

El enfoque de competencias en la educación del ciudadano del siglo XXI

Elisa Gavari

egavari@edu.uned.es

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Sonia Lara

slara@unav.es

Universidad de Navarra

Resumen: En este capítulo se aborda las implicaciones educativas de la adopción de un modelo de formación basado en las competencias. En la primera sección, se introducen los supuestos del nuevo paradigma educativo rector del siglo XXI: el *lifelong learning* o aprendizaje a lo largo de la vida cuyo eje pivota sobre las competencias. Posteriormente, en la segunda sección se presenta un análisis de las implicaciones para el sistema de educación y formación, de la adopción del modelo de formación en competencias como núcleo del paradigma del aprendizaje permanente. En la tercera sección se ofrece una revisión de los informes y estudios que han tenido un mayor peso en la definición de las competencias clave. A continuación en la cuarta sección se presentan los estudios más relevantes sobre la temática. En particular, se analiza la propuesta de la Unión Europea y su influencia en el currículo aprobado en España de acuerdo a lo reglamentado bajo la LOE.

Palabras clave: Aprendizaje permanente, competencias, educación internacional, currículum

Abstract: This article focuses on the concept of lifelong learning and the implications of the adoption of a skill-based training model. In the first section the principles of the lifelong education approach are introduced as the new educational paradigm of the 21st century. In the second section there is an analysis of the implications of the adoption of the skills-

based training model for the educational system. In the third section we find a revision of the most relevant studies, reports and research, particularly those with a specific influence on the delineation of critical skills. In the fourth section the focus is on the most relevant international studies. In particular, the spotlight is on the European Union's proposal and its influence on the Spanish education system governed under the LOE.

Keywords: Lifelong learning, skills, international education, curriculum

1. INTRODUCCIÓN

El concepto de competencia ha sido utilizado de forma continuada en el campo de la psicología, la lingüística y las teorías de la comunicación. En 1957, Chomsky define el término refiriéndose a las capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación. Posteriormente este vocablo procedente de la psicología, en donde se vinculaba a la capacidad creativa, pasaría a utilizarse en el mundo empresarial, asociado a términos como eficacia y rentabilidad productiva en el área de los recursos humanos. El empleo del término competencia se remonta a 1973, cuando David MacClelland, profesor de psicología de la Universidad de Harvard, publicó el artículo titulado *Testing For Competent rather than for intelligence*, que le convirtió en el padre de las competencias (Pérez, 2006).

A partir de los años setenta, y en particular en la década de los ochenta, el modelo de competencias se ha trasladado desde el ámbito de los recursos humanos en la empresa al sistema educativo. La investigación en el ámbito empresarial aportaba evidencias sobre el papel de las variables no cognitivas y el desempeño laboral, pero ciertamente las virtudes del modelo han sido sobrevaloradas. De hecho en los años ochenta la terminología de competencia se extiende a nociones múltiples y diversas tales como conocimientos, capacidades, aptitudes y actitudes aunque de un modo confuso (Ortega, 2008). Los años 90 insisten en la recuperación del concepto de competencia que comienza a ganar terreno entendida como un conjunto de elementos (conocimientos, destrezas, aptitudes, recursos, motivos, etc.) que están condicionadas según las condiciones de un contexto siempre cambiante y por el impacto de las nuevas tecnologías de producción y servicios (Ortega, 2008).

En la actualidad, el enfoque de las competencias se aborda desde un paradigma educativo en el que domina lo tecnológico y económico y las competencias se ponen al servicio de la competitividad, productividad, eficacia, eficiencia, lucro permanente, utilidades inmediatas, inversión productiva, comercialización del conocimiento y capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes. Y en este sentido

aunque se intente revestir al sistema curricular de competencias se trata en la práctica de un sistema que busca estrechar los lazos entre la formación profesional y las actividades laborales y productivas.

Este trabajo pretende ofrecer algunas reflexiones en torno al nuevo marco pedagógico que desde el ámbito internacional se está imponiendo. De hecho el currículo español ha asumido perfectamente el discurso de la incorporación del aprendizaje permanente y las competencias a través de la LOGSE y la LOE. Esto supone incorporar un discurso educativo basado en las competencias que es políticamente correcto pero que debe de ser integrado y analizado por los educadores desde una visión comprensiva y analítica. En este sentido este capítulo aporta la visión de los organismos internacionales sobre el aprendizaje permanente y desde esa perspectiva se analiza el caso español que converge en el marco europeo según las propuestas educativas de la Unión Europea. Desde esta perspectiva el capítulo pretende dar algunas pistas para que la educación no quede simplemente atrapada en el discurso de las competencias.

2. EVOLUCIÓN EN LA ÉPOCA CONTEMPORÁNEA DEL CONCEPTO DE APRENDIZAJE PERMANENTE

La idea de que el aprendizaje se realiza a lo largo de toda la vida tiene como concepto una existencia lejana en Europa y puede recogerse en el pensamiento de teóricos de la talla de Comenius, o de los ilustrados franceses que la defendieron durante la Revolución Francesa. Sin embargo, esta idea no ha regido la política educativa hasta después de la Segunda Guerra Mundial, en un contexto de una Europa destruida, en el que se imponía la necesidad de más mano de obra cualificada para la reconstrucción económica de los países. El aprendizaje permanente se entendía en ese momento en un sentido bastante limitado como una recualificación y bajo este principio se organizaban cursos de reciclaje que garantizaban la formación profesional continua. Esto significaba que la educación permanente se vinculaba principalmente a la formación continua de los trabajadores, y se asociaba a la educación de adultos.

El concepto de aprendizaje permanente se mantuvo en estos términos y no sufrió importantes cambios ni en el decenio de los cincuenta ni en la etapa inmediatamente posterior. Es a partir de los años 70 en pleno auge reformador cuando se produce un giro importante en el concepto de aprendizaje permanente, que hasta ese momento, había estado muy vinculado a la idea de la formación profesional

continua y adopta la formulación de educación recurrente. Esta nueva orientación del concepto de aprendizaje permanente se recogía en el informe Faure de 1972 *Aprender a Ser: el mundo de la educación hoy y mañana*. Este texto, que se inspiró en las ideas radicales de los reformistas del tercer mundo, consideraba la educación como un instrumento de liberación, que permitiría garantizar la igualdad y el desarrollo educativo de las personas. A partir de este momento una de las innovaciones fundamentales era que el concepto de aprendizaje permanente se introducía en todos los niveles del sistema educativo y cobraba una singular importancia. En los años noventa se produce el giro definitivo y la aceptación definitiva por parte de los organismos internacionales del aprendizaje permanente como paradigma. Desde ese momento hasta la actualidad el aprendizaje permanente concibe la educación “como un proceso constante a lo largo de la vida que ofrece y articula experiencias de aprendizaje formales, no formales e informales. Tal proceso mira a la adquisición de un conjunto de competencias que incluyen tanto conocimientos como destrezas prácticas orientadas al desarrollo personal, social y laboral de tal modo que permitan una presencia activa y participativa en la sociedad del conocimiento” (García Garrido y Egido Gálvez, 2006, 198).

Asimismo las dimensiones que abarca el aprendizaje permanente se estructuran en dos dimensiones fundamentales: el personal y el institucional (García Garrido y Egido Gálvez, 2006, 205). En el ámbito personal destaca la motivación; nuevas experiencias de aprendizaje y las expectativas de plena y constante integración socioeconómica. En el ámbito institucional destaca la mayor flexibilidad de las estructuras formales de enseñanza; el rediseño de los tiempos y los espacios dedicados al aprendizaje; la implicación de todos los niveles de enseñanza, especialmente la educación superior; la articulación de los ámbitos de enseñanza formal, no formal e informal; y la participación cooperativa de todos los agentes sociales.

2.1. La perspectiva de los organismos internacionales sobre el aprendizaje permanente

Los organismos internacionales han tenido un importante protagonismo no sólo en la aparición del concepto de Aprendizaje Permanente sino también en su evolución y lo han impulsado con fuerza desde diferentes enfoques (ver en la Tabla 1 un resumen de las principales iniciativas). La perspectiva más economicista surge desde la OCDE, y parte del principio de que el aprendizaje permanente es clave si se quiere mejorar la competitividad de las sociedades del siglo XXI. Asimismo este organismo considera que el aprendizaje a lo largo de la vida constituye una garan-

tía para el pleno empleo. La Unión Europea, por su parte, considera la competitividad como un aspecto esencial del paradigma, aunque contribuye a la creación de una dimensión de la ciudadanía europea.

Tabla 1: Evolución histórica de la concepción de “aprendizaje permanente”. Aportación desde los organismos internacionales (García Garrido y Egido Gálvez, 2006, 88)

	APARICIÓN. INICIO DE LOS AÑOS 70	SE CONGELAN LAS REFLEXIONES. AÑOS 80	EXPLOSIÓN MASIVA DEL NUEVO PARADIGMA. MEDIADOS DE LOS 90	IMPLANTACIÓN DEL NUEVO PARADIGMA. PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI
UNESCO	Informe Legrand 1970 Informe Faure 1972		Informe Delors 1997	Conferencia de Pekín 2001
OCDE	Educación recurrente 1973		Aprendizaje para todos a lo largo de la vida 1996	Análisis de política educativa 2001 Co-financiando el Aprendizaje Permanente 2004
CONSEJO DE EUROPA	Educación Permanente. Principios de base 1973		Libro Blanco 1995 Año Internacional del Aprendizaje Permanente 1996 Consiguiendo Europa a través de la educación	Conferencia final del aprendizaje para toda la vida por la equidad y la cohesión social: un nuevo cambio para la educación superior 2001
UNIÓN EUROPEA	Informe Janne 1973		Libro Blanco 1995 Año Internacional del Aprendizaje Permanente 1996	Conferencia final del aprendizaje para toda la vida por la equidad y la cohesión social: un nuevo cambio de la educación superior 2001
OEI			IX Conferencia Iberoamericana de Educación: “Declaración de la Habana 1999”	X, XI, XII, XIII Conferencias Iberoamericanas 2000-2005 Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios

La UNESCO, el Consejo de Europa o la OEI ofrecen una perspectiva más cercana al ser humano como persona. El Aprendizaje Permanente se convierte para esos organismos en un imperativo necesario, el único posible, para que la educación ofrezca a los individuos el marco de oportunidades dentro del cual obtengan las herramientas para afrontar los retos que la sociedad contemporánea les plantea. Es un derecho de los individuos y un instrumento para la justicia social y la equidad. No obstante, entre estos organismos también hay algún matiz diferencial. Mientras la UNESCO prioriza las cuestiones de educación básica, el Consejo de Europa pone mucho énfasis en la educación superior y, por último la OEI hace del Aprendizaje Permanente un constitutivo de la necesaria alfabetización y educación de adultos.

La idea del aprendizaje permanente ha ido evolucionando desde los años setenta hasta la actualidad. En el contexto europeo la idea se vincula a una educación al servicio de los intereses económicos de la Unión Europea por lo que otros objetivos sociales están siendo eclipsados. En este sentido hay que completar el enfoque economicista con uno más humanista.

3. ESTUDIOS INTERNACIONALES SOBRE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

El cambio más importante en el concepto del aprendizaje permanente contemporáneo o *lifelong learning* se refiere a que se vincula a la adquisición de un conjunto de competencias que incluyen tanto conocimientos como destrezas prácticas orientadas al desarrollo personal, social y laboral, de tal modo que permitan una presencia activa y participativa del ciudadano en la sociedad del conocimiento.

La adopción del aprendizaje permanente como estrategia implica cambios radicales en el pensamiento educativo convencional y la consideración de que todas las personas aprenden en todas las etapas de su existencia. En el sistema educativo la escuela deja de ser esencialmente el lugar en donde se produce el proceso de adquisición de los conocimientos y se convierte, simplemente, en el prelude del aprendizaje. El rol de la escuela cambia y ya no se espera de ella que ofrezca el aprendizaje de diversas materias, sino que debe educar a los futuros adultos en la capacidad de aprender a aprender. El currículo escolar no debe limitarse a la retención y repetición de los conocimientos propuestos, sino que se centra en el desarrollo de las competencias consideradas básicas. Otro de los cambios que se introducen en el currículo se refiere a que la finalidad del aprendizaje permanente es el desarrollo de la personalidad de cada individuo, de su originalidad. El currículo de-

be permitir el desarrollo de cada individualidad humana. La escuela está basada en patrones fijos de años, de contenidos, de metodologías, etc. y pensada para individuos de igual capacidad y ritmo de aprendizaje. El currículo en un sistema de aprendizaje permanente debe permitir la adquisición de los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y la auto-imagen necesarios para seguir aprendiendo en el futuro, es decir, los prerequisites personales para el aprendizaje.

La necesidad de aplicar un modelo de currículo basado en el aprendizaje permanente y en las competencias ha exigido la realización de numerosos estudios e informes. En este apartado vamos a presentar los estudios internacionales más relevantes sobre las competencias, y tal y como sucedía a la hora de analizar los presupuestos del aprendizaje permanente, cabe señalar que los enfoques difieren de acuerdo a la naturaleza de los distintos organismos internacionales (ver cronología de estos informes en la Tabla 2).

En el año 1996 se publicó en España el informe Delors, elaborado por la UNESCO, como *La educación encierra un tesoro*. En este documento las habilidades básicas que se señalan son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, con los demás y aprender a ser. Todas estas habilidades tenían un carácter humanista y personalista.

- *Aprender a conocer*: Consiste en que cada persona, aprenda a comprender el mundo que le rodea, a desarrollar sus capacidades profesionales y a comunicarse con los demás. Su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. El incremento del saber favorece el despertar de la curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y permite descifrar la realidad, adquiriendo una autonomía de juicio. Además aprender a conocer supone: aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria (antídoto necesario contra la invasión de las informaciones de los medios de comunicación) y el pensamiento (debe entrañar una articulación entre lo concreto y lo abstracto).
- *Aprender a hacer*: Este aprendizaje y el anterior son en gran medida indisolubles, pero el aprender a hacer está estrechamente vinculado a la formación profesional. El objetivo es enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos, y adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución actualmente no se puede predecir. En este aprendizaje está presente el principio de enseñanza activa, el alumno se debe realizar por sí mismo.
- *Aprender a vivir juntos*: Este aprendizaje constituye una de las principales empresas de la educación contemporánea. Actualmente, y por desgracia,

la violencia está muy presente en nuestras vidas, y hasta el momento la educación no ha hecho mucho para solucionarlo. La idea de enseñar la no-violencia en la escuela es loable. La educación debe seguir dos orientaciones: el descubrimiento del otro (conocerse a uno mismo, y observar y aceptar las diferencias entre los demás) y participar en proyectos comunes.

- *Aprender a ser*: La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. La función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesiten para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices de su destino. Señalar la importancia de fomentar la imaginación y creatividad tanto en el niño como en el adulto. El objetivo de la escuela será dar todas las oportunidades de descubrir y experimentar.

Tabla 2: Resumen cronológico de los principales estudios sobre las competencias básicas (Lara, 2008, 1701)

	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Internacional	UNESCO Informe Delors							OCDE DeSeCo			
EEUU						NCREL		21st Century Skills			
Europa								Socrates Tunning			Parlamento europeo y Consejo
España											LOE

La OCDE también ofreció su interpretación acerca de las competencias al iniciar el proyecto *Definición y Selección de Competencias* (DeSeCo), en 1997, con el objeto de facilitar un marco que identificara las competencias claves para poder medirlas a nivel internacional tanto en jóvenes como en adultos. La OCDE define la competencia como la “capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes,

emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (DeSeCo, 2003). Este proyecto establece tres condiciones para poder señalar a una competencia como clave o básica, debe: 1) contribuir a obtener resultados de alto valor personal y social; 2) aplicarse a multitud de contextos relevantes e importantes para la persona; y 3) ser relevante e importante no sólo para los especialistas sino para todas las personas. En la tabla 3 puede verse de forma resumida las competencias clave que define este informe.

Tabla 3: Competencias claves o básicas definidas por DeSeCo (2003)

Actuar con autonomía, habilidad para:	Utilizar las herramientas de manera interactiva, habilidad para utilizar de forma interactiva:	Interactuar en grupos heterogéneos, habilidad para:
<ul style="list-style-type: none"> - actuar dentro de una perspectiva global - definir y llevar a cabo planes y proyectos personales - afirmar y defender derechos, intereses, límites y necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - la lengua, los símbolos, los textos, - el conocimiento, la información, - la (nueva) tecnología. 	<ul style="list-style-type: none"> - relacionarse bien con otros, cooperar y - manejar y resolver conflictos.

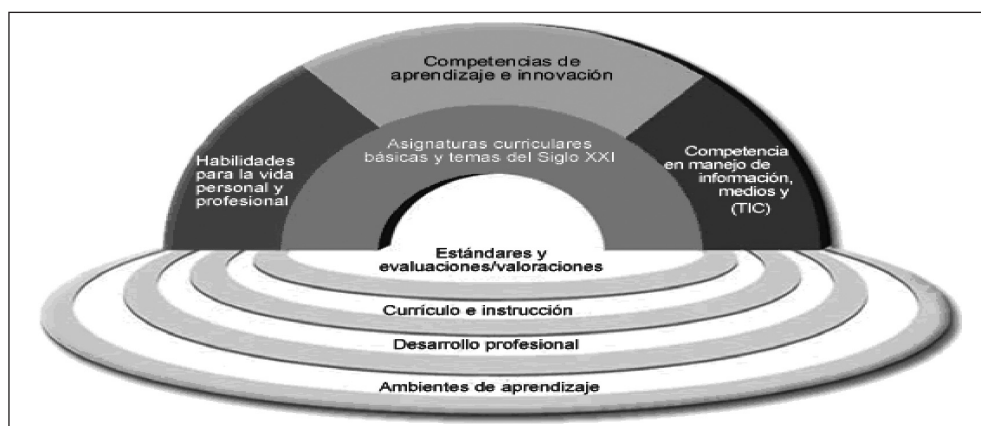
Al margen de los organismos internacionales, cabe destacar que en los años 90 se elaboraron en EEUU varios informes en los que se revisan las habilidades necesarias para desenvolverse en el siglo XXI en la era digital. El informe “Las destrezas de enGauge para el siglo XXI” (NCREL, 2001) se apoya en una variedad de trabajos de investigación, como en los requisitos del gobierno, la comunidad de negocios y los industriales para aumentar los niveles de preparación laboral, y tiene como propósito establecer con claridad las necesidades de los estudiantes para prosperar en la era digital actual. El estudio concreta cuatro destrezas básicas que todo estudiante debería dominar, y que se resumen en la Tabla 4. Estas capacidades o habilidades deben estimular en los estudiantes el deseo apremiante de saber más, de convertirse en aprendices eternos (Lara, 2008; Lemke, 2003).

Tabla 4: Destrezas para el s. XXI (NCREL, 2001)

Alfabetización en la era digital	<ul style="list-style-type: none"> - Alfabetismo básico (leer, escribir) científico, económico y tecnológico. - Alfabetismo visual y de información. - Alfabetismo multicultural y conciencia global.
Pensamiento creativo	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de adaptación, administración de la complejidad y autodirección. - Curiosidad, creatividad y toma o aceptación de riesgos. - Pensamiento complejo, de orden superior y raciocinio reflexivo.
Comunicación efectiva	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo, colaboración y destrezas interpersonales. - Responsabilidad personal, social y cívica. - Comunicación interactiva.
Alta productividad	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de prioridades, planificación y gestión para lograr resultados. - Uso efectivo de herramientas para el mundo real. - Productos relevantes y de alta calidad.

A este informe se añade el *Partnership for 21st Century Skills*, una iniciativa de 2002 con el fin de elaborar un modelo de enseñanza para este nuevo milenio que incluya las habilidades del s. XXI. La idea de este informe es la misma que el de NCREL, integrar las habilidades necesarias para el siglo XXI en la educación Básica y Media. Este Consorcio tras varias versiones identifica en 2009, por un lado los logros indispensables que todo estudiante del s. XXI debería alcanzar, y por otro, los apoyos institucionales que es necesario promover para conseguir dichos logros (ver Imagen 1).

Imagen 1: Gráfico de la propuesta del *Partnership for 21st Century Skills* [www.p21.org]



En primer lugar distinguen cuatro grandes logros que los estudiantes deben conseguir:

1. *Materias básicas y temas del s. XXI.* Se ve necesario el dominio de asignaturas curriculares básicas como: Lenguaje y Comunicación; Matemáticas; Ciencias Naturales y Sociales, Lenguas Extranjeras; Gobierno y cívica; Economía; Artes; Historia y Geografía. Además, es necesario incluir para una comprensión de alto nivel de las materias curriculares temas interdisciplinarios fundamentales para el s. XXI: conciencia global; alfabetismo económico, financiero y emprendedor; alfabetismo cívico; alfabetismo sobre la salud; y alfabetismo sobre el medio ambiente.
2. *Habilidades de Aprendizaje e Innovación.* Señalan una serie de habilidades que distinguen al estudiante preparado para el s. XXI: creatividad e innovación; pensamiento crítico y resolución de problemas; comunicación; y cooperación.
3. *Habilidades en el manejo de la Información, los medios y las Tecnologías de la Información y la Comunicación.* Los ciudadanos del s. XXI viven en un entorno tecnológico caracterizado por el acceso a abundante información, por los rápidos cambios tecnológicos, y por la facilidad para colaborar con otros en formas nuevas y sin precedentes. El nuevo ciudadano debería ser capaz de manejar el uso de las TIC, de los medios y de la información de forma crítica. El desarrollo de la competencia técnica debe ir acompañada de habilidades intelectuales de orden superior como pensamiento crítico y utilización inteligente, creativa y ética de las TIC.
4. *Habilidades para la vida personal y profesional.* Además del pensamiento crítico y unos conocimientos, el ciudadano necesita manejarse con soltura en un entorno global, para ello se ve necesario desarrollar una serie de habilidades: flexibilidad y adaptabilidad; iniciativa y autodeterminación; habilidades sociales y transculturales; productividad y fiabilidad; liderazgo y responsabilidad.

Para conseguir todos estos logros se plantea la necesidad de que a nivel institucional se apoye y contribuya a ello a través del establecimiento de *estándares* para el s. XXI, *enseñanza y evaluación* de los aprendizajes acordes con las habilidades que se pretenden promover, en un *entorno* propio del s. XXI. No menos importante, es la atención que le prestan a la formación del profesorado que debería no sólo aprovechar los recursos de esta nueva era, sino también formar a los maestros para esta nueva era.

4. LA EDUCACIÓN EN COMPETENCIAS EN EL MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA EUROPEA EN EL NUEVO MILENIO

En los comienzos del nuevo milenio y desde el Consejo de Ministros celebrado en Lisboa en el año 2007, la política educativa europea se ha encaminado a la consecución de un nuevo objetivo estratégico, como es, que Europa se convierta para el año 2010 en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social. Esto se ha traducido en la revalorización del concepto de aprendizaje permanente como base de las políticas y acciones educativas concretas europeas. Los documentos comunitarios comenzaron a utilizar esta idea bajo los términos de la educación y formación a lo largo de la vida o la expresión anglosajona *lifelong learning*, especialmente, a partir de la proclamación de 1996 como año del aprendizaje permanente, momento en el que el debate acerca de la importancia de este concepto se intensificó. Finalmente, el Tratado de Amsterdam estableció formalmente que el aprendizaje permanente se erigía como principio rector de la política comunitaria en el campo de la educación y la formación europea. Para la consecución de este fin los sistemas educativos europeos están en un proceso de convergencia. En el nivel de Educación Superior destaca la creación del Espacio Europeo de Educación Superior. En el nivel escolar se han establecido unos objetivos comunes.

En una Sociedad del conocimiento la formación no debe considerarse como un proceso efímero, asociado a una etapa de la vida, sino como un ciclo que se extiende a toda la vida activa de la persona. Esa Sociedad reclama de su capital humano una adaptación continua del conocimiento que reduzca la distancia entre desarrollo científico y sus aplicaciones sociales, a la par que desarrollen, de modo permanente, la capacidad de razonamiento y de integración de cualquier información innovadora. A esto se añade que en los textos comunitarios se pretende que a través del aprendizaje permanente a lo largo de la vida no solamente se consiga alcanzar una mayor competitividad europea, sino también mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida.

La construcción del EEES de aprendizaje permanente requiere transformaciones significativas en los sistemas de educación europeos y la introducción de tres elementos: una nueva estructura de títulos en dos niveles (grado y postgrado), una nueva forma de acreditar las competencias adquiridas por los alumnos en su proceso formativo (suplemento europeo al título) y el crédito ECTS o crédito europeo. La adopción del crédito europeo hará posible y facilitará el reconocimiento académico completo y "a priori" de: los estudios realizados en cualquier país de la Unión

Europea, la movilidad estudiantil, el desarrollo de un currículo homologable internacionalmente y la transferencia y comparabilidad de los aprendizajes de una institución a otra.

En la Unión Europea se han realizado importantes estudios para definir las competencias básicas. El más relevante es el Proyecto Tunning en el que el término competencia se describe para definir los nuevos objetivos que debe perseguir la educación europea. El Proyecto Tunning ha llegado a la propuesta de un conjunto determinado de competencias generales que deben guiar la reforma educativa. Se destilaron de las 85 iniciales competencias las 30 más valoradas tanto por académicos, como empleadores y graduados (ver Tabla 5):

Tabla 5: Competencias del Proyecto Tunning (González y Wagenaar, 2003)

Competencias Instrumentales	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de análisis y síntesis. - Capacidad de organizar y planificar. - Conocimientos generales básicos. - Conocimientos básicos de la profesión. - Comunicación oral y escrita en la propia lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de una segunda lengua. - Habilidades básicas en el manejo de ordenadores. - Habilidades de gestión de información. - Resolución de problemas. - Toma de decisiones.
Competencias Interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad crítica y autocrítica. - Trabajo en equipo. - Habilidades interpersonales. - Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar. - Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apreciación de la diversidad y multiculturalidad. - Habilidad de trabajar en un contexto internacional. - Compromiso ético.
Competencias Sistémicas	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. - Habilidades de investigación. - Capacidad de aprender. - Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones. - Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad). 	<ul style="list-style-type: none"> - Liderazgo. - Conocimiento de culturas y costumbres de otros pueblos. - Habilidad para trabajar de forma autónoma. - Diseño y gestión de proyectos. - Iniciativa y espíritu emprendedor. - Preocupación por la calidad. - Motivación de logro.

En el Consejo de Ministros de Lisboa del año 2007 se acordó las bases para la consecución del mismo se recogieron en un documento que se adoptó posteriormente en el informe *Los objetivos futuros concretos de los sistemas de educación*. En este informe se identifican tres objetivos específicos que deben incorporar los sistemas educativos en los próximos diez años: mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación; facilitar el acceso de todos a la educación y la formación; abrir la educación y la formación a un mundo más amplio.

La Unión Europea promueve un grupo de trabajo que tras varios años de estudios, finalmente en 2006, el Parlamento Europeo y el Consejo han publicado una *Recomendación sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* para todos los estados miembros. En dicho documento afirman que “las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”. Dichas competencias deberían desarrollarse a lo largo de la enseñanza obligatoria y actualizarse en el aprendizaje a lo largo de la vida. El marco de referencia establece ocho competencias clave:

1. comunicación en lengua materna;
2. comunicación en lenguas extranjeras;
3. competencia matemática y competencias en ciencia y tecnología;
4. competencia digital;
5. aprender a aprender;
6. competencias sociales y cívicas;
7. sentido de la iniciativa y espíritu de empresa, y
8. conciencia y expresión culturales.

Según esta *Recomendación* los Estados miembros de la Unión Europea deberían garantizar que los jóvenes desarrollen en su formación inicial dichas competencias, así como los adultos.

5. LA EDUCACIÓN PERMANENTE Y LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS EN ESPAÑA

El paradigma del aprendizaje permanente se ha introducido en España en el sistema educativo mediante dos importantes leyes: la LOGSE y la LOE. En 1990 se aprobó

la LOGSE, que consistió en la primera gran reforma del sistema educativo con el fin de adaptarlo a las necesidades de una sociedad en profunda transformación en los ámbitos político, social y cultural. En la nueva legislación, la idea del aprendizaje permanente se recogió como principio básico del sistema educativo. En el artículo 2.1. de dicha ley se estipulaba que “El sistema educativo tendrá como principio básico la educación permanente. A tal efecto, preparará a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitará a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas”.

Esta ley concedía a este principio la máxima importancia como se desprende en su Preámbulo en el que se recoge la siguiente afirmación: “La vertiginosa rapidez de los cambios culturales, tecnológicos y productivos nos sitúa ante un horizonte de frecuentes readaptaciones, actualizaciones y nuevas cualificaciones. La educación y la formación adquirirán una dimensión más completa de la que han tenido tradicionalmente, trascenderán el período vital al que hasta ahora han estado circunscritas, se extenderán a sectores con experiencia activa previa, se alternarán con la actividad laboral. La educación será permanente, y así lo proclama la ley al determinar que éste será el principio básico del sistema educativo”.

El aprendizaje permanente se considera en esta ley como un instrumento para conseguir el objetivo de diseñar un sistema de formación adecuado al desarrollo económico y a la necesidad de hacer frente a las demandas de la competitividad, sino también, con la finalidad de construir unos valores comunes para la vida en democracia y de desarrollar al máximo la potencialidad de cada individuo. En el Preámbulo de la LOGSE se recoge esta idea enfatizando el papel fundamental de la enseñanza básica: “El dominio, en fin, del acelerado cambio de los conocimientos y de los procesos culturales y productivos requiere una formación básica más prolongada, más versátil, capaz de adaptarse a nuevas situaciones mediante un proceso de educación permanente, capaz de responder a las necesidades específicas de cada ciudadano con el objeto de que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible”.

La LOGSE se refiere a la necesidad del desarrollo de las capacidades como uno de los objetivos fundamentales en la enseñanza. Se utiliza el término capacidad refiriéndose a los resultados educativos al finalizar la enseñanza obligatoria. En la ley no se recoge la definición de la capacidad, pero del análisis de la ley se desprende que se puede interpretar como el potencial o aptitud inherente a todas las personas para adquirir conocimientos y destrezas nuevas, la capacidad que poseen y son capaces de desarrollar todos los seres humanos y que les permite aprender a lo largo de la vida. El objetivo no está en lograr un nivel predefinido en esas capacidades sino en guiar a los alumnos por el camino del aprendizaje a lo largo de

la vida. Las capacidades que se han de desarrollar durante la educación obligatoria deben de ser relevantes para su vida una vez que abandonen el sistema educativo, momento en que las personas asumen su propio aprendizaje.

En el currículo no se expresa únicamente lo que deberían ser los objetivos y contenidos de la enseñanza sino que se indica el enfoque didáctico más conveniente para desarrollar las capacidades necesarias. La metodología didáctica se adaptará a las características del alumno, favorecerá su capacidad para aprender por sí mismo y para trabajar en equipo. El punto de partida es el nivel de desarrollo del mismo y se han de tener en cuenta sus aptitudes cognitivas y los conceptos que haya asimilado. Las directrices estipulan que el aprendizaje deberá ser parte integral de la sensibilización cognitiva de los alumnos y algo más que una simple memorización y que los alumnos deben adquirir la capacidad de aprender a aprender. También establecen que los contenidos deben de ser aplicables a situaciones de vida real y útiles para emprender otros estudios. El aprendizaje debe propiciar una actividad intensa por parte de los alumnos, lo que implica establecer relaciones entre contenidos nuevos y elementos conceptuales anteriores. El papel del profesor consiste en actuar de mediador y facilitar el desarrollo de un aprendizaje significativo.

En la legislación más reciente, la Ley Orgánica de Educación (LOE), recoge las directrices europeas para la convergencia del sistema español en el marco europeo. Podemos señalar al menos tres aspectos importantes. En primer lugar, la importancia que se concede al aprendizaje a lo largo de la vida como principio rector del sistema educativo español. En segundo lugar, el texto introduce la noción de competencias que deben adquirir los alumnos. Por último, la evaluación de los alumnos se refiere a las competencias básicas (CCBB) que hayan adquirido.

Dentro de esta nueva perspectiva el currículo escolar incluye un conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la ley. En la ley se insta al Gobierno a fijar aquellos objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación que corresponden a los aspectos básicos del currículo y que constituyen las enseñanzas mínimas. En el Preámbulo de la ley se establece de forma clara la necesidad de desarrollar un conjunto de CCBB para preparar a los futuros ciudadanos: "Fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa, que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos. Además, su-

pone ofrecer posibilidades a las personas jóvenes y adultas de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral o con otras actividades”.

Tabla 6: Las Competencias Básicas [elaborado a partir de Gobierno de Navarra (2006)]

Competencias básicas	Áreas implicadas educación primaria	Áreas implicadas ESO
Competencias en comunicación lingüística	Lengua castellana y literatura. En las CCAA con lengua co-oficial: Lengua de la comunidad y Literatura	Lengua castellana y literatura. En las CCAA con lengua cooficial: Lengua de la comunidad y Literatura Lengua extranjera Todas las áreas
Competencia matemática	Matemáticas Conocimiento del Medio natural, social y cultural	Matemáticas Ciencias de la Naturaleza Ciencias sociales, geografía e Historia Tecnología Educación Física
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	Conocimiento del Medio natural, social y cultural Educación física	Ciencias de la Naturaleza Ciencias Sociales, Geografía e Historia Tecnología Educación Física
Tratamiento de la información y competencia digital	Todas las áreas	Informática Tecnología Todas las áreas
Competencia social y ciudadana	Educación para la ciudadanía y los derechos humanos Todas las áreas	Educación para la ciudadanía Educación ético-cívica Todas las áreas
Competencia cultural y artística	Educación artística Conocimiento del Medio natural, social y cultural Lengua castellana y Literatura. En las CCAA con lengua co-oficial: Lengua de la comunidad y Literatura	Ciencias Sociales, Geografía e Historia Educación plástica y visual Música Lengua castellana y literatura. En las CCAA con lengua co-oficial: Lengua de la comunidad y Literatura Cultura clásica

Competencias básicas	Áreas implicadas educación primaria	Áreas implicadas ESO
Competencia para aprender a aprender	Todas las áreas	Todas las áreas
Autonomía e iniciativa personal	Todas las áreas	Todas las áreas

El caso español destaca por haber sido el primer país de la Unión Europea que incluye en una Ley las recomendaciones del Parlamento Europeo de 2006 (Monguilot, 2007).

La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades: integrar los aprendizajes tanto formales, como los informales y no formales; permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes y utilizarlos de manera efectiva en diferentes situaciones y contextos; y orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje (cfr Anexo 1 del RD 1637/2006). Las competencias básicas se convierten así en un referente en todos los niveles de concreción del currículo (Lara, 2008); Forman parte de las enseñanzas mínimas de la educación obligatoria (art. 6, LOE); Constituyen un referente de la promoción de ciclo en primaria y de la titulación en la educación secundaria obligatoria (arts. 20.2 y 31, LOE); Sirven de referencia en las evaluaciones de diagnóstico (Preámbulo y arts. 21, 29 y 144, LOE).

Según Monguilot (2007), la LOE no plantea un currículo por competencias, más bien se intenta que las CCBB sirvan para integrar todos los elementos del currículo, y en especial a través de las áreas/materias. En la Tabla 6 puede verse de forma resumida la implicación de las diferentes áreas de la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria en el desarrollo de las CCBB.

6. CONCLUSIONES

A pesar de la acogida en la normativa internacional y nacional, el enfoque de una educación basada en formación a través de las competencias ha sido muy criticado. Las competencias tienen aspectos positivos como su capacidad integradora; su transferibilidad; su multifuncionalidad y carácter dinámico, y su susceptibilidad de evaluación. No obstante, en ocasiones, se está produciendo un fenómeno de moda en el más superficial de los sentidos, de modo que se adopta la nueva ter-

minología pero no se asumen o no se aplican los principios básicos en profundidad. Incluso en ocasiones se produce una confusión terminológica y conceptos como habilidades, actitudes o rasgos son utilizados como etiquetas intercambiables. En otras ocasiones el concepto de competencia se convierte en un cajón de sastre en el que todo tiene cabida (comportamientos, rasgos, cogniciones, actitudes, conocimientos, motivaciones...).

Otro aspecto a considerar es que ya no son suficientes las tres áreas tradicionalmente prioritarias como la lectura, escritura y matemáticas. En la actualidad son necesarias al menos los idiomas extranjeros y la comunicación, y todas estas materias son esenciales ya que es preciso el soporte cognitivo. Asimismo son importantes las herramientas que les permitan desarrollar el aprendizaje propiamente dicho: la capacidad de análisis y síntesis, de relacionar ideas y generar otras nuevas a partir de esas relaciones, la habilidad para estructurar el pensamiento, la selección de fuentes de información, el dominio de los recursos documentales (incluyendo los virtuales), etc., son algunas de las destrezas que también son consideradas como necesarias por el Aprendizaje Permanente.

Para que la información traspase la frontera que la convierte en conocimiento es preciso que desde la educación se ofrezcan a los estudiantes marcos axiológicos que les permitan interpretarla. La información no es conocimiento hasta que no ha sido asimilada como tal por la persona, lo que supone dotarla de un valor e integrarla con sentido en su esquema de conocimientos previos.

Asimismo la acción pedagógica no debe olvidar tres objetivos básicos: que la persona sea capaz de construir y guiar con criterio su modo y estilo de vida buena; que la persona aprenda y acepte como valioso sólo aquellos modos y estilos de vida que se sustentan en criterios de justicia, equidad y dignidad; que la persona aprenda el ejercicio de derechos y deberes ciudadanos y desarrolle la participación eficaz en contextos de debate. En definitiva, el paradigma del aprendizaje permanente debe permitir actuar de manera coherente con un esquema de valores propios, que sirva para orientar el estar de la persona en el mundo para poder adoptar modelos de vida que vayan más allá de la competitividad y la eficacia.

BIBLIOGRAFÍA

ALTAREJOS, F. A.; RODRÍGUEZ SEDANO, A. Y FONTRDONA, J. (2003). *Retos educativos de la globalización*. Pamplona: EUNSA.

- Consejo de Europa (1997). *Tratado de Amsterdam* (1997/C 340) <http://eur-lex.europa.eu/es/treaties/dat/11997D/htm/11997D.html> (accedido 5 mayo 2010)
- Consejo de Europa (2001). *Tratado de Lisboa*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones oficiales de las Comunidades Europeas (2007/C 306/01). http://europa.eu/lisbon_treaty/full_text/index_es.htm (accedido 5 mayo 2010).
- DELORS, J. (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro/informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación en el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- DESECO (2005). *Definition and selection of Key competencies- executive Summary* <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.43369.downloadlist.2296.DownloadDile.tmp/2005.dskcexecutivesummary.en.pdf> Accedido: septiembre de 2008.
- Diario Oficial de la Unión Europea (2006). *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* (2006/962/CE).
- GARCÍA GARRIDO, J.L. y EGIDO GÁLVEZ, I. (Coords.). (2006). *Aprendizaje Permanente*. Pamplona: EUNSA.
- Gobierno de Navarra (2006). *Las competencias básicas. La escuela que necesitamos*. <http://orientacionandujar.files.wordpress.com/2010/01/competencias-basicas-la-escuela-que-necesitamos-gobierno-de-navarra.pdf> Accedido: mayo de 2010.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe: informe final, fase uno*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- LARA, S. (2008). Las competencias básicas necesarias para los ciudadanos del s. XXI: Una revisión de los principales estudios internacionales. En *Comunicaciones del XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía* (pp. 1699-1707). Zaragoza: Sociedad Española de Pedagogía.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación. BOE /nº 106, de 4 de mayo de 2006.
- MONGUILOT, I. (2007). Las competencias básicas y el currículo. En *XXVII Congreso Las competencias básicas y la convivencia en los centros*. Asociación Nacional de Inspectores de Educación, Bilbao 4-6 octubre de 2007.

NCREL (2002). *The Engauge 21st Century Skills*. North Central Region Education Laboratory.

Partnership for 21st Century Skills (2003, 2009) *Learning for the 21st Century. A report and Mile Guide for 21st Century Skills*, Partnership for 21st Century Skills <http://www.p21.org/> Accedido: mayo de 2010.

PÉREZ J.C. (2006). La orientación profesional y la evaluación desde el enfoque de competencias. *Revista mexicana de orientación educativa*, 8, mayo-junio <http://www.remo.ws/revista/n8/n8-perez.htm> (accedido: agosto 2010).

Real Decreto 1637/2006, 26 de diciembre de 2006, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.