las posibilidades y limitaciones que podrían representar para el currículo de los cen-

Las ventajas: la familiaridad de los docentes con el diseño curricular anterior

tros educativos. Nuestra atención obedecía a una preocupación: la incorporación de un nuevo elemento prescriptivo (las competencias básicas) podría obligar a modificar el formato que habían adoptado los diseños curriculares desde la LOGSE y también podría suponer una modificación de los currículos reales de los centros educativos. Pero sin que, en uno u otro caso, tales cambios pudieran significar una mejora.

La solución que finalmente se adoptó desde el MEC supone, a nuestro juicio, la menor de las modificaciones posibles: se añade un elemento nuevo pero no se sustituye por ninguno de los elementos prescritos ya presentes (objetivos de etapa, objetivos de área, bloques de contenido, criterios de evaluación y áreas curriculares). Esta decisión presenta ventajas y también inconvenientes. Entre las ventajas se podría incluir la familiaridad del profesorado con el formato del diseño curricular anterior. Entre los inconvenientes se podría incluir el aumento de la complejidad en los diseños como consecuencia de la incorporación de un elemento nuevo que está destinado a facilitar la integración del resto de los elementos².

En todo caso, la preocupación de las personas que constituimos el Proyecto Atlántida, como movimiento de innovación pedagógica, y de las personas que han colaborado en este trabajo, ha sido otra: contribuir a que el cambio que supone la incorporación de las competencias básicas en los diseños curriculares pueda transformarse en un





factor de mejora de los currículos reales de los centros educativos. Desde nuestra perspectiva esta posibilidad depende, en gran medida, de que los centros puedan desarrollar un enfoque compartido sobre las competencias básicas y puedan asumir la responsabilidad de crear una estrategia colegiada de acción. En este sentido nunca está demás recordar las acertadas palabras de uno de los mayores expertos en el cambio y la mejora institucional:

El cambio educativo productivo está lleno de paradojas y de componentes considerados generalmente poco relacionados entre sí. Cuidado y competencia, equidad y excelencia, el desarrollo social y el económico no se excluyen mutuamente. Por el contrario, hay que conciliar estas tensiones para crear nuevas y poderosas fuerzas de crecimiento y desarrollo. (Fullan, 2002:16).

Desde nuestra perspectiva, como desde otras perspectivas vinculadas a los movimientos de eficacia y mejora, la mejor fórmula para alcanzar un cambio que suponga progreso para la educación es la de combinar reformas y mejoras. Fieles a esta fórmula hemos explorado amplia y críticamente los marcos conceptuales, teóricos, sociales y organizativos desde los que han surgido tanto el término competencias como el término competencias básicas, hemos intentando comprender sus singularidades y, sobre todo, hemos tratado de explorar sus posibilidades como

FINALIDAD

Facilitar y animar a los centros para que la incorporación de las competencias básicas en los diseños curriculares de la enseñanza obligatoria pueda contribuir a la mejora del currículo de cada uno de los centros.

OBJETIVOS

- Facilitar la elaboración de un enfoque compartido en los centros educativos que ayude a definir posibles horizontes de mejora.
- Promover y apoyar el diseño y el desarrollo de una estrategia compartida de cambio en los centros educativos que les ayude a mejorar su currículo.
- Impulsar la utilización de las competencias básicas como un factor integrador del currículo real.
- Animar a la participación de toda la comunidad educativa a la consecución de las competencias básicas a través de compromisos educativos entre la escuela, la familia y la comunidad.

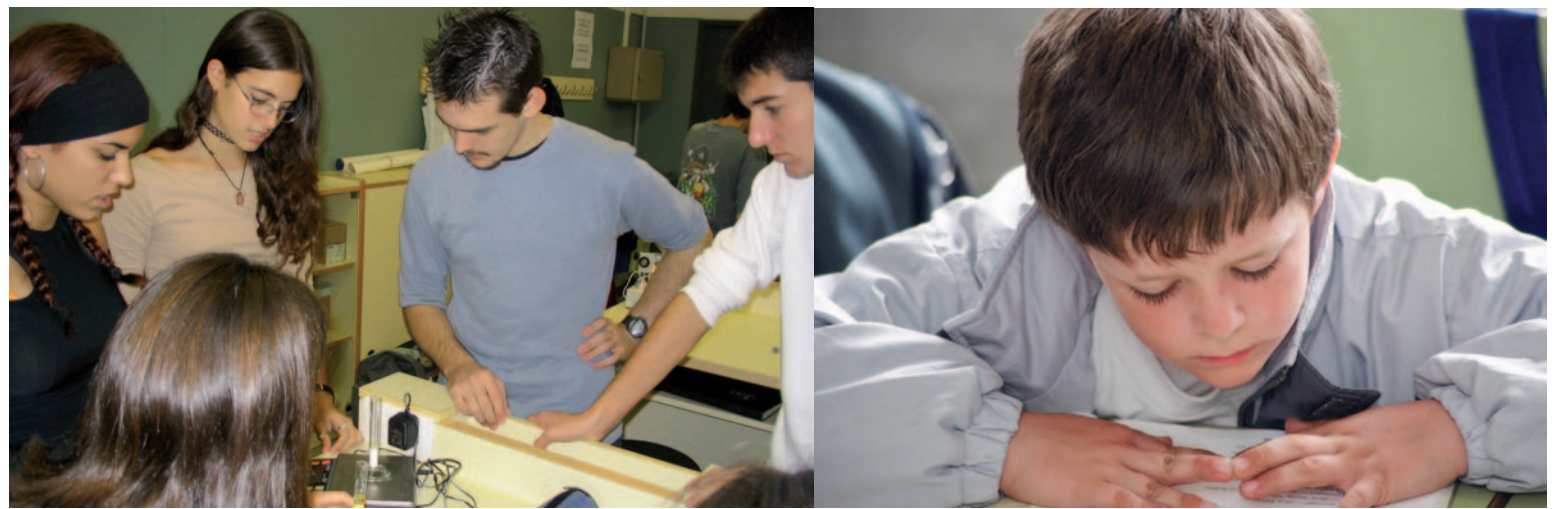
factor de mejora. Fruto de este proceso consciente y dialogado han surgido múltiples iniciativas de colaboración que finalmente han llegado a la consecución de un conjunto de herramientas para la mejora del currículo basado en competencias.

Finalmente, somos conscientes de que el trabajo realizado ha dejado muchos interrogantes sin responder y son

muchas las acciones que habrá que desarrollar hasta lograr que las oportunidades abiertas por las competencias básicas puedan contribuir a la mejora de los centros educativos. Entre otras cuestiones, somos conscientes de que habrá que profundizar sobre la formulación y selección de las tareas escolares, sobre la relación entre tareas y competencias, sobre la capacidad integradora del currículo que pueden llegar a tener las competencias básicas, o sobre la relación entre competencias básicas y el compromiso educativo escuela-familia. Para responder a éstas u otras cuestiones confiamos mucho en contar con la colaboración del profesorado, así como de las administraciones públicas y de otras instituciones educativas.

1. El conjunto de herramientas que se presenta, tanto en el libro como en el CD editados, surge de una propuesta autónoma que realiza Atlántida en Canarias para abordarla con asesores y otros miembros del proceso. Ha participado de forma voluntaria un grupo aproximado de sesenta personas de todo el espectro educativo -asesores de los CEP de La Laguna, Telde, La Orotava, Santa Cruz de Tenerife, Guía de Isora, Arucas, miembros del equipo de Inspección y de programas de la Consejería de Educación de Canarias, profesorado-organizados durante un curso escolar con reuniones mensuales de coordinación. El trabajo ha sido posible gracias a la colaboración, tanto de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, como del propio Ministerio de Educación y Ciencia, con apoyos de otras Consejerías, FAPAS y CEP.

2. La función integrador que el MEC atribuye a las competencias básicas constituye, hasta el momento, el aspecto menos difundido del cambio curricular. Nuestra intención es profundizar en este aspecto durante el curso escolar 2007-2008.



Claves para una respuesta

La educación en España ha conocido cambios importantes, buena parte de los cuales son fácilmente reconocibles y pueden ser fácilmente valorados como mejoras: la ampliación de la edad de escolaridad, el aumento de servicios educativos, la dotación de recursos en los centros, etc. Sin embargo, se han producido otros cambios que no lograr alcanzar una valoración como mejoras: la comprensividad de la enseñanza obligatoria, la integración escolar, la “estandarización” de los resultados educativos, etc. Por eso la cuestión, en este caso, está abierta: ¿la incorporación de las competencias básicas en el currículo de la enseñanza obligatoria puede ser considerada una mejora?

Nuestra respuesta a esa pregunta es la siguiente: el valor educativo de la incorporación de las competencias básicas en el currículo dependerá de tres decisiones que aún están por adoptarse. En primer lugar, dependerá del modo en que se establezca la relación entre las competencias básicas y el resto de los elementos didácticos que hasta el momento se han considerado prescriptivos (objetivos, contenidos y criterios de evaluación). En segundo lugar, dependerá del modo en que se defina el desarrollo del currículo en los centros educativos. En tercer lugar, dependerá del modo en que las competencias bá-



Las competencias básicas pueden actuar como factor de mejora del currículo

sicas se vinculen a las evaluaciones diagnósticas de los aprendizajes previstos por la LOE. Así pues, como dice la canción, todo depende...

De esas tres decisiones que, a nuestro juicio pueden marcar el devenir y la valoración de las competencias básicas como factor de mejora, hay una que se

ha constituido en el centro de nuestra atención: el desarrollo del currículo en los centros educativos. Nuestra intención y nuestra esperanza es que las competencias básicas puedan actuar como factor de mejora del currículo que los centros educativos ofrecen a sus alumnos.

Desde esta perspectiva, la respuesta que nosotros creemos que se puede dar a esa pregunta es positiva: sí, es posible mejorar el currículo de los centros educativos apoyándose en las competencias básicas. Sin embargo, esta respuesta positiva requiere ciertas condiciones: sería necesario que cada centro, siguiendo la metodología propia de los procesos de mejora, encontrara un enfoque y una estrategia compartidos. Los recursos y documentos que vamos a presentar a lo largo de esta colección dedicada a las competencias básicas pueden ayudar a los centros a elaborar su enfoque y a diseñar su estrategia.

Para comenzar, en este primer documento, vamos a presentar una visión general de la respuesta que vamos a ofrecer, tomando como referencia algunos de los interrogantes más habituales que han surgido en nuestro trabajo. Confiamos en que esta visión panorámica ayudará a organizar las ideas y facilitará la lectura y el trabajo con los documentos posteriores.

1

¿Qué es una competencia?

- La forma en que una persona utiliza todos sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido.
- Una competencia representa un tipo de aprendizaje distinto a la conducta, el comportamiento, la habilidad o la capacidad. Estos tipos de aprendizaje son complementarios y mutuamente dependientes, pero se manifiestan y se adquieren de forma diferente.



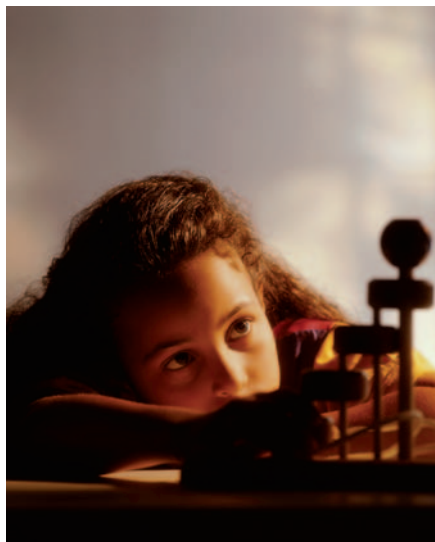
2

¿Qué es una competencia básica?

- La forma en la que cualquier persona utiliza sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para actuar de manera activa y responsable en la construcción de su proyecto de vida tanto personal como social. El conjunto de competencias básicas constituyen los aprendizajes imprescindibles para llevar una vida plena.

Los criterios que han permitido seleccionar estas competencias son tres:

- Están al alcance de todos.
- Son comunes a muchos ámbitos de la vida.
- Son útiles para seguir aprendiendo.



3

¿Cuáles son las competencias básicas?

- Las competencias básicas seleccionadas por la UE y el MEC son ocho:
 - Competencia en comunicación lingüística.
 - Competencia matemática.
 - Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
 - Tratamiento de la información y competencia digital.
 - Competencia social y ciudadana.
 - Competencia cultural y artística.
 - Competencia para aprender a aprender.
 - Autonomía e iniciativa personal.

Las competencias básicas son comunes a toda la enseñanza obligatoria y constituyen, de hecho, el hilo conductor que permite considerarla como una unidad. Las competencias básicas ponen de manifiesto los niveles de consecución de las capacidades propias de cada una de las etapas.

4

¿Se pueden adquirir en el ámbito educativo?

- Las competencias básicas se adquieren a través de experiencias educativas diversas. Para que esas experiencias sean adecuadas se deben cumplir dos requisitos. Primero, que se ordenen adecuadamente todos los elementos (objetivos, contenidos...) que conforman la competencia en los diseños curriculares. Segundo, que se definan y seleccionen las tareas adecuadas para que las personas aprendan los elementos que conforman la competencia.

5

¿Se pueden evaluar las competencias?

Sí. Para evaluar las competencias, como para evaluar cualquier aprendizaje, es necesario disponer de alguna fuente de información y algunos criterios de evaluación. En el ámbito laboral se utilizan como fuente de información las realizaciones de las tareas profesionales y como criterios de evaluación los estándares de calidad. En el ámbito educativo las fuentes de información deberán ser variadas, prestando una especial atención a las tareas. Los criterios de evaluación serán los establecidos en los diseños curriculares.

6

¿Cómo se definen en los diseños curriculares?

Las competencias básicas aparecen definidas en los diseños curriculares de dos formas. En primer lugar, una definición semántica que explica conceptualmente cada competencia y, en segundo lugar, una definición operativa que nos indica la contribución que cada área curricular hace a cada una de las competencias.

Los centros educativos, analizando los diseños curriculares, podrán concretar qué elementos de las áreas (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) contribuyen a la consecución de cada una de las competencias básicas.

7

¿Qué consecuencias pueden tener para los centros?

La incorporación de las competencias a los proyectos educativos de centro podrían tener dos tipos de consecuencias: (1) consecuencias en el currículo, y (2) consecuencias en la organización.

(1) Las consecuencias más importantes en el currículo serían dos: una modificación sustancial de las tareas actuales, y una mejor integración entre el currículo formal, informal y no formal.

Para saber qué tareas habría que modificar sería necesario que todo el profesorado analizara la relación entre las tareas que actualmente ofrece a su alumnado y la contribución de cada una de ellas a la adquisición de las competencias básicas. Para facilitar la integración

del currículo formal, informal y no formal sería necesario un desarrollo del compromiso educativo entre el centro, la familia y el entorno.

(2) Las consecuencias organizativas más importantes serían: (a) una mayor flexibilidad en los agrupamientos, facilitando el desarrollo de proyectos e itinerarios personalizados, (b) una mayor apertura del centro al entorno y, especialmente, a la colaboración con las familias y las organizaciones locales, y (c) una eficaz utilizando de las posibilidades que ofrecen los entornos virtuales de aprendizaje. Todas estas medidas tienen una finalidad común: ampliar las oportunidades educativas aumentando el tiempo efectivo para la resolución de las tareas.

8

¿Qué consecuencias pueden tener para la práctica docente?

Las consecuencias pueden ser tres:

- Mantener las prácticas actuales que sean válidas: análisis de concepciones previas, elaboración de proyectos, trabajo en equipo del profesorado, relación familia-centro...
- Modificar algunas prácticas: definir y seleccionar actividades que sólo son útiles en el contexto académico...
- Incorporar algunas prácticas nuevas: analizar las tareas que el profesorado propone a su alumnado, desarrollar tareas compartidas en el currículo formal, informal y no formal...

9

¿Cómo se adquieren en el ámbito educativo?

Se adquieren a través de la resolución de tareas, para ello se requiere una adecuada formulación y selección de las mismas, dado que es la resolución de la tarea lo que hace que una persona utilice adecuadamente todos los recursos de los que dispone.

Una formulación adecuada de la tarea se realiza cuando se definen con claridad, al menos, los siguientes elementos: las operaciones mentales (razonar, argumentar, crear...) que el alumnado deberá realizar, los contenidos que necesita dominar y el contexto en el que esa tarea se va a desarrollar. Una adecuada selección de tareas requiere que éstas sean variadas, relevantes para la vida, adecuadas a los objetivos que se desean y que propicien la adquisición del máximo número de competencias.

10

¿Cómo se evalúan las competencias básicas?

A través de las tareas realizadas, utilizando diferentes fuentes de información (trabajos del alumnado, exámenes, observaciones en el aula, entrevistas, etc.), y aplicando los criterios de evaluación más adecuados para el nivel educativo en que se encuentra el alumnado.

Es muy importante que las administraciones educativas reconozcan a todas las personas, una vez concluida su formación obligatoria, el nivel de dominio alcanzado en cada una de las competencias, sobre todo, si esas personas no han logrado alcanzar la titulación correspondiente.



BIBLIOGRAFÍA

- Eurydice (2002) *Competencias clave en Europa*. Bruselas.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2005): *Recomendaciones del Parlamento europeo y del Consejo de Europa sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Disponible en la dirección electrónica : http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2005/com2005_0548es01.pdf
- MEC (2005) *Currículo y competencias básicas*. Documento no publicado. Copia digital OECD (2005) Definition and Selection of Competencies. Executy Summary. Disponible en: <http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm>
- Escudero, J.M.; Guarro A.; Martínez, G.; Riu, X. (2005) *Sistema educativo y democracia*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Octaedro, FIES.
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, nº 3 (2), pp. 42-69.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Bolívar, A. y Pereyra, M.A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. En Rychen, D.S. y Salganik L.H. (eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, pp. 1-13.
- Dubet, F. (2005). *La escuela de la igualdad de oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona. Gedisa.
- Escudero, J.M. (2006a). Educación para la ciudadanía democrática. Currículo, organización de centros y profesorado. En F. Revilla (coord.). *Educación y ciudadanía: valores para una sociedad democrática*. Madrid : Biblioteca Nueva, 19-53.
- Escudero, J.M. (2006b). La formación del profesorado y la garantía del derecho a una buena educación para todos. En Escudero, J.M. y Luis, A. (Eds.). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro, 21-51.
- Moya Otero, J. (2007). Competencias básicas: los poderes de la ciudadanía. En Bolívar, A. y Guarro, A. (eds. En preparación). *Educación y cultura democrática: El Proyecto Atlántida*. Madrid: Ed. Praxis.
- Perrenoud, P. (2004). La clave de los campos sociales: competencias del autor autónomo. En D.S. Rychen y L.H. Salganick (eds) *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: FCE, 216-261.
- Pérez Gómez, A. I. (2007a). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Santander, Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación
- Pérez Gómez, A.I. (2007b). Reinventar la escuela, cambiar la mirada. *Cuadernos de Pedagogía*, 368 (mayo), 66-71.
- Rychen, D.S. y Salganik L.H. (eds.) (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.



ESCUELA Director: Pedro Badía. Redactora Jefe: María Vieites. Redacción: Pablo Gutiérrez del Álamo y María Piedrabuena. Jefe de Publicidad: Paloma Artero. Tel. 91 418 62 95. publicidad@wkeeducacion.es
C/ Orense, 16 - 28020 Madrid • Teléfono: 91 418 62 96 • Fax: 91 556 68 82 • escuela@wke.es • www.periodicoescuela.com

Suscripciones y Atención al Cliente: C/ Collado Mediano, 9 - 28230 Las Rozas (Madrid) • Teléfono: 902 250 510 • Fax: 902 250 515
• clientes@wkeeducacion.es • www.wkeeducacion.es

Edita: WOLTERS KLUWER ESPAÑA, S.A. www.wkeeducacion.es. Consejero Delegado: Salvador Fernández. Director General: Eduardo García. Directora de Publicaciones: Carmen Navarro. Directora de Marketing: Patricia Cavalari. Director de Publicidad: Antonio Aguayo. Depósito Legal: M-41106-2006. ISSN: 1886-9572.
Maquetación: María Piedrabuena



Coodinadores Generales de Competencias Básicas Escuela:

Dirección: José Moya Otero.

Coordinación: Antonio Bolívar, Paz Sánchez, Florencio Luengo y Guillermo Millet.

Equipo de redacción y diseño: Clara Díaz, Cruz María Hernández, Inmaculada C. Bueno, Pedro Luis González y Constanza Falcón.

Grupo de trabajo: Integrantes de asesorías de CEPs de Tenerife y Gran Canaria, miembros del servicio de Inspección, programas educativos y profesorado especialista de la Consejería de Educación de Canarias.

Apoyan:

Junta de Castilla-La Mancha, Cantabria, Galicia, Extremadura, CEAPA y FAPAS de Lanzarote y La Palma y Ayuntamientos de: Getafe, Jerez, Coria, Comarca de Cijara, Tías, Breña Alta, Los Sauces y Barlovento, La Orotava, Tahiche-Teguise, Haría, Alcázar de San Juan, Aracena, Santo Domingo de la Calzada.

MSPS: CREA, Instituto Pablo Freire e Instituto de Estudios Ceutíes.

Elabora:



ESCUELA

Colabora:

