



Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino

Rafael Feito Alonso
Universidad Complutense de Madrid

Una aproximación al concepto de competencia

De acuerdo con la definición oficial de la Comisión Europea, competencia es la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas. El conocimiento es el resultado de la asimilación de información que tiene lugar en el proceso de aprendizaje. La destreza es la habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas.

Según el sociólogo suizo Philippe Perrenoud, las competencias permiten hacer frente a una situación compleja, construir una respuesta adaptada. Se trata de que el estudiante sea capaz de producir una respuesta que no ha sido previamente memorizada.

Pese a que es frecuente leer que su aprendizaje es el desembarco de la empresa privada en la educación, en realidad el término competencia procede de la teoría lingüística de Chomsky –nada sospechoso de ser proclive a los intereses capitalistas–. Con el desarrollo de las competencias se trata de formar a las personas no solo para que puedan participar en el mundo del trabajo sino para que sean capaces de desarrollar un proyecto personal de vida. La escuela debe formar personas con capacidad para aprender permanentemente: lectores inquietos, ciudadanos participativos y solidarios, padres y madres implicados, trabajadores innovadores y responsables.

De acuerdo con el proyecto DeSeCo de la OCDE (Definición y Selección de Competencias) cada competencia debe:

- Contribuir a resultados valorados por las sociedades y los individuos.
- Ayudar a los individuos a hacer frente a una variedad de demandas en una diversidad de contextos.
- Ser importantes no solo para los especialistas sino también para los individuos.

La aproximación de los aprendizajes desde las competencias trata de luchar contra los saberes muertos y contra la fragmentación del conocimiento en asignaturas. Es conocida la enorme dificultad para movilizar los saberes académicos en situaciones concretas de la vida cotidiana.

Una breve historia de las competencias

Sin ningún género de dudas, los informes trienales –hasta ahora van tres– del PISA (Programme for the International Student Assessment) se han convertido en la punta de lanza de la valoración de las competencias. Como ha explicado en reiteradas ocasiones su coordinador, Andreas Schleicher, el concepto de alfabetización del PISA va mucho más allá de la tradicional idea de la capacidad de leer y escribir. El PISA destaca la importancia de aplicar lo aprendido en el mundo real evitando limitarse a la posesión del conocimiento que puedan suministrar asignaturas desconectadas entre sí. Utiliza un concepto de alfabetización referido a la capacidad

de los estudiantes para analizar, razonar y comunicar de una forma efectiva el modo en que plantean, resuelven e interpretan problemas en una variedad de materias, lo que supone extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos ante nuevas circunstancias, algo fundamental por su relevancia para el aprendizaje a lo largo de la vida.

En 2002 la OCDE da a conocer su propuesta de competencias en el proyecto denominado DeSeCo. De acuerdo con este son tres los bloques de competencias claves:

- Competencias que permiten dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento; la habilidad para usar el lenguaje, los símbolos y los textos interactivamente; la habilidad para usar el conocimiento y la información interactivamente y el uso de la tecnología de un modo interactivo.
- Competencias que permiten interactuar en grupos heterogéneos, tales como relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo y administrar, gestionar y resolver conflictos.
- Competencias para actuar de un modo autónomo, comprender el contexto en que se actúa y se decide, crear y administrar planes de vida y proyectos personales y defender y afirmar los propios derechos, intereses, necesidades y límites.

Quizás estas competencias pudieron resultar excesivamente genéricas y en 2006 el Diario Oficial de la Unión Europea publica un texto, *Competencias clave para el aprendizaje permanente*, que trata de especificar de un modo más detallado las competencias en el ámbito escolar. En el siguiente cuadro se puede ver el listado de competencias propuestas por la Unión Europea y su traducción en



España –estas competencias han sido objeto de una colección de monografías dirigida por Alvaro Marchesi y publicada por Alianza Editorial–.

En el caso de España existe un riesgo evidente –y basta consultar los decretos sobre mínimos curriculares para constatarlos– de que las competencias se contemplen por parte del profesorado como un mero añadido a los contenidos curriculares tradicionales en lugar de que los contenidos estén al servicio de las competencias, único modo de que aquellos cobren relevancia y sentido. Todavía peor sería que la enseñanza academicista –pese a su general ineficacia– tuviera lugar en los centros escolares de grupos sociales favorecidos, tanto públicos como privados, y que la enseñanza por competencias se recluya en aquellos que escolarizan a estudiantes con peor rendimiento en el entendido de que aquí no queda más remedio que cambiar las cosas.

Unión Europea	España
1. Comunicación en la lengua materna.	1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Comunicación en la lengua extranjera.	
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.	2. Competencia matemática.
	3. Competencia en el conocimiento y en la interacción con el mundo físico.
4. Competencia digital.	4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Aprender a aprender.	5. Competencia para aprender a aprender.
6. Competencias sociales y cívicas.	6. Competencia social y ciudadana.
7. Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.	7. Autonomía e iniciativa personal.
8. Conciencia y expresión culturales	8. Competencia cultural y artística.

¿Por qué primar las competencias?

¿Cuáles son las razones por las que se priman las competencias? Se podrían señalar muchas, pero la principal tiene que ver con el hecho de vivir en eso que se ha dado en llamar la sociedad del conocimiento. Lo básico de nuestra sociedad es que la principal materia prima de los procesos productivos ya no es el carbón o el acero sino que es el conocimiento, la innovación, la creatividad.

Se calcula que cada cuatro o cinco años los conocimientos científicos se duplican. La mayor parte de los científicos que ha habido a lo largo de toda la historia de la humanidad están vivos. Esto plantea un reto de colosales dimensiones a la escuela. Más allá de la alfabetización básica –leer y escribir– y del aprendizaje de las denominadas cuatro reglas –sumar, restar, multiplicar y dividir– es difícil precisar qué conocimientos son indispensables para desenvolverse como ciudadanos y como trabajadores.

En tanto que ciudadanos y ciudadanas somos requeridos para opinar sobre temas cada vez más complejos, desde el cambio climático a la utilización de las células madre. Además nos desenvolvemos en escenarios sociales cada vez más multi o interculturales, lo que significa que hemos de aprender a convivir con un otro cada vez más diverso. No solo eso, los procesos de individualización, el incremento de la autonomía personal frente a las tradiciones grupales, obliga a convivir con personas cada vez más singulares y creadoras de su propia historia.

Nuestra vida cotidiana está transida por la vertiginosa innovación de las tecnologías de la comunicación y de la biotecnología. Por poner un ejemplo sencillo, una simple visita al médico cuando una dolencia nos preocupa especialmente nos lleva a acceder en poco tiempo a una información que hace poco tiempo era impensable incluso siendo un experto en la materia en cuestión.

Si nos adentramos en el mundo del trabajo la situación es muy similar. La OCDE señalaba que desconocemos cómo y cuáles serán el 60% de los empleos que existirán de aquí a tres o cuatro años, que crece el porcentaje de empleos que requieren una formación de tipo superior y que los mismos empleos requieren el despliegue de destrezas cada vez más variadas.

Además, y para complicar el panorama, cada vez sabemos más sobre cómo aprende la gente y qué ámbitos ha descuidado la escuela. El peso del conductismo nos ha llevado a creer que la gente aprende más seg-

mentando la realidad en pequeños fragmentos en forma de asignaturas escolares, cuyo número y diversidad se dispararon desde el primer curso de la secundaria. Sin embargo, ahora sabemos varias cosas. Una de ellas, en buena medida consecuencia del desarrollo del pensamiento sistémico, es que la mayor parte de la gente –en torno a un 80% para ser más concretos– tiene un cerebro holístico en lugar de analítico. Comprender las cosas sistémicamente significa literalmente colocarlas en un contexto, establecer la naturaleza de sus relaciones. Esto quiere decir que casi todo el mundo aprende mejor si primero tiene una visión global del problema que se quiere analizar. Esto casa muy mal con la segmentación del conocimiento no solo en asignaturas, sino también en cursos.

Vivimos en una época en la que hay que trabajar con un nuevo concepto de alfabetización. Una buena formación académica no garantiza la posibilidad de afrontar los retos que en muy diversos escenarios conforman la vida de las personas. No solo hemos de desarrollar las dos inteligencias que valora y trabaja la escuela: la lógico-matemática y la lingüística. Junto con ellas existen varias más –cinestésica, espacial, introspectiva, emocional, etc.– que son indispensables para desarrollarnos como seres humanos completos, capaces de convivir con los demás, de contribuir al bien común y personal. En definitiva, la preocupación subyacente es la de cómo conseguir que de nuestras escuelas salgan personas virtuosas.

