

*Firma invitada*

## Competencias necesarias para las competencias básicas

(Lo que el profesorado debería saber, saber hacer y saber ser)

*Ignacio M<sup>o</sup> Sáenz de Miera. Coordinador del equipo PROA de la DGOIPE*

*“El exceso de análisis desfigura las obras, llegando a matar todo principio de sensibilidad y fantasía”*

Clara Schumann

Saber, saber hacer y saber ser son las conocidas claves del marco educativo competencial que desde hace unos años sigue generando tantas expectativas como desconciertos en nuestra comunidad educativa. Todavía es evidente la lucha de creencias entre el aprendizaje de saberes (saberes declarativos, es decir, saberes cuya validez sólo se comprueba mediante su mera reproducción) y el nuevo paradigma competencial en el que lo importante es, además, su aplicación funcional y efectiva en un contexto significativo.

Excede con mucho la ambición de este artículo (y del articulista) entrar en análisis directo de cuáles pueden ser las causas de este fenómeno. Es más útil centrar la atención en aspectos más cercanos a la acción y a las necesidades formativas del profesorado para intentar generar un panorama de seguridad y satisfacción en su práctica educativa.

### El qué

Es importante definir qué marco educativo deseamos para la enseñanza de los próximos años con la mente puesta en un futuro prome-

tedor e incierto a partes iguales. Me vienen a la mente dos opúsculos de Howard Gardner (Las cinco mentes del futuro) y de Edgar Morin (Los siete saberes necesarios para la educación del futuro) dedicados a los aspectos esenciales que las personas del siglo XXI deberemos cultivar para alcanzar un desarrollo pleno. Para Gardner son la mente disciplinada, la mente sintética, la mente creativa, la mente respetuosa y la mente ética. Para Morin son de alcance más complejo y profundo: vencer las cegueras del conocimiento en un ambiente de incertidumbre constante, desarrollar un conocimiento global no especializado, comprender la esencia multidimensional de la condición humana, enseñar la identidad terrenal entre la muerte y la esperanza, afrontar la incertidumbres, enseñar la comprensión y finalmente, enseñar para la ética del ser humano. Sería sencillo establecer una relación con el marco de nuestras ocho, por ahora, competencias básicas. Es un placer leer a pensadores que nos muestran la verdadera dimensión de la complejidad apasionante del mundo

# Intro

que ya ha llegado. Sin embargo, es necesario pensar en estrategias que nos permitan darle cuerpo en oportunidades reales de aprendizaje que nuestro alumnado pueda experimentar.

Se puede afirmar, cinco años después de la publicación de la LOE, que en estos momentos ya está bien analizado y definido teóricamente qué tipo de aprendizaje necesitamos desarrollar en nuestro alumnado. Ya sabemos que queremos un modelo educativo rico en procesos abiertos, socialmente inclusivo, emocionalmente sensible y organizativamente avanzado. La vigente ley educativa y los actuales currículos invitan a soñar, desde sus mismos fundamentos, en una escuela del siglo XXI como casi ningún proyecto educativo ha sido aún capaz de formalizar en la práctica diaria.

Disponemos de documentos de referencia como las Orientaciones para la descripción del grado de desarrollo y adquisición de las Competencias Básicas y las Orientaciones para la elaboración de la programación didáctica y de abundantes materiales e iniciativas formativas, tanto dentro como fuera de nuestros centros. Existen numerosos artículos, manuales y referencias web que nos describen e ilustran tanto acerca de los fundamentos del paradigma de las CCBB como de las metodologías que fomentan su desarrollo en el aula. En el proceso de la formación del profesorado, caemos una y otra vez en una cierta ceguera en la programación de diferentes acciones formativas cargadas de marcos teóricos y selecciones de bibliografía de referencia, cuando no de inacabables PowerPoint que resumen los mantras del buen docente

de las CCBB... todo tan evidente y sencillo de comprender como difícil y arriesgado de llevarlo a la práctica por su falta de concreción y necesidad de acompañamiento. Sin embargo, aun cuando estos recursos nos facilitan considerablemente la labor, no abandonamos el plano del qué, y en estos momentos el desarrollo de las CCBB del alumnado pasa por el desarrollo de las competencias docentes que están clamando a voces por un entrenamiento –sí, entrenamiento, estamos hablando del dominio experto de técnicas instructivas- en prácticas de aula, que son el cómo.

### El cómo

Sin duda, un problema que hay que poner en el centro de la discusión es la poca transferencia de la formación del profesorado a los centros y a las aulas. Estamos cayendo en nuestros diseños formativos para el profesorado en perpetuar un modelo de conocimiento que no deseamos para nuestro alumnado. Paradójicamente, el profesorado que reniega del modelo competencial, reclama formaciones entretenida y prácticas.

¿Qué es lo que falta? Un modelo de formación decididamente inductivo, es decir, que construya el conocimiento desde la realidad que debe mejorar, que acerque el escenario de la formación al escenario del desempeño de la labor docente y que permita al docente visualizar en su misma aula el logro prometido para que decida quedarse a convivir con él durante muchos años. De este modo se puede provocar una convulsión en la experiencia del docente para favorecer posteriormente la necesaria reflexión teórica. Muchas

---

*“En estos momentos el desarrollo de las CCBB del alumnado pasa por el desarrollo de las competencias docentes que están clamando a voces por un entrenamiento –sí, entrenamiento, estamos hablando del dominio experto de técnicas instructivas- en prácticas de aula, que son el cómo”.*

---

---

*“Podemos vislumbrar y proponer cómo debería ser el próximo modelo curricular de CCBB: cohesionado desde su planteamiento con objetivos competenciales comunes, contenidos proporcionados por las áreas y materias y criterios de evaluación competenciales en los que cada área o materia aporta su especificidad para el desarrollo competencial del alumnado”.*

---

veces las formaciones se convierten en actos proféticos por parte de los ponentes y también de afirmación del paraíso por parte de las personas que ya han avanzado grandemente el trayecto, pero difícilmente garantizan a los no iniciados llegar exitosamente al final del camino prometido.

¿Es posible proporcionar una formación de esta naturaleza exclusivamente mediante cursos y formaciones virtuales o presenciales? Mi respuesta es contundente y sincera: no, aunque debe seguir programándose. ¿Debe fiarse todo a la formación inicial de nuestros nuevos masters? Tampoco, por imprescindible que sea. Entonces, ¿cuál es la solución? La respuesta es conocida en otros ámbitos de desarrollo competencial profesional: acercar el escenario de la formación al escenario del desempeño mediante un modelo de asesoramiento experiencial.

¿Qué puede hacer un modelo de asesoramiento experiencial? Acompañar emocionalmente los vaivenes emocionales del docente en proceso de cambio y dar una posibilidad real de desarrollo del saber hacer y del saber ser del docente en su ecosistema educativo que es el centro y el aula. ¿Qué posibilidades se abren en un proceso de asesoramiento en el desempeño? Las de Ilustrar y señalar al docente en plena acción los síntomas de un aula competencial: advertirle de los grupos colaborativos ruidosos al principio y del desarrollo de procesos sin el control constante del docente, orientarle sobre el efecto de “arrinconamiento” del docente al ceder protagonismo al alumnado, compartir el tránsito de las creencias para aumentar su seguridad ante la enseñanza no

dogmática centrada en procesos y resultados abiertos, ilustrarle ante su propio alumnado acerca de la conciencia de los procesos simultáneos, tranquilizarle ante los ritmos lentos y resultados variables del aprendizaje real, generarle templanza y paciencia ante la negociación abierta de conflictos del aula, etc.

### **Lo importante es la experiencia de aprendizaje**

El asesoramiento y la práctica docente deben hacerse más efectivos y funcionales. La verdadera adquisición de una competencia (de profesorado y alumnado) no llega por el aprendizaje forzado de habilidades o de conocimientos declarables en las pruebas escritas: requiere de la creación de espacios ricos de aprendizaje. La programación docente es el diseño creativo de un entorno de experiencias aprendizaje. El docente es un arquitecto de experiencias de aprendizaje y debe trascender el mero encaje formal de todos los elementos curriculares.

En ocasiones el trabajo docente de los centros educativos se pierde en inútiles discusiones administrativas sobre el mejor modo de cumplimentar la burocracia pedagógica para encajar el currículo en los documentos y no en cómo programar las experiencias del aula. A estas alturas, se puede afirmar sin rubor alguno que el modelo curricular que nos proporciona la LOE adolece de una incoherencia formal muy evidente y que ha provocado un gran desconcierto en todos los niveles del mundo educativo: las CCBB no han sido plenamente integradas en el enfoque tradicional de áreas y materias. Disponemos de objetivos

del siglo XXI con la misma taxonomía -y a veces con sus enfoques caducos- del conocimiento del siglo XIX. Con la humilde sabiduría que nos proporciona el desgaste de cientos de horas de formación y trabajo en los centros con el profesorado, podemos vislumbrar y proponer cómo debería ser el próximo modelo curricular de CCBB: cohesionado desde su planteamiento con objetivos competenciales comunes, contenidos proporcionados por las áreas y materias y criterios de evaluación competenciales en los que cada área o materia aporta su especificidad para el desarrollo competencial del alumnado. De este modo, se acabaría desde su misma raíz con el estéril trabajo de realizar encajes curriculares imposibles entre dos ámbitos de desarrollo pedagógico (áreas frente a competencias) que lleva incluso a la reescritura de los currículos en su viaje a su concreción curricular, es decir, metodológica, consumiéndose de este modo las valiosas y escasas horas de las que el profesorado dispone para su formación. Con estos comentarios no hago más que dar voz a los comentarios del profesorado con el que he tenido oportunidad de trabajar en muchas actividades de formación.

### Conclusión

La formación viene cifrada con las mismas claves que el modelo de enseñanza que quiere sustituir: muy vinculada a los modelos transmi-

vos basados en la erudición (necesaria como fundamento epistemológico y teórico, pero ineficaz como modelo o estrategia de aprendizaje) y temerosa de los modelos procesuales. Es urgente la revisión de los diseños instructivos de los modelos presenciales y no presenciales de la formación del profesorado, protagonizados en su mayoría por formaciones centradas en el estudio de contenidos conceptuales y actividades de bajo nivel cognitivo. Se echa en falta la implementación de las metodologías de las que se predicen tantas bondades para nuestras aulas (Enfoque por tareas, Aprendizaje basado en problemas, Aprendizaje colaborativo, Aprendizaje por proyectos, Enseñanza para la Comprensión, Aprendizaje por diseño, etc.) pero que son escasamente experimentadas por el profesorado en su rol de alumnado en formación. No cabe duda de que el impacto de la formación es tanto más intenso cuanto más significativas son las experiencias de aprendizaje. La mejor manera de plantear el cambio metodológico es vivirlo en primera persona, experimentarlo de manera protagonista reflexionando sobre sus fortalezas y debilidades en primera persona. ¿Si lo consideramos un desideratum para nuestro alumnado, cuánto debemos esperar para implementarlo con el profesorado? El alumno competente solo puede ser formado por un docente competente.

---

*“Es urgente la revisión de los diseños instructivos de los modelos presenciales y no presenciales de la formación del profesorado, protagonizados en su mayoría por formaciones centradas en el estudio de contenidos conceptuales y actividades de bajo nivel cognitivo”*

---

\*Master ELE (Enseñanza del Español como Lengua Extranjera) por la Universidad de Barcelona y Master en e-learning (Educación y Tecnología) por la UOC. Colabora asiduamente como Diseñador Instructivo y Consultor para Médicos sin Fronteras, Instituto Cervantes e Intermón OXFAM. Es profesor de ESO de Lengua castellana y literatura.