

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

**Dra. Joana Noguera Arrom
Catedrática de Teoría e Historia de la Educación
Universitat Rovira i Virgili
Tarragona, Septiembre de 2004**

LA FORMACIÓN EN LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

La estructuración del aprendizaje por competencias, el debate sobre su concepto, sobre los criterios para su selección y evaluación, centra la atención de los pedagogos y educadores en nuestros días. Desde la década de los noventa la Unión Europea, la OCDE, entre otros organismos internacionales han promovido proyectos y estudios que han dado lugar a publicaciones relevantes, de modo que dicha reflexión tiene resonancia a nivel mundial.

En estas páginas comentaremos de forma sucinta los puntos siguientes sobre la cuestión:

- 1º) ¿Por qué hablamos del aprendizaje por competencias hoy?
- 2º) ¿A qué nos referimos con los términos de competencia y competencia básica?
- 3º) ¿Cuáles han sido las acciones más destacadas desarrolladas, especialmente a nivel europeo, en este ámbito?

4º) Por último, describiremos las experiencias realizadas en Cataluña y, más particularmente, aquella en la que he participado como coordinadora propuesta por el Consejo Superior de Evaluación, presidido por el Dr. Jaume Sarramona López, que es quien lidera las acciones llevadas a cabo en esta temática, y cuya aplicación, a través del mencionado Consejo y del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Cataluña, se incorporó a la política educativa de dicha Comunidad Autónoma.

1- ¿POR QUÉ HABLAMOS DEL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS?

Dadas las intrínsecas relaciones entre sociedad y educación se atribuye a esta última la función de capacitar a las nuevas generaciones para su integración eficaz en ella. Esta fue la finalidad asignada a la escuela. Pero la dinamicidad de la existencia humana, la rápida evolución de las sociedades y sus formas de vida exigen a los educadores la reflexión atenta para que la educación ofrezca la preparación adecuada a cada momento histórico. La historia de la educación nos muestra cómo, ante los grandes cambios en el orden científico, artístico, económico, social y cultural, se han promovido cambios paralelos en la educación.

¿Qué aporta de novedoso el planteamiento del aprendizaje basado en competencias?

En principio podemos afirmar que la nueva corriente es una respuesta a algunas características determinantes de nuestro tiempo. Supone la extensión a todo el ámbito pedagógico de un enfoque surgido en el mundo laboral. Con todo, es un intento de lograr efectivamente la igualdad de oportunidades a través de la educación al enfatizar el logro de unas competencias mínimas para la totalidad de la población, actualizando el viejo principio pedagógico formulado por Comenio, según el cual la educación común o general debe ofrecer una capacitación "mínima-suficiente" para el individuo y "mínima-suficiente" para la comunidad.

Walo Hutmacher (2003) afirma que la razón por la cual las políticas educativas se interesan por este tema forma parte de una especie de revolución cultural que pretende situar la escuela y la educación en su contexto teniendo en cuenta las grandes transformaciones ocurridas de las que subraya las siguientes:

- 1- El aumento del nivel de exigencias para integrarse en la sociedad del conocimiento que genera el foso separador entre quienes poseen las competencias necesarias para ello y aquellos que carecen de las mismas, expuestos a la marginación y exclusión.
- 2- El incremento del nivel general de formación, lo que no evita el que, contradictoriamente, un 10% aproximado de la población se quede sin ninguna titulación reconocida.
- 3- La crisis permanente de los contenidos formativos, que pronto quedan obsoletos ante el rápido avance del progreso científico-técnico y las nuevas circunstancias económicas sociales que conlleva. Ello aumenta la importancia de fortificar la capacidad de aprender a lo largo de la vida más que proporcionar un gran bagaje de conocimientos.
- 4- La orientación hacia la vida después de la escuela remarcando la búsqueda de la transferencia de los aprendizajes y su adecuada aplicación en una diversidad de contextos.
- 5- El equilibrio entre los métodos de gestión y la evaluación de los resultados, con el reconocimiento de que la calidad de los sistemas educativos depende no sólo de los recursos, con toda su importancia, sino de la evaluación y control de los resultados.
- 6- Por último, el cambio de paradigma educativo, centrado no ya en el docente y la escuela, sino en el sujeto aprendiz.

Podemos añadir a dichas causas, mayoritariamente de índole social, otra serie de factores influyentes también en la formulación del nuevo enfoque, como son:

- La aportación de las diferentes corrientes psicológicas y pedagógicas (conductismo, constructivismo, cultivo de la inteligencia emocional, etc.) que acentúan la importancia de la efectividad, significación e integralidad de los aprendizajes.
- La cultura de la eficacia, que valora los resultados con la extensión de dicho patrón, propio del mundo empresarial, al de la educación.
- El éxito del modelo de formación en competencias logrado en la preparación de los recursos humanos en la empresa.
- La "inflación" del currículum, que desborda a los educadores a quienes se responsabiliza frecuentemente de los problemas sociales.
- Pero, sobre todo, la exigencia de evitar el fracaso escolar garantizando un bagaje suficiente de formación para la totalidad de la población escolar.

En definitiva, la preocupación por la calidad de la educación, generalizada en los sistemas educativos, es la razón principal de la atención a las competencias básicas que subrayan la puesta en práctica de los aprendizajes, facilitando así tanto su transferencia como su evaluación, pretendiendo armonizar calidad y equidad.

Todo ello ha conducido a la necesidad de repensar el currículum suprimiendo quizás contenidos y buscando lo esencial, reestructurando su aprendizaje, aplicando metodologías integradoras que vinculen el mundo de la educación y su entorno, etc.

2 a)- ¿A QUÉ NOS REFERIMOS AL HABLAR DE COMPETENCIAS?

Chomsky, desde la Lingüística, distingue los conceptos de "competence" o capacidad general aplicable en ocasiones múltiples, y la "performance", habilidad requerida para resolver una situación puntual.

En el campo profesional ser competente supone demostrar la capacidad para desempeñar un trabajo. Así, la Ley Orgánica 5/2002 de 19 de Junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, define la competencia como "el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo".

La polisemia del término queda claramente expresada en el texto de M. Vinent Solsona (2004); partiendo de su etimología, procedería del vocablo *competere*, de *petere*, aspirar, ir al encuentro de, (competir en un evento). De la misma raíz deriva el verbo *competere*, pertenecer, incumbir. Se aplica también al que está investido de autoridad para ciertos asuntos, y sobre todo al que se desenvuelve eficazmente en un determinado dominio de la actividad humana.

En el mundo educativo el término expresa una cierta capacidad o potencial para actuar de modo eficaz en un contexto. Más que los conocimientos, implica su uso eficaz.

Según F. Perrenoud (1997, pag. 7) la formación de una competencia permite a las personas que pongan en movimiento, apliquen e integren los conocimientos que han adquirido en situaciones diversas, complejas e impredecibles, definiéndola como " la capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones, capacidad basada en los conocimientos pero que no se limita a ellos".

Weinert (2001, pag. 45) afirma que "la competencia se interpreta como un sistema más o menos especializado de capacidad, competencias o destrezas que son necesarias o suficientes para alcanzar un objetivo específico". Coolahan (1996, pag. 26) la considera como "aquella capacidad general basada en los conocimientos, experiencia, valores y disposiciones que una persona ha desarrollado mediante su compromiso con las prácticas educativas".

El modelo de competencia del estudio DeSeCo (2002) es holístico, dinámico y funcional, pues relaciona las exigencias sociales con las capacidades internas, definiéndola como "la capacidad de responder a las demandas y llevar a cabo tareas de forma adecuada. Surge de la combinación de habilidades prácticas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz".

En resumen, los rasgos diferenciales de una competencia radicarían en:

- 1- Constituir un "saber hacer". Incluye un saber, pero que se aplica.
- 2- "Saber hacer" susceptible de adecuarse a diversidad de contextos.
- 3- Carácter integrador, de modo que cada competencia abarca conocimientos, procedimientos y actitudes.

2.b)- LAS COMPETENCIAS BÁSICAS O COMPETENCIAS CLAVE

- ¿Cuáles, entre todas las competencias, serían aquellas que pueden considerarse como mínimas indispensables para "vivir bien?" según expresión de M. Canto - Sperber y J. P. Dupuy - (OECD, 2001, pag. 75 ss).

La discusión filosófica sobre la vida buena o feliz nos llevaría a un repaso de la historia de la filosofía, y qué duda cabe que el tema de la selección de las competencias clave, con todo su acento economicista, tiene una vertiente ética y política incuestionable. La gran tarea, por tanto, comienza al pretender identificar cuáles sean estas competencias clave para que los individuos lleven una vida independiente, rica, responsable y satisfactoria, así como las competencias individuales que les correspondan.

La conclusión más remarcable de la amplia reflexión realizada es que no hay una acepción universal del concepto "competencia clave", si bien se da una coincidencia generalizada en considerar como competencias clave, esenciales, fundamentales o básicas, aquellas que son necesarias y beneficiosas para cualquier individuo y para la sociedad en su conjunto.

Según el citado informe DeSeCo son tres los criterios para seleccionar una competencia como clave o esencial:

- a- Que contribuya a obtener resultados de alto valor personal y social.
- b- Que sean aplicables a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes.
- c- Que sean importantes para todas las personas para superar con éxito las exigencias complejas. Es decir, que sean beneficiosas para la totalidad de la población independientemente del sexo, condición social, cultural y entorno familiar.

Igualmente deben respetar los valores de la sociedad en que se inscriben. Dicho componente ideológico, si bien no puede ser usado como instrumento separador, plantea la necesidad de encontrar marcos de referencia suficientemente amplios para una convivencia pacífica y crítica, como puedan ser la Declaración de los Derechos Humanos.

Tradicionalmente se han considerado, y siguen reconocidas como competencias clave, la lectura, escritura y el cálculo como medios que hacen posible cualquier otro aprendizaje. Así, por ejemplo, el "Informe sobre los futuros objetivos concretos de la Educación y los Sistemas de Formación" de la Comisión Europea (2001b) afirma lo siguiente: "Asegurar que todos los ciudadanos alcancen el dominio de la lectura, la escritura y el cálculo es una condición indispensable para garantizar un aprendizaje de calidad. Son la clave para todas las capacidades de aprendizaje posterior, así como para las posibilidades de empleo"

Conviene diferenciar las competencias genéricas de las específicas. Son genéricas o transversales aquellas competencias independientes de las materias a las que se aplican. Según B. Rey (1996), el término transversal no se refiere a los elementos comunes de diferentes competencias específicas, sino a los aspectos complementarios e independientes de las materias que pueden ser utilizados en otros campos. Algunas de las más destacadas son: la comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento, el liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo, la capacidad de aprender y la competencia metacognitiva o capacidad para comprender y controlar el pensamiento propio y los procesos de aprendizaje. Competencias específicas son aquellas relacionadas con una materia u ocupación. Así como las competencias generales se desarrollan mejor con la ayuda de muchas materias, las específicas se dan más bien en el marco de una materia en particular.

Todos los estudios resaltan la importancia de las TIC y de las lenguas extranjeras, que pueden ser, según los casos, académicas, técnicas, genéricas o sociales. Asimismo se destacan las competencias sociales e interpersonales por facilitar la integración económica y social. Igualmente se considera aprendizaje indispensable en nuestro tiempo el dominio de los conceptos básicos de la ciencia y la tecnología.

3- ACCIONES DESARROLLADAS

Sería prolijo y difícil pretender resumir en unas páginas la hoy ya inmensa cantidad de estudios, publicaciones, congresos e iniciativas políticas desarrolladas en el mundo entero alrededor de la formación en competencias básicas. Describiremos tan sólo, por su influencia, algunos hechos y experiencias llevados a cabo en la UE y en el marco de la OCDE, concretando también algunos puntos centrales de la situación actual en los países de dicho ámbito.

Se puede considerar que los momentos decisivos en el desarrollo del nuevo enfoque han sido los siguientes:

- El Consejo Europeo celebrado en Lisboa en marzo de 2000, que propuso como su nuevo objetivo lograr convertirse en "la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de un crecimiento económico sostenible acompañado de una mejor calidad y cantidad de empleo y de una mayor cohesión social". Para ello, en febrero de 2001 la Comisión Europea identificó trece objetivos específicos y trece objetivos asociados para los próximos diez años diseñando, en febrero de 2002, un programa para su puesta en práctica.

A la vez, el Consejo de Lisboa de 2000 había invitado a los estados miembros, y a la Comisión a que definieran "las nuevas destrezas básicas del aprendizaje a lo largo de la vida", enumerando como tales: *las tecnologías de la información, las lenguas extranjeras, la cultura tecnológica, el espíritu empresarial y las destrezas sociales*. Destrezas confirmadas en sesiones posteriores, hasta que, en 2002, se propusieron los ocho campos de destrezas siguientes:

- la comunicación en lengua materna;
- la comunicación en lenguas extranjeras;
- las TIC;
- el cálculo y las competencias en matemáticas, ciencia y tecnología;
- el espíritu empresarial;
- las competencias interpersonales y cívicas;
- el aprender a aprender, y
- la cultura general.

El Consejo Europeo de Barcelona 2002 reiteró dichos campos subrayando la importancia de las lenguas extranjeras y la lectura digital y estimulando asimismo el fomento de la dimensión europea de la educación.

Por otra parte, diversos documentos habían venido señalando, desde los años noventa, la conveniencia de crear un sistema europeo que permitiera comparar, difundir y evaluar las competencias clave y las mejores metodologías para su adquisición. (Libro Blanco sobre la educación y la Formación; Libro Verde sobre la dimensión europea de la educación, etc.). En este orden merece especial mención el ingente estudio de evaluación comparada "PISA 2000: datos sobre la calidad y la equidad del rendimiento educativo" dirigido por Andreas Schleider y efectuado en el seno de la OCDE.

Pero seguramente la contribución más específica ha sido la realización del proyecto DeSeCo durante los años noventa también en los países de la OCDE con la coordinación y participación de los expertos Salganik, Rychen, Moses y Konstant. Su informe final constituye una referencia básica por haber elaborado y justificado una definición del concepto de competencia y por haber categorizado tres grandes niveles de competencias clave: 1) *La capacidad de interactuar en grupos socialmente heterogéneos*. 2) *El comportamiento de forma autónoma*. 3) *La capacidad de utilizar los instrumentos de forma interactiva*.

A raíz de los informes y análisis efectuados, la red europea Eurydice promovió en 2002 un estudio entre los países de la UE para conocer la interpretación que hace cada uno de ellos del concepto de competencia clave y las características con las que se asocia, remitiendo para ello un cuestionario cuyos resultados, publicados en 2003, describen detalladamente la situación. Entre sus conclusiones más destacables, cabe citar el hecho de que la determinación de las competencias clave es más una cuestión de terminología que de concepto. Incluso con la diversidad de las estructuras políticas, de las culturas y de las instituciones educativas, los objetivos didácticos del currículum de la enseñanza secundaria obligatoria de todos los países de la UE incluyen referencias implícitas o explícitas al desarrollo de competencias. Se entiende que hay una referencia implícita cuando el currículum especifica la naturaleza de los conocimientos, destrezas o actividades que hay que aprender, sin emplear el término "competencia". Otro grupo de países, en cambio, mencionan explícitamente las competencias clave que pretenden desarrollar. Según dichos resultados, se pueden formar tres grupos de países:

- 1º Unos hacen referencia implícita al desarrollo de unas competencias.
- 2º Otros se refieren explícitamente al desarrollo de competencias generales.

3º Un tercer grupo, reducido, (seis sistemas repartidos en cuatro estados) ¹, se refieren a unas competencias concretas.

No obstante, en este tercer grupo la terminología utilizada es diferente: "Socles de competence" en la CFVB, "Competencias básicas" en Cataluña, "Key Skills" en Inglaterra y Gales, "Core Skills" en Escocia y "Competencias generales esenciales" en Portugal. Asimismo son diferentes los ámbitos que incluyen, coincidiendo cinco de ellos en estructurar las competencias alrededor de grandes grupos científicos. Así, la ordenación y denominaciones de los ámbitos de la CFVB y de Cataluña están más próximas a las tradicionales referidas a materias. Inglaterra, País de Gales y Escocia forman grupos de mayor amplitud, y, por último, Portugal parte de diez competencias genéricas que no se definen por ámbitos, sino por las capacidades que implican. Vale la pena mencionar estas últimas:

- 1- *Utilizar los conocimientos culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad y enfrentarse a las situaciones y problemas de la vida diaria.*
- 2- *Utilizar los lenguajes de diferentes ámbitos del conocimiento -culturales, científicos y tecnológicos- para expresarse de forma eficaz.*
- 3- *Utilizar el idioma del país (portugués) para comunicarse y estructurar el pensamiento de forma correcta.*
- 4- *Utilizar las lenguas extranjeras para comunicarse adecuadamente en situaciones de la vida diaria y para asimilar informaciones.*
- 5- *Adoptar metodologías de trabajo y de aprendizaje personalizadas orientadas hacia la realización de objetivos propuestos.*
- 6- *Investigar, seleccionar y organizar informaciones con el fin de transformarlas en conocimientos que puedan ser transferidos.*
- 7- *Adoptar estrategias adecuadas para resolver problemas y tomar decisiones.*
- 8- *Realizar actividades de forma independiente, responsable y creativa.*
- 9- *Cooperar con los otros en tareas y proyectos comunes.*
- 10- *Promover una relación armoniosa entre el cuerpo y el espacio gracias a una aproximación personal e interpersonal que mejore la salud y la calidad de vida.*

Los ejemplos citados expresan cómo las fórmulas de organización del currículum en relación a las competencias básicas pueden ser muy diversas: partir de las capacidades a desarrollar, de problemas sociales, de grandes áreas de conocimiento, etc. Creemos que lo importante es que, con todo, se tengan presentes los principios que han fundamentado la nueva corriente de modo que los sistemas educativos ofrezcan una respuesta a los retos que plantea la sociedad actual.

4- EXPERIENCIAS REALIZADAS EN CATALUÑA

Las experiencias sobre formación en competencias básicas se iniciaron en Cataluña con el estudio efectuado entre 1998 y 1999 por el Dr. Jaume Sarramona López en coordinación con la FREREF (Federación de Regiones Europeas para la Investigación, la Educación y la Formación) y el Departament d'Ensenyament de la Generalitat. En dicha investigación, a partir de un listado de competencias estructurado en relación a las áreas del currículum, se efectuó una amplia consulta social y profesional cuyo resultado fue la elaboración de un listado de competencias básicas que se dio a conocer a los centros escolares y que sirvió a la administración educativa para iniciar procesos de evaluación interna sobre su dominio.

En mayo de 2000 el Departament d'Ensenyament organizó la Conferencia Nacional de Educación de Cataluña, promovida y coordinada por el Consejo Superior de Evaluación presidido por el Dr. J. Sarramona. Su finalidad era la de impulsar una extensa participación sobre la política educativa en dicha comunidad autónoma. Para ello se constituyeron siete secciones, una de las cuales, la séptima, que estuvo dedicada a las Competencias Básicas he tenido la experiencia directa de coordinar junto con un valioso equipo de colaboradores.

Partiendo de la relación de competencias del estudio anterior, el objetivo inicial de la Sección, era el de 1) preparar una gradación de las mismas entre primaria y secundaria y 2) sugerir pautas para su evaluación. El trabajo se desarrolló según las fases siguientes:

- Fase previa de discusión teórica.

¹ Inglaterra; País de Gales; Escocia; la Comunidad francesa de Valonia-Bruselas (CFVB); Cataluña y Portugal.

- Primera fase de contextualización de las competencias básicas en el currículum oficial de Cataluña.
- Segunda fase de elaboración del borrador de gradación de las competencias básicas entre Primaria y Secundaria.
- Tercera fase de consulta a 51 expertos y confección de una propuesta sintética de gradación.
- Cuarta fase de consulta a 46 centros docentes colaboradores respecto a 1º: la ubicación y distribución de las competencias entre Primaria y Secundaria, y 2º: su redacción.
- Quinta fase. Vaciado de las respuestas de los centros y construcción de la propuesta definitiva de gradación.
- Sexta fase. Contacto con los centros colaboradores para la propuesta de instrumentos de evaluación.
- Séptima fase. Vaciado de los datos de los centros y elaboración de las pautas de evaluación.
- Octava fase. Redacción del informe final.

Tal como ocurrió con el proyecto DeSeCo, el proceso comenzó con el debate sobre el concepto de competencia, adoptándose, después de la consulta a las publicaciones más recientes, el siguiente:

"Capacidad de poner en práctica de forma integrada aquellos conocimientos adquiridos y características de la personalidad que permiten resolver situaciones diversas. Incluye tanto los saberes (conocimientos teóricos) como las habilidades (conocimientos prácticos y aplicativos) y las actitudes (compromisos personales). Va más allá del "saber" y "saber hacer o aplicar" porque incluye también el "saber ser o estar". "Avaluació de les competències bàsiques" Educació Primària. Cicle Mitjà. CB curs 2000-01 (2001, pag. 3).

También nos hemos guiado por la siguiente definición: "El concepto de competencia se entiende como una característica general de la acción humana. Comprende la acción comunicativa, la acción técnica y el análisis del contexto para poder establecer una relación interactiva y simbólica. Esta relación exige un proceso de abstracción que permite tomar decisiones al margen de los contenidos y de los contextos".

"Identificació de les competències en l'Ensenyament Obligatori" (2000, pag. 13).

A partir de dicha conceptualización se intentó determinar *qué significaba ser competente en cada uno de los ámbitos del currículum* incluidos en el estudio: (lingüístico, matemático, científico-técnico, social y laboral.) Con este criterio y la consulta a expertos, profesionales y docentes, se revisaron las competencias del estudio anterior, reduciendo su número, reestructurando las dimensiones de algunos ámbitos e integrando su redacción.

1º Para la gradación de las competencias se construyó una secuencia, a modo de hilo conductor de progreso elaborado teniendo en cuenta las aportaciones de la Psicología y la Pedagogía en relación a la construcción del conocimiento en cada campo según el desarrollo cognitivo personal, la naturaleza específica del mismo o las exigencias sociales.

Las propuestas del equipo coordinador, formuladas a partir de la consulta a expertos de área, fueron debatidas a niveles más amplios con los equipos docentes de los centros colaboradores y agentes educativos y sociales diversos.

2º En cuanto a la propuesta de los criterios de evaluación, se siguió la misma metodología.

En total, el proceso de trabajo ha conllevado, además de la búsqueda bibliográfica, la incorporación de 40 profesionales expertos de diferentes niveles de educación primaria, secundaria, universidad y la Inspección de Educación; la consulta a 48 centros colaboradores de diferente nivel y tipología y a responsables de la administración y de otras secciones de la misma CNE.

Las actividades efectuadas para ello han consistido en reuniones de trabajo del equipo coordinador (22); con expertos de área (26); con equipos de centros (31) además de 5 sesiones con expertos diversos. Todo lo cual ha ido acompañado de una intensa labor informativa y participativa que ha incluido conferencias, mesas redondas, ponencias, entrevistas, artículos en revistas y diarios, etc. Asimismo, dentro de la página web de la Conferencia Nacional de Educación se constituyó una página específica para la sección séptima de las competencias básicas con información conceptual sobre las actividades desempeñadas. Contenía también preguntas, dentro de un FORUM abierto, que ha obtenido 63 respuestas con reflexiones y aportaciones de docentes, que han sido incorporadas al informe final.

Detallamos a continuación la estructuración en ámbitos y dimensiones citando algunos ejemplos de competencias específicas.

Ámbito lingüístico - 13 competencias

Bloques o dimensiones:

- 1- hablar y escuchar (5)
- 2- leer (4)
- 3- Escribir (4)

Ejemplo 1: Explicar y comprender fácilmente las ideas, sentimientos y necesidades.

Ámbito matemático - 15 competencias

Bloques o dimensiones:

- 1- números y cálculo (4)
- 2- resolución de problemas (4)
- 3- medida (3)
- 4- geometría (2)
- 5- tratamiento de la información (1)
- 6- azar (1)

Ejemplo 1: Usar e interpretar lenguaje matemático en la descripción de situaciones próximas y valorar críticamente la información.

Ámbito técnico-científico - 12 competencias

Dimensiones:

- 1- conocimiento de objetos cotidianos (2)
- 2- procesos tecnológicos (3)
- 3- consumo (1)
- 4- medio ambiente (3)
- 5- salud (3)

Ejemplo 5: Determinar los aspectos básicos de una alimentación adecuada y valorar su importancia para la salud.

Ámbito social - 15 competencias

Dimensiones:

- 1- habilidades sociales y autonomía (8)
- 2- sociedad y ciudadanía (4)
- 3- pensamiento social (3)
- 4- espacio y tiempo (3)

Ejemplo 1: Escuchar de manera interesada y tener una actitud dialogante.

Ámbito laboral - 13 competencias

Dimensiones:

- 1- habilidades personales y selección del lugar de trabajo (5)
- 2- derechos y deberes (2)
- 3- calidad (3)
- 4- Evaluación (2)
- 5- promoción (1)

Ejemplo 1: Conocer y valorar las propias habilidades frente al mundo laboral

El proyecto no incluía las propuestas metodológicas para la Enseñanza/Aprendizaje de las competencias básicas. Dado que el estudio está estructurado en ámbitos según el currículum -a excepción del ámbito laboral añadido- se ha considerado que la transversalidad e integración de los aprendizajes, tan importante en la nueva orientación, se ha de conseguir con el trabajo coordinado de los equipos docentes de centro. Con todo, se ha pretendido ofrecer al profesorado unos documentos que puedan serle útiles a la hora de programar, de priorizar aprendizajes, de seleccionar experiencias integradoras y que preparen para la vida orientando mejor las intervenciones didácticas y la evaluación.

El informe final se presentó públicamente en junio de 2002 integrado con los resultados de la CNE y en su publicación "Debat sobre el sistema educatiu català: conclusions i propostes" pàgs. 207-265.

Dicha publicación globalmente es el resumen de lo que han sido dos años de información y debate sobre el sistema educativo en Cataluña y que ha incluido la posibilidad de reestructuración de los contenidos de aprendizaje en términos de competencias básicas. El Consejo Superior de Evaluación y el Departament d'Ensenyament de Cataluña han continuado la investigación sobre competencias básicas en las áreas de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, en las artísticas y en la educación física. Entre otras actividades impulsadas cabe destacar la organización de un Congreso sobre Competencias Básicas en junio de 2003 con asistencia de personalidades relevantes a nivel mundial sobre la cuestión y la participación de un elevado número de docentes. En él se presentaron y debatieron los resultados de los alumnos en las pruebas de evaluación de las competencias básicas aplicadas por el Departament d'Ensenyament en la totalidad del territorio.

BIBLIOGRAFÍA

- "Avaluació de les competències bàsiques". Educació Primària Cicle Mitjà. CB curs 2000-01 (2001). Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Arts gràfiques Orient.
- "Identificació de les competències bàsiques en l'Ensenyament obligatori" (2000). J. Sarramona i López, Responsable científic. "Generalitat de Catalunya: Departament d'Ensenyament. Barcelona.
- Coolahan, J. (1996): "Compétences et connaissances" en "Compétences clés pour l'Europe". Conseil de la Coopération Culturelle (CDCC). Un enseignement secondaire pour l'Europe. Strasbourg, pp. 27
- "Definition and Selection of Competences: Theoretical and Conceptual Foundations" 2001 -OCDE. DeSeCo Background Paper. OECD/SFSO/DeSeCo
- DeSeCo- OCDE (2002)
- Eurydice (2003): "Compétences clés. Un concept en développement dans l'enseignement général obligatoire"
<http://www.eurydice.org/PublicationList/fr/FrameSet.htm>
- Goleman, D. (1999): "La práctica de la inteligencia emocional". Kairós. Madrid.
- Hutmacher, W. (2003) "Definición de las competencias básicas. La situación en Europa". Conference. Congrès de competències bàsiques. Junio 2003.
[Http://www.xtec.es/serveis/crp/a8930006/cb0.htm](http://www.xtec.es/serveis/crp/a8930006/cb0.htm)
- Noguera Arrom, J. (2000): "Competències Bàsiques per l'Educació Primària" en "L'educació Primària". Generalitat de Catalunya. Consell Escolar de Catalunya. Barcelona, pgs. 87-95.
- Noguera Arrom, J. (2002) "La formació en les competències bàsiques" en Revista del Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de Catalunya. Núm. 118, juliol 2002, pgs 135-140.
- Noguera Arrom, J. et al. (2002) "Debat sobre el sistema educatiu català. Secció VII: Competències bàsiques" en "Debat sobre el sistema educatiu català. Conclusions i propostes". Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. pps. 207-265
- OECD. "Defining and Selecting key Competencies". Paris: OECD, 2001 b.
- Perrenoud, P. (1997) "Construire des compétences clés a l'école". Pratiques et enjeux pédagogiques. Paris, ESF éditeur.
- Perret, J. F. (1996): "Notes introductives" en "Compétences clés pour l'Europe" c.pp 44.
- PISA 2000: La medida de los conocimientos de los alumnos. OCDE - INCE - MECD
- Rychen, D.S. (2003) "La naturaleza de las competencias clave. Una perspectiva interdisciplinaria e internacional ". Conference. Congrès de competències bàsiques. Junio 2003.
[Http://www.xtec.es/serveis/crp/a8930006/cb0.htm](http://www.xtec.es/serveis/crp/a8930006/cb0.htm)
- Rychen, Dominique Simone and Hersh Salganik (2000): "Definition and selection of key competencies" en "Definition and selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations" pag. 4
- Sarramona López, J. (2003) "L'aportació de Catalunya a la identificació, gradació i avaluació de les competències bàsiques". Conferència
[Http://www.xtec.es/serveis/crp/a8930006/cb0.htm](http://www.xtec.es/serveis/crp/a8930006/cb0.htm)
-
- Vinent Solsona, M. (2004) "¿Qué significa aprender? Un punto de vista sobre el concepto de competencia" mk:@MSITStore:D:\Competencias%20 y % 20 proyecto %20 pedagógico. Chm::/C/
- Weinert, F. E., (2001) OECD. Defining and Selecting Key Competencies". Paris: OECD, 2001, b.