



# Form@cción

Departamento de Formación, Evaluación e Innovación

I.E.S. "Francisco de los Ríos "

Fernán Núñez (Córdoba)

Nº 12

Noviembre de 2016

## COMPETENCIAS CLAVE

### Análisis del modelo competencial.

Parece ser que existe cierto consenso, por parte de las Administraciones y sus políticas educativas, en cuanto a la necesidad de implantar modelos curriculares basados en el desarrollo de competencias básicas, entendiendo por competencia la "capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada", estando implicadas habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz. Podríamos decir que la competencia incluye "saber", "saber hacer" y "saber estar".

La idea del trabajo educativo por competencias viene de antiguo. El concepto de competencia ya se utilizaba desde el campo de la psicología, de la lingüística y de las teorías de la comunicación. En 1957 Chomsky define el término competencia como "capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación". Posteriormente, fue "re-definido" desde la formación empresarial, tratando de usar sus posibilidades a favor del interés de la empresa (como ocurrió también con la formación de la inteligencia emocional). A diferencia del concepto de competencia, entendida



Si tienes alguna experiencia educativa o formativa que quieras compartir con tus compañeros/as

Enviar colaboraciones a

dpto.formacion@iesfranciscodelosrios.es

como la capacidad creativa del ser humano, la idea de competencia en el mundo empresarial está íntimamente ligada a la eficacia y la rentabilidad productiva. De un interés por la persona y el bien colectivo se pasa a una interpretación que prima el interés privado y competitivo.

El auge, desde los años 90, de modelos educativos basados en competencias aparece como respuesta a las demandas que la sociedad hace a la escuela para que forme ciudadanos y ciudadanas capaces de integrarse con éxito en la sociedad actual y responder a sus necesidades empresariales y económicas. Cuando las reformas educativas surgen no como respuesta a los problemas sociales sino, casi en exclusividad, atendiendo las demandas económicas y laborales de la sociedad actual es fácil suponer que el concepto que prima es el de competitividad.

Como vemos, el modelo competencial que se pretende puede ser utilizado para muchos fines, cualitativamente muy diferentes, dependiendo de las funciones que se asignen al sistema educativo dentro de la sociedad. ¿Debe estar la educación al servicio del sistema productivo (economía) o debe servir al desarrollo integral de la persona y la mejora de la sociedad? Según la respuesta que demos a esta pregunta, se desarrollará un modelo competencial u otro, estableciendo como competencias básicas unas u otras, y abordando dichas competencias de una manera u otra.

Por ejemplo, la competencia comunicativa que puede desarrollarse en todos los campos de la vida y bajo el prisma de cualquier interés, es algo que le interesa tener a la persona independientemente de los intereses que la promuevan. En cambio, aparecen otras competen-

cias con intereses más definidos y donde no está tan claro que puedan aplicarse a cualquier campo y ámbito de vida, como por ejemplo, el "espíritu emprendedor", que aparece en las competencias europeas, y que suele ligarse a la iniciativa económica capitalista.

Por lo que sabemos, y siendo todavía un proyecto en desarrollo, este modelo competencial que se nos propone desde las instituciones europeas y asumido por los estados en sus sistemas educativos, presenta un perfil asociado a las demandas económicas y empresariales de un sistema de capitalismo globalizado (intereses particulares), un modelo de perfil economicista y profesional, modelo contrario a una finalidad educativa inclusiva, integral y pensada para formar una ciudadanía crítica y solidaria (interés general), principios de los que se habla en los preámbulos de las leyes educativas pero que después desaparecen en el desarrollo legislativo.

A nuestro sistema educativo llegan las competencias a través del mundo de la Formación Profesional (incluido el nivel de universidad), y ligadas a la formación laboral, lo que tiene su lógica; aunque analizando si fueron diseñadas pensando en el interés de la persona o de la empresa, y en qué tipo de empresa, parece claro, desde hace tiempo, que se trata de un modelo competencial diseñado desde y para la perspectiva (interés) de las empresas, sobre todo de las grandes corporaciones.

Después, y condicionado por los acuerdos europeos, se pretende trasvasar este modelo a una enseñanza general y obligatoria, teniendo ello consecuencias no sólo en el contenido, sino en la estructura de sistema (itinerarios,





currículum, salidas especiales...), pensando sobre todo en la formación “profesionalizadora” (que incluye la continuación o no de estudios).

El inconveniente es que se pretenda empobrecer a las personas para que traten sólo de buscar el éxito personal. Se trata de educar a personas para que “sirvan” a un sistema liberal y competitivo en el que existan unas personas líderes de empresa (o administraciones gestionadas como empresas) y, por otro lado, otras personas operarias que puedan, “dócilmente”, cambiar de puesto de trabajo con facilidad, dependiendo del interés económico del momento.

Como parece ser que este modelo competencial va a hacia adelante, habrá que asumirlo, aunque esto puede hacerse de varias maneras, bien de una forma acrítica, lo que supone avalar los intereses de los grupos sociales y económicos más poderosos que se sirven de la educación para perpetuar un sistema socioeconómico donde la desigualdad se contempla como una situación natural; o bien, orientar las competencias hacia una propuesta de bien social y compartido, orientando el modelo de enseñanza-aprendizaje hacia un fin crítico, transformador de la sociedad, atento a la diversidad, compensador de la desigualdad, orientado al desa-

rollo personal y no supeditado al sistema económico. Las competencias deben estar definidas para la inclusión y no para servir a una parte de la población. También deben ir dirigidas a la formación integral y de todos los ámbitos de la persona y no sólo de una parte de ella. Por otro lado, es un planteamiento que va más allá de las áreas o materias. No pueden analizarse y evaluarse sólo a través de cada una de ellas, de forma aislada de las demás. Si se aprenden en el centro desde un planteamiento global, lo global debe estar presente a la hora de llevarlas a la práctica y de la evaluación.

Como conclusión, podemos decir que el planteamiento de un aprendizaje por competencias puede ser viable y aceptable si elegimos las posibilidades positivas que tiene dándole un perfil humano y social: priorizar la educación de ciudadanos y ciudadanas sobre la enseñanza de unos contenidos fijados de antemano; partir de la realidad y tratar de incidir en ella para mejorarla; hacer planteamientos globales en los procesos de aprendizaje; conjugar el interés colectivo compartido con el interés individual; etc. Y sería rechazable si ese aprendizaje por competencias se supedita a opciones e intereses economicistas desde un perfil profesional: formar trabajadores y trabajadoras y consumidores o consumidoras útiles, partir de la realidad pero tratar de supeditar al alumnado a

ella, hacer planteamientos fragmentados en que las “decisiones” y el análisis global se “escapan” a la persona que sólo debe asumir lo que le dicen, si se plantea desde el interés individual, incluso como utilización del colectivo al que pertenece, etc.

## Las competencias en nuestro sistema educativo.

El Real Decreto 126/2014 que desarrolla la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y la normativa autonómica en Andalucía (decretos y órdenes que establecen el currículo para ESO y Bachillerato) establecen las siguientes competencias básicas o competencias clave:

- Comunicación lingüística
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- Conciencia y expresiones culturales

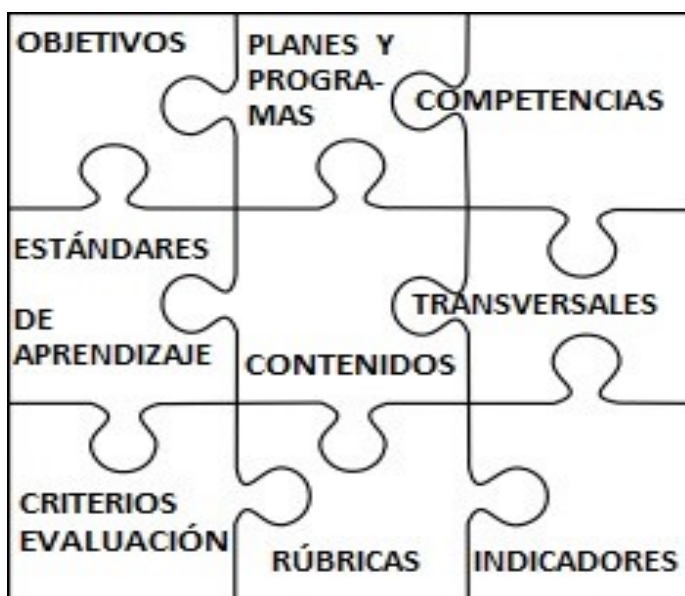
Se indica que se potenciará especialmente el desarrollo de las dos primeras, aunque el decreto deja clara la recomendación más importante para trabajarlas: “para una adquisición eficaz de las competencias y su integración efectiva en el currículo, deberán diseñarse acti-

vidades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo”.

## Las competencias clave desde la programación didáctica.

El diseño y desarrollo de la programación didáctica debe permitir favorecer la contribución de aprendizajes funcionales, debemos tomar como elemento vertebrador dichas competencias básicas basándonos en una relación adecuada entre las tareas de enseñanza – aprendizaje que se proponen en las unidades didácticas y que se ofrecen al alumnado y los objetivos a alcanzar (estándares de aprendizaje) teniendo en cuenta, una adecuada secuencia de contenidos. Esto, en teoría suena bonito, pero llevarlo a la práctica ya es más complicado.

La programación para trabajar por competencias exige al profesorado una labor bastante compleja pues toda actividad o tarea debería estar relacionada con unos estándares de aprendizaje (u objetivos), contenidos y competencias, sin olvidar los criterios de evaluación y elementos transversales, que deben ser tenidos en cuenta, con lo que tenemos diversos elementos de programación que hay que aunar en distintos niveles de concreción de la programación, tarea complicada y todavía poco clara para gran parte del profesorado, lo que genera cierto desánimo y frustración al no terminar de





explicarse / entenderse bien qué es lo que se nos está pidiendo.

Muchos profesores/as se preguntan sobre el elemento en el que deben centrar su actividad con los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje: ¿Objetivos? ¿Contenidos? ¿Estándares de aprendizaje? ¿Competencias? ¿Criterios de evaluación? ¿Elementos transversales? Además, al final de proceso, la existencia de una prueba reválida/selectividad, donde se prima sobre todo los contenidos, complica todavía más la toma de decisiones del profesorado sobre cómo programar y cómo trabajar en el aula la materia y las competencias clave.

Por otra parte, el profesorado, en general, no percibe que este modelo tan complejo de programación vaya a traducirse en una mejora del proceso de enseñanza/aprendizaje en el aula, y considera que el modelo anterior de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales es más simple y recoge el trabajo competencial.

### ¿Cómo trabajar por competencias?

Independientemente de nuestra opinión sobre el trabajo por competencias clave, está claro que supone una oportunidad para cambiar la metodología en el aula, haciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje más atractivo y activo para el alumnado, pudiendo incidir ello en una mejora de los resultados de dicho aprendizaje, aunque todo esto va a depender de la manera en cómo el profesorado sepa aprovechar esta posibilidad.

El trabajo por competencias en educación se basa en la búsqueda de un aprendizaje significativo, que prepare al alumno para la vida. Se trata no solo de transmitir conocimientos, sino de enseñar al niño cómo, cuándo o por qué aplicar esos conocimientos, habilidades y herramientas.

Este enfoque pedagógico, cada vez más extendido en muchos centros escolares, requiere un cambio de mentalidad y un plan de trabajo global, además de una formación adecuada del profesorado.

La manera más eficaz de adquirir las competencias es hacerlo a través de actividades transversales, entre ellas, el trabajo por tareas (aplicable a una materia o de forma interdisciplinar) y el trabajo por proyectos (interdisciplinar o multidisciplinar).

En estas actividades se plantea un problema o situación próximos a la realidad de los alumnos y desde ahí se lleva a cabo un plan de trabajo que permite al alumnado construir su propio aprendizaje. (EJ: investigación sobre los trasplantes, o sobre la historia de la democracia.)

El trabajo por proyectos o tareas permite que los alumnos pongan en práctica sus conocimientos de manera autónoma y se involucren en su propio aprendizaje, construyéndolo de manera activa. Esta forma de trabajar en el aula ayuda a aprender a aprender, les anima a participar y, lo más importante, facilita un aprendizaje significativo; además de que potencia la puesta en marcha de una gran diversi-

dad de estrategias metodológicas: trabajo cooperativo, observación y experimentación, elaboración de dossier, exposición, uso de nuevas tecnologías de la información, lectura y comentario de textos diversos, elaboración de carteles y murales, debates, consulta bibliográfica, etc.

El trabajo por proyectos presenta beneficios importantes para el proceso de enseñanza aprendizaje: afianza mejor los conocimientos, permite el trabajo multidisciplinar pues pueden ejercitarse varias competencias y materias al mismo tiempo, potencia el uso de las nuevas tecnologías, favorece la adquisición de destrezas sociales y ayuda en la preparación para la vida.

Para que el aprendizaje por proyectos sea efectivo hay que procurar elegir proyectos motivadores para el alumnado, conseguir un equilibrio entre autonomía del alumno en su trabajo y control por parte del profesorado, y presentar el proyecto/trabajo de forma clara y bien estructurado (objetivos, planificar tareas, búsqueda de información, análisis y realización de tareas, actividades de síntesis y evaluación.)

Por otra parte, el trabajo por proyectos exige al profesorado una mayor tarea de programación y una mayor coordinación pues necesita de un trabajo colaborativo del equipo educativo que participe en los proyectos que se desarrollan.

Aquí se presenta un modelo, entre otros muchos, para trabajar por tareas o proyectos señalando los distintos pasos a dar.

Establecer proyecto, tarea o problemática teniendo en cuenta los núcleos temáticos / objetivos / estándares de aprendizaje. De una materia o de varias materias.	EJ: Papel social del asociacionismo. El asociacionismo en nuestra localidad.
Planificar, y en su caso, distribuir por grupos, las tareas y actividades que se van a desarrollar.	Actividades de búsqueda de información, explicaciones del profesor/a, lectura y comentario de texto, entrevistas, charla o conferencia... Implicación de diversas competencias.
Elaboración de informes finales y conclusiones.	Por grupos.
Presentación y difusión de conclusiones mediante diversos medios (informe, presentación, publicación...)	Por grupos. Presentación a clase u otros ámbitos (centro, medios de comunicación, instituciones locales...)
Evaluación del proceso.	Evaluación de aprendizajes y del proceso de desarrollo de la tarea o proyecto. Participación de profesorado y alumnado.

*Este trabajo es el resultado de la consulta de diversas fuentes (MRP Concejo Educativo de Castilla y León, EducarEx, Aula Planeta...) y aportaciones propias. (Bartolomé Miranda.)*

## ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR PLANES DE MEJORA EN LOS CENTROS

El pasado 4 de octubre, en el CEP de Córdoba, y dentro de la Jornada Formativa para Jefaturas de Departamento de FEI, tuvo lugar una Conferencia a cargo de Juan Vaello, autor de "¿Cómo enseñar a los que no quieren?", sobre estrategias de dinamización de la formación en los centros (¿Cómo formar a los que no quieren formarse?)

El contenido de dicha conferencia se centró principalmente en las formas de desarrollar planes de mejora en los centros educativos.

Aquí realizo un resumen / interpretación de algunas ideas de dicha conferencia:

1. La formación debe llevar a una transformación, es decir, el profesorado se forma sobre algún asunto o aspecto que debe incidir en un cambio de la realidad, ya sea mejorar algo que no funciona o funciona mal, o solucionar un problema que existe. Además, esa transformación, para que la formación y el plan de actuación sean eficaces, debe percibirse pronto. Los agentes implicados deben percibir pronto que la mejora se está produciendo en la realidad.
2. El punto de partida de la formación deben ser la detección de problemas y dificultades, es decir, aspectos del centro que funcionan mal y que podrían ser mejorables. Una vez que se han detectado esas dificultades, debe establecerse una prioridad, seleccionando aquel o aquellos problemas que se consideran más importantes en este momento (mapa de prioridades.) Se trata de responder a la cuestión: ¿qué necesitamos o podemos mejorar? Y no abarcar muchos problemas a la vez, elegir uno o dos cuestiones a mejorar para centrarse en ellos.
3. Establecer un plan secuenciar su desarrollo. Se trata de diseñar un plan de actuación (posibles soluciones) y organizar, si fuese preciso, la formación que se necesita para desarrollar ese plan, contando, en su caso, con apoyo externo y procurando que se sumen al plan el máximo porcentaje del profesorado del centro, para lo que es fundamental que la propuesta de mejora cuente con el apoyo del Equipo Directivo y el Equipo Técnico del centro, lo que facilitará su apoyo por parte del Claustro y Consejo Escolar. Se supone que si se ha hecho bien el mapa de problemas y prioridades, el plan estará relacionado con una cuestión o problema que afecta a gran parte del claustro.



4. Desarrollar el plan: llevar a cabo las diversas actuaciones de formación e intervención en el centro o aula. Se trata de desarrollar la secuencia de actuaciones programadas en el plan.
5. Evaluar el plan. Analizar el desarrollo del plan y los resultados obtenidos.
6. Desde que se detectan los problemas o cuestiones a mejorar, debe evitarse la cultura de la queja para trabajar con una actitud proactiva (productiva y creativa): buscar soluciones. ¿Tenemos un problema? Vale, pero ¿qué podríamos hacer para mejorar?
7. Potenciar el trabajo en equipo: hay que abandonar el individualismo para establecer retos colectivos. Los problemas que hay en los centros suelen ser problemas colectivos y por ello las soluciones deben ser colectivas/compartidas. Hay que tener en cuenta que en la solución de problemas o desarrollo de planes de mejora, el trabajo en equipo es más productivo y eficaz.
8. Importancia de la comunicación y el apoyo entre el profesorado (equipos.) Debe existir una intercomunicación fluida dentro del equipo y entre equipos para intercambiar información e inquietudes, además de que cualquier miembro del equipo no debe dudar a la hora de pedir ayuda cuando tenga un problema o situación de “sufrimiento” en el centro. (Por ejemplo, si un profesor/a está sufriendo porque en alguna de sus clases hay un alumnos/as que obstaculizan su trabajo y le han perdido el respeto, no debe padecer esa situación de forma aislada, debe pedir ayuda al equipo educativo y entre todos, o parte del equipo, buscar soluciones y actuar para que esa situación se resuelva en beneficio de todos, el profesor y los alumnos.)
9. Deben buscarse planes poco complicados y soluciones sencillas a los problemas, situaciones y necesidades de mejora que se presenten pues de lo contrario todo puede quedar en papeleo y procesos farragosos de escasa eficacia.



**Departamento de Formación, Evaluación e Innovación**  
**IES Francisco de los Ríos**  
**Fernán Núñez (Córdoba)**  
**dpto.formacion@iesfranciscodelosrios.es**

