

Las competencias básicas y la formación del profesorado

Francisco Alejo Fernández | IES Ramón del Valle-Inclán de Sevilla

Las pruebas de diagnóstico han puesto en circulación el concepto de competencia básica. Dichas pruebas y las propias competencias básicas tienen como objetivo impulsar un cambio de contenidos y de metodología en la educación para acercarla a la realidad del mundo de hoy. En este proceso de cambio deben tener un papel protagonista los profesores y los centros del profesorado, sobre todo con la creación de itinerarios formativos bien articulados que enseñen a programar las competencias básicas. Entendida como la más transversal de todas, la competencia en comunicación lingüística debe tener un papel preponderante en este itinerario.

Palabras clave: competencias básicas, pruebas de diagnóstico, formación del profesorado, competencia en comunicación lingüística.

Diagnostic tests in education have helped raise awareness of the concept of a key competence. Together, these tests and key competences share the common goal of bringing about change in education contents and methodology to bring them closer to today's reality. This process of change should be led by teachers and teacher-training colleges, especially by setting up structured formal-education pathways to help develop key competences. Language communication, as the most cross-curricular of the core competences, should have a predominant role in this pathway.

Keywords: key competences, diagnostic tests in education, teacher training, competence in language communication.

Les tests ont mis en circulation le concept de compétence de base. Ces tests et les propres compétences de base ont pour but de favoriser un changement de contenus et de méthodologie dans l'éducation pour la rapprocher de la réalité du monde d'aujourd'hui. Dans ce processus de changement, les professeurs et les centres de formation du professorat doivent jouer un rôle principal, surtout quant à la création d'itinéraires de formation bien articulés qui apprennent à programmer les compétences de base. Connue comme la plus transversale de toutes, la compétence en communication linguistique doit avoir un rôle prépondérant dans cet itinéraire.

Mots clés: compétences de base, tests, formation du professorat, compétence en communication linguistique.

1. Las pruebas de diagnóstico y las competencias básicas

Las pruebas de diagnóstico elaboradas por las comunidades autónomas y por el Ministerio de Educación han sido el cauce efectivo de difusión del concepto de *competencia básica*, que sólo había llegado al profesorado de forma algo difusa a través de las noticias sobre los resultados de los informes PISA. Muy poco sabían, en efecto, los docentes españoles sobre tal concepto antes de que estas pruebas pusieran de relieve algo que sospechábamos: que los contenidos impartidos en nuestras aulas no se correspondían con los que exige la realidad de un mundo sometido en muy poco tiempo a continuos y profundos cambios. La primera función de dichas pruebas era, en efecto, esa: impulsar un cambio de contenidos y de metodología para que el ritmo, a veces frenético, de la sociedad tuviera reflejo en los centros educativos, anclados con frecuencia en los dictados de una inercia pedagógica que desemboca en la enseñanza sólo de contenidos bien asentados en la tradición escolar. Las pruebas de diagnóstico tienen, pues, una función *formativa y orientadora*, más que un propósito administrativo fiscalizador, tan temido siempre por los docentes.

2. La novedad del concepto de *competencia básica*

La reacción de éstos ha sido muy variada, pero como ocurre casi siempre con la introducción de nuevos conceptos, el rechazo ha sido la actitud más general. La impresión de que con ropaje terminológico novedoso se estaba tratando de vender algo ya viejo ha sido expresada una y otra vez en los foros en los que nos movemos los asesores de formación del profesorado. Los que, profundizando más, atisbaban las consecuencias de la aplicación en el aula de

los cambios que tal concepto conllevaba, protestaban por la imposibilidad de llevarlos a cabo con las actuales estructuras organizativas de los centros educativos españoles de educación primaria y secundaria y, desde luego, por la acción limitadora de un currículo que se sitúa a medio camino entre lo antiguo y lo novedoso, es decir, con una influencia negativa o inane en el desarrollo de las transformaciones.

Poco a poco, en parte gracias a la labor de las redes de formación y al interés de ese sector del profesorado que no se resigna a que la escuela y la sociedad caminen por rumbos tan divergentes, se ha ido comprendiendo el sentido y las potencialidades que las competencias básicas conllevan, aunque persisten, desde luego, confusiones terminológicas y conceptuales.

3. Qué son las competencias básicas

Para Jaume Sarramona, las competencias deben reunir estos requisitos:

1. Son objetivos que no se agotan en sí mismos sino que sientan las bases para el perfeccionamiento continuo.
2. No deben confundirse con habilidades específicas. Por ejemplo, aprender un programa informático concreto no es una competencia. Lo sería, sin embargo, el conjunto de conocimientos y destrezas que permiten aprender distintos programas.

Por su parte, las *competencias básicas* son objetivos mínimos curriculares que se pretende conseguir al término de la escolarización:

1. Deben estar al alcance de todos los alumnos porque, independientemente de ciertas controversias terminológicas, constituyen, dice Sarramona (2004), «mínimos en el sentido de constituir una propuesta para todos, [y en este sentido hay que recordar] que la

función primordial de la escuela es la de garantizar unos mínimos para todos los alumnos, a la vez que un máximo para cada uno de ellos».

2. Habilitan para resolver problemas de la vida cotidiana porque, además de un saber, permiten movilizar conocimientos y habilidades en una situación concreta.
3. Tienen carácter transversal, es decir, no son estrictamente saberes disciplinares, rasgo éste que debe difundirse entre el profesorado como uno de los más importantes de las competencias básicas y no sólo en el de secundaria sino también, por paradójico que parezca, en el de primaria, que con frecuencia emula a los de etapas superiores en su deseo de explicar su materia como *auténticos* especialistas.

4. Las competencias, respuesta a la crisis

Los profesores, a estas alturas escépticos sobre los efectos de cualquier tipo de reforma, ante la llegada del fenómeno de las competencias básicas se preguntan por su origen, por las causas de tal irrupción y sobre su necesidad. Incluso con esta actitud de rechazo, aceptan que la enseñanza está sumida en una crisis grave cuyo síntoma más visible es la manifestación continua de rechazo del alumnado a lo que se hace en las aulas. Y no sólo es una cuestión de metodología sino también lo que podríamos llamar una *crisis curricular*. Los objetivos de la Administración educativa (a veces espurios), los del profesorado y los del alumnado no confluyen en el aula. Las competencias básicas son una respuesta a esta anomalía y la expresión de un deseo de conectar la escuela con los problemas de la vida cotidiana (que pueden ser, obviamente de carácter tras-

cedente) y con el mundo laboral. Se ha dicho, no sé si con cierto exagerado dramatismo, que las competencias constituyen la última oportunidad del sistema educativo. La escuela tiene que cambiar y las razones son muy conspicuas. Veamos.

5. Las razones del cambio

La principal quizás sea el constante aumento de los conocimientos, que implica la necesidad de una selección de los contenidos de acuerdo con su capacidad funcional para seguir generando conocimiento. La pregunta del alumno ignaro acerca del valor práctico de lo que enseñamos los profesores quizás no sea tan pertinente como pueda parecer a la luz de esta realidad de nuestro tiempo. Si en su vida cotidiana los jóvenes creen que aprenden cosas más útiles fuera que dentro de la escuela, cabe preguntarse si ésta no tiene que replantearse su papel como mera difusora de conocimientos teóricos aislados de las situaciones concretas que preocupan a los alumnos. Claro está que la llamada a favor de la enseñanza de habilidades y conocimientos contextualizados no significa abogar por una enseñanza meramente utilitarista.

El segundo factor que convierte la enseñanza por competencia en una necesidad perentoria es el desarrollo de la sociedad de la información y de la comunicación, que ha puesto de manifiesto que cualquier ciudadano puede acceder al conocimiento. Sin embargo, sabemos que esto sólo es cierto de una forma relativa. Nuestros alumnos tienen con frecuencia una alta capacitación tecnológica, pero carecen de los recursos intelectuales y de las habilidades para hacer frente a la ingente cantidad de información que fluye en Internet y, por ello, están expuestos a ser víctimas de cual-

quier manipulación o de la hiperabundancia informativa, en la práctica muy parecida o peor que la carencia de información.

Por ello, la escuela sigue siendo completamente necesaria. Una de sus funciones, quizás la más importante, será la de enseñar a los alumnos a moverse por las redes de información sin convertirse en alienados. Lo advertía Alberto Manguel cuando decía que no es que en Internet esté todo, como se suele oír con frecuencia, sino que está *cualquier cosa*. Habrá que enseñar sobre todo a saber qué hacer con unos conocimientos que están, por primera vez en la historia de la humanidad, al alcance de todos y, por tanto, a saber discernir un conocimiento de *cualquier cosa*.

6. El papel de los poderes públicos

La escuela está, pues, en una grave encrucijada. Debe decidirse por atender a viejas y permanentes funciones, irrenunciables, porque son las propias de la educación, y a otras que los tiempos exigen. ¿Cuáles son las fuerzas que se oponen a que la escuela dirija sus esfuerzos por derroteros distintos de los de la mera transmisión de conocimientos elegidos sin otro criterio que la costumbre (que es algo menos noble que la tradición)?

El miedo al cambio es una de esas fuerzas irracionales que atenaza a los docentes, pero no creo que sea esa la raíz del problema. No debemos olvidar el papel que les corresponde a los poderes públicos, que no consiste sólo en lanzar un concepto y difundirlo para que la opinión pública vea que hacen cosas.

El cuerpo legislativo que regula nuestra enseñanza es muy reciente. Los reales decretos de mínimos solamente tienen unos cuantos años. Han introducido las competencias básicas como un elemento más del currículo escolar

(junto a los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación), pero ahí queda todo. O casi todo, pues tales normas contienen un apartado donde se habla de una forma vaga, como aproximada, de las relaciones que tiene cada área con cada competencia básica. Se trata de un amontonamiento de ideas que deja indiferente al profesorado. Hace falta profundizar en esas relaciones y no dejarlas en una simple lista de propuestas. A esto hay que añadir que el resto de los elementos del currículo está construido... como si no existieran las competencias básicas. No hay un currículo por competencias. Los contenidos (el elemento del currículo que el profesorado mira con algo más de atención) no plantean ninguna novedad. ¿Podrían las autoridades proponer, con seriedad y con rigor, un conjunto de competencias básicas, es decir, niveles curriculares mínimos, seleccionados por su funcionalidad, de carácter interdisciplinario, asumibles por todo el profesorado, y al mismo tiempo, aclarar qué lugar ocuparían los contenidos propiamente disciplinarios? Nuestros gobernantes harían muy bien en elaborar un nuevo currículo que partiera de esta problemática y no conformarse con un documento que se queda al principio o en la mitad del camino y que genera más problemas que soluciones.

7. El papel de la formación del profesorado

Y después está la formación del profesorado, que es el verdadero objeto de este artículo. ¿Cómo formamos a los profesores?

Mi experiencia como asesor de formación en la red asesora de Andalucía (la más extensa y numerosa de España, sin duda) me indica que es una estrategia errónea acusar implícitamente al profesorado de estar obsoleto y de-

cirle que su metodología no sirve y que tiene que cambiar, sin ofrecerle los instrumentos y las estructuras organizativas adecuadas para ello. Recuerdo aquella imagen que Adolfo Suárez empleó en algunos de sus discursos más convincentes sobre la reforma política. Como a él, a los profesores se nos está diciendo que re-mocemos un edificio que se está cayendo a pedazos, pero sin que deje ni por un momento de funcionar. Sin desatender a las realidades inmediatas y perentorias que le ocupan una parte importante de su jornada laboral, al profesorado se le impele a un proceso de cambio que nadie sabe dónde ha de acabar.

Por tanto, en primer lugar es imprescindible que se le reconozca su labor y su capacidad para ser protagonista de los cambios, de modo que no se sienta como mero instrumento de la Administración ni de la pedagogía, ciencia social que debe volver a ocupar un lugar ancilar, esto es, de servicio a la educación y no erigirse en la fuente de verdades a las que nadie puede osar enfrentarse.

Con estos presupuesto, se podrán abordar reformas estructurales de calado como las que propone la corriente pedagógica de las competencias básicas y, consecuentemente, un proceso de formación del profesorado que debe pasar necesariamente por la conciencia de la necesidad de elevar a verdadera categoría pedagógica los documentos de un centro. El proyecto educativo, en todos sus niveles de concreción, es el marco en que debe organizarse la formación del profesorado, sobre todo una vez pasado, como de hecho ha ocurrido, el momento de asimilación del concepto y de sus consecuencias.

En efecto, el profesorado ya sabe lo que son las competencias, es consciente de que su aplicación efectiva acarrearía grandes modificacio-

nes curriculares, especialmente de contenido y de metodología. Pero en estos momentos tenemos que tener claro cómo implantar el nuevo sistema. Ya no sirven las acciones formativas aisladas, descontextualizadas de la realidad de los centros.

Reconozcamos que los documentos del centro han sido hasta ahora meros escollos burocráticos que se han ido sorteando como se ha podido. Pero ya no caben más dilaciones. Si queremos que la corriente de las competencias básicas tenga éxito, deben articularse a través del proyecto educativo. Es decir, hay que volver a enseñar a programar, pero con mayor autenticidad que antaño. En el proyecto educativo las competencias no pueden ser una mera mención, un nuevo obstáculo que hay que superar como sea. No deberá, pues, limitarse a enumerar las ocho competencias básicas y a hacer una lista de vagos objetivos. Deberán definirse las competencias y los elementos de competencia o descriptores de cada una de ellas, de modo que todo el profesorado de un centro sepa realmente de qué se está hablando cuando hablamos de competencias. Estamos hablando de que las competencias están identificadas, organizadas en dimensiones, y cada una de esas dimensiones contiene una serie de descriptores que son precisamente esos niveles curriculares mínimos a los que nos hemos referido antes. Son éstos los objetivos en que debe centrarse el proyecto educativo de un centro.

Para que eso tenga alguna eficacia, desde luego no sirve de nada que todo el profesorado asuma la «impartición» de todos los elementos de competencia o descriptores de todas y cada una de las competencias básicas. El centro debe organizar quién debe impartir cada uno de esos elementos y cómo y cuándo debe

hacerse, y desde luego, debe evaluar todo el proceso.

Así pues, sólo con una formación del profesorado que parta de esta concienciación de la importancia que adquiere ahora el proyecto educativo podrá tener éxito esta corriente poderosa de las competencias básicas. Ya no nos sirve, insisto, una formación fragmentaria: tiene que ser necesariamente una formación dirigida a la elaboración de este documento. Ese proceso de formación deberá contemplar todos los niveles de concreción, desde el más general hasta la misma programación de aula.

En esta dinámica de cambios habría que incluir, claro está, la formación inicial del profesorado, que tiene que estar relacionada con la realidad de los centros, independientemente de quién la imparte (y ese es un aspecto que habría que discutir seriamente). La perspectiva de las competencias básicas ayudaría a anclar los conocimientos en esa realidad y a contextualizarlos.

8. Las actuaciones de los centros del profesorado

Sin duda, los centros del profesorado (los de Andalucía, desde luego, pero también otros muchos del resto de España, por lo que yo conozco) han hecho desde el principio un gran esfuerzo por introducir en los centros educativos no sólo un concepto sino también los recursos metodológicos implicados en él. No ha sido nada fácil. Ya hemos hablado de las resistencias iniciales. Una vez que el concepto fue comprendido, los asesores nos propusimos que no muriera en el limbo de la teoría y diseñamos actividades formativas que mostrarán cómo se pueden llevar a la práctica del aula los principios constitutivos de esta corriente pedagógica, para lo cual insistimos es-

pecialmente en la necesidad de aislar los elementos competenciales básicos, esto es, los objetivos reales y concretos que deberían constituir las metas educativas del profesor. Pero existe un tercer paso que ya hemos mencionado arriba. Se trata de explotar las posibilidades de las competencias básicas como promotoras de la interdisciplinariedad. Para ello, hemos hecho una propuesta formativa que, si todo sale bien, se concretará en un itinerario formativo que lleve las competencias básicas a la programación en todos los niveles, de modo que tal concepto penetre todos los documentos del centro, nutriéndolos de innovación y de eficacia.

En el itinerario que vamos a desarrollar tendrá importancia capital la competencia en comunicación lingüística, la más transversal de las ocho definidas por el Gobierno español. En este sentido, vamos a proponer a los centros educativos la elaboración de un proyecto lingüístico de centro, documento en el que se deberán recoger las actuaciones de todo el profesorado de un centro para la enseñanza de la competencia en comunicación lingüística. Esto significa que el profesorado de todas las áreas tendrá que asumir su parte alícuota de responsabilidad en la solución de un problema que nos afecta a todos, y desde luego, al progreso del país: el deterioro apabullante de las capacidades comunicativas de los alumnos.

Ni que decir tiene que muchos obstáculos se oponen a la realización de este itinerario. Uno de ellos es el escepticismo que el profesorado tiene acerca del cumplimiento de lo que se plasma en estos documentos, una inercia que lo lleva a convertirlos rápidamente en papel mojado. Por otro lado está la actitud burocrática de la Administración, para la cual esos docu-

mentos constituyen la culminación de un mero trámite obligatorio. Entre esas dos peligrosas fuerzas, Escila y Caribdis de la enseñanza, se mueve el futuro de las competencias básicas.

Bibliografía

- AA.VV. (2007): *Internet y competencias básicas*. Barcelona: Graó.
- BEACCO, J.-C. (2007): *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. París: Didier.
- CAÑAS, A.; MARTÍN-DÍAZ, M.A.J.; NIEDA, J. (2007): *Competencia en el conocimiento la interacción con el mundo físico: La competencia científica*. Madrid: Alianza Editorial.
- COLL, C. (2007): *Las competencias básicas en educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- GIRÁLDEZ, A. (2007): *Competencia cultural y artística*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARCHESI, Á. (2007): *Sobre el bienestar de los docentes: Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARINA, J.A.; BERNABÉU, R. (2007): *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍN, E.; MORENO, A. (2007): *Competencia para aprender a aprender*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍN GARCÍA, J.; PUIG ROVIRA, J.M. (2007): *La siete competencias básicas para educar en valores*. Barcelona: Graó.
- PERRENOUD, Ph. (1999): *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- (2007): *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- PÉREZ ESTEVE, P.; ZAYAS, F. (2007): *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.
- POZO, J.I. del et al. (2006): *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó.
- PUIG ROVIRA, J.M.A.; MARTÍN GARCÍA, X. (2007): *Competencia en autonomía e iniciativa personal*. Madrid: Alianza Editorial.
- SARRAMONA, J. (2004): *Las competencias básicas en la educación obligatoria*. Barcelona: CEAC.
- ZABALA, A.; ARNAU, L. (2007): *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

