Antoni Zabala,
Laia Arnau

La enseñanza de las competencias*

La decisión sobre una enseñanza basada en competencias plantea no sólo cambios importantes en la determinación de los contenidos de aprendizaje sino especialmente, y de forma profunda, en la práctica educativa. En este artículo se lleva a cabo una revisión sobre las características básicas de la enseñanza de las competencias.

Tras analizar los elementos en común y los diferenciadores de un elevado número de definiciones de competencia, elaboradas por una gran diversidad de autores e instancias internacionales, tanto educativas como profesionales, entendemos que en una escuela que pretende formar para la vida:

La competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por tanto, competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.

Si hacemos una lectura de esta definición, veremos:

- Que son acciones eficaces ante situaciones y problemas de distinto tipo que obligan a utilizar los recursos de que se dispone.
- Que para dar respuesta a los problemas que plantean estas situaciones es necesario estar dispuestos a resolverlos con una intención definida, o sea, con unas actitudes determinadas.
- Que una vez mostrada la disposición y el sentido para la resolución de los problemas planteados, con unas actitudes determinadas, es necesario dominar los procedimientos, habilidades y destrezas que implica la acción que se debe llevar a cabo.
- Pero, para que estas habilidades lleguen a buen fin, deben realizarse sobre unos objetos de conocimiento, o sea, unos hechos, unos conceptos y unos sistemas conceptuales.
- Y que todo ello se realice de forma interrelacionada, es decir, la acción implica una integración de actitudes, procedimientos y conocimientos.

Esta concepción del término «competencia» nos ofrece datos relevantes para su enseñanza, pero no suficientes, ya que es necesario conocer todo el proceso que efectúa una persona competente ante una situación determinada para comprender los distintos resortes que ésta debe utilizar para ejercer eficazmente la competencia.

Proceso en una actuación competente

Con el fin de reconocer los mecanismos que intervienen en la ejecución de una acción competente, vamos a realizar una revisión del proceso que se sigue (véase cuadro 1). El punto de partida es la necesidad de intervenir ante una *situación única y compleja* en un contexto determinado. Situación *única*, ya que, por muy parecidas que sean las circunstancias, éstas nunca serán iguales; y *compleja*, ya que en la mayoría de ocasiones el número de variables que en ella participan y sus relaciones serán múltiples.

Para intervenir en esta situación de forma eficaz será necesario realizar una serie de pasos de una notable complejidad y todo ello en muy poco tiempo. Éstos son:

1. Realizar el análisis de esta situación desde una visión que asuma la complejidad. El análisis va a permitir identificar los problemas o cuestiones que posibiliten enfrentarse a la situación y actuar eficazmente. Al mismo tiempo será necesario escoger, de todos los datos que ofrece la situación, aquellos más relevantes para la resolución de las cuestiones planteadas.
2. A partir de la información obtenida e identificados los problemas y cuestiones que resolver, será necesario revisar aquellos *esquemas de actuación* de que disponemos –con algunas diferencias podrían ser lo que Perrenoud (2001) denomina «esquemas de pensamiento», lo que Monereo (2005) llama «repertorios de acción» o lo que Le Boterf (2000) o Tremblay (1994) denominan «esquemas operativos u operacionales»–, que hemos

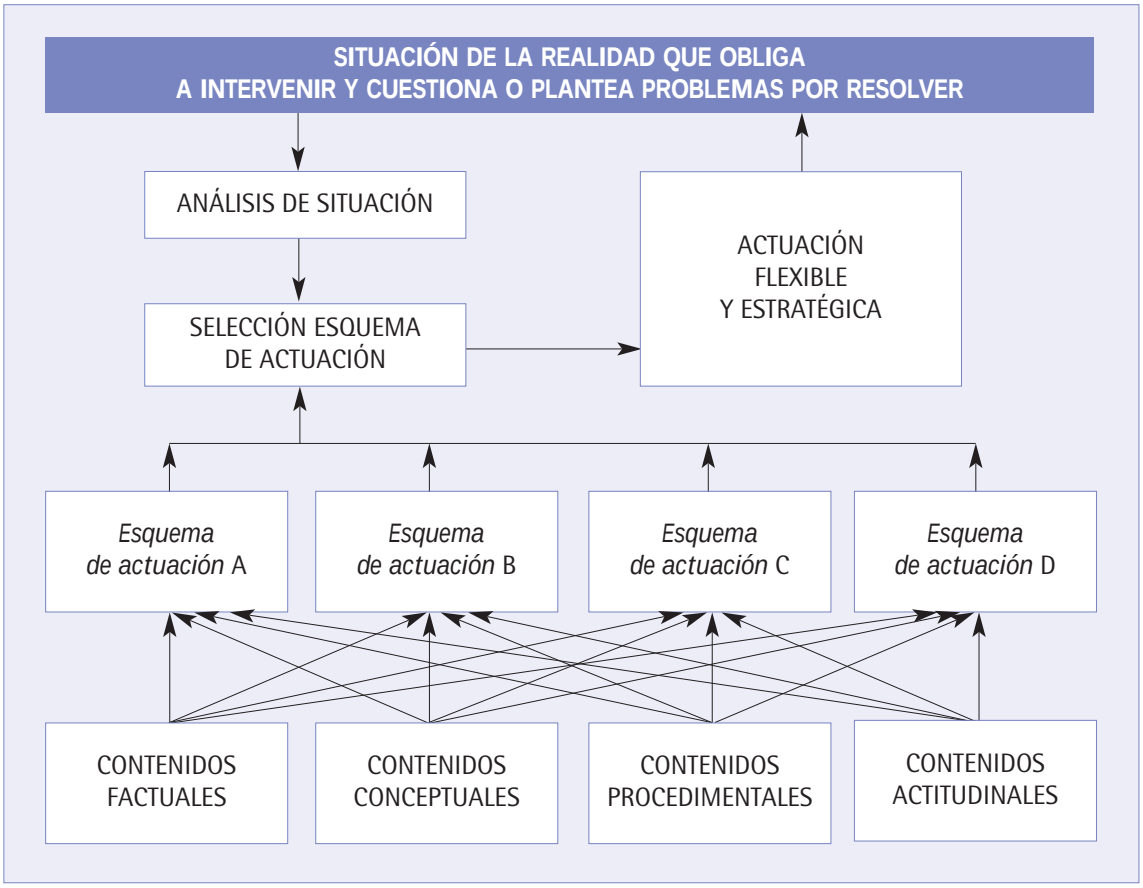
aprendido y que son los más adecuados a la situación. Las respuestas posibles pueden ser diversas, es necesario sopesar cuáles de ellas son las más acertadas. Para ello efectuaremos una revisión de todos los datos que hemos podido extraer de la situación para, a partir de ellos, valorar qué esquema de actuación aprendido es el más adecuado.

3. Estamos en disposición de seleccionar el esquema de actuación más apropiado y valorar las variables reales y su incidencia en el esquema de actuación aprendido. A partir de este momento podemos pasar a aplicar el esquema de actuación, pero siempre desde una posición estratégica, entendiendo por ello llevar a cabo el esquema de actuación, pero de forma flexible, adecuándolo a las características específicas de la situación real. De algún modo, debemos realizar una transferencia del contexto en el que fue aprendido al nuevo contexto, sabiendo que en ningún caso el nuevo contexto es exactamente igual al aprendido.
4. En la aplicación en un determinado contexto será cuando va a ser necesaria la movilización de los componentes de la competencia, es decir, de las actitudes, los procedimientos, los hechos y los conceptos, pero teniendo en cuenta que su dominio o conocimiento nunca pueden estar desgajados uno de otro, ya que competencia implica el uso de estos componentes de forma estrechamente interrelacionada.

¿Se pueden enseñar las competencias o sólo se pueden desarrollar?

Debido al carácter esencialmente contextual de las competencias, existe un cierto debate teórico sobre la posibilidad de que las competencias no pueden ser enseñadas y que,

Cuadro 1. Proceso en una acción competente



en cualquier caso, pueden ser desarrolladas. De forma sucinta, el argumento teórico viene a considerar que, dado que las competencias se llevan a cabo en situaciones concretas, en un momento determinado y en unas condiciones que por naturaleza siempre son distintas, es imposible determinar de antemano su enseñanza. Argumento al que se une, en algunos casos, una concepción, aún relativamente vigente en el ámbito de la empresa, que asocia el término «enseñanza» a una de sus formas, en concreto, al modelo transmisivo, expositivo o reproductivo, y dado el carácter fuertemente procedimental y actitudinal de las competencias, para las que este modelo resulta ineficaz, concluye la imposibilidad de que éstas puedan ser «enseñadas». Ambos razonamientos son los que propician la idea de que las competencias sólo pueden ser desarrolladas.

Consideramos este debate irrelevante, ya que todo proyecto de enseñanza conlleva una intencionalidad que fija sus resultados en una aplicación que siempre se sitúa en el futuro y que, por ello, es impredecible. Se educa con una finalidad que no es inmediata, sino con el propósito de que aquello que ahora se enseña y se aprende en un contexto escolar pueda ser utilizado en su día, en la realidad, en el momento en que estos conocimientos, habilidades o actitudes aprendidas se hagan necesarias y, por lo tanto, que nunca serán empleadas tal como fueron enseñadas en el aula. A fin de cuentas, estamos hablando de una circunstancia que ha sido común a largo de toda la historia de la educación. Siempre que en la vida cotidiana intervenimos y resolvemos los problemas que ésta nos plantea, estamos actuando competentemente. Actuar así implica utilizar unas competencias que nunca nos fueron enseñadas como tales, pero que sí aprendimos, aunque desgajados sus componentes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y desligados, en la mayoría de los casos, de unas necesidades y situaciones más o menos reales. Sin embargo, y a pesar de ello, muchas veces somos capaces de convertir aquellos aprendizajes descontextualizados en actuaciones más o menos competentes.

Al plantearnos la enseñanza de competencias, lo que estamos intentando es facilitar la capacidad de transferir unos aprendizajes, que generalmente se han presentado descontextualizados, a situaciones cercanas a la realidad, lo que representa una redefinición del objeto de estudio de la escuela. Aquello que se va a enseñar no será un conjunto de contenidos organizados en función de la lógica de unas disciplinas académicas, sino que su selección, presentación y organización se realizará según la potencialidad para dar respuesta a situaciones o necesidades «reales».

Optar por una educación en competencias representa la búsqueda de estrategias de enseñanza que sitúen su objeto de estudio en la forma de dar respuesta satisfactoria a «situaciones reales» y, por lo tanto, complejas. Dado que estas «situaciones reales» nunca serán aquellas en las que se va a encontrar el alumno en la realidad, podríamos aceptar, en cualquier caso, que las aplicaciones concretas de las competencias, las del futuro, no pueden enseñarse, pero sí que pueden enseñarse los esquemas de actuación de las competencias y su selección y práctica en distintos contextos generalizables.

Criterios para la enseñanza de las competencias

Aceptando la concepción de la educación aquí defendida y el carácter prospectivo de las competencias, podemos identificar los criterios de enseñanza que se deducen del análisis de una actuación competente y del conocimiento del que disponemos sobre la forma en que se aprenden los distintos componentes que se movilizan en dicho proceso.

Varios son los factores que nos permiten determinar las características esenciales de la enseñanza de las competencias:

- Su significatividad.
- La complejidad de la situación en la que estas competencias deben utilizarse.
- Su carácter procedimental.

- El estar constituida por una combinación integrada de componentes que se aprenden desde su funcionalidad y de forma distinta.

Criterios relacionados con la significatividad

De la compresión del profundo grado de significatividad que deben tener los aprendizajes de las competencias se deducen una serie de condiciones que debe tener la secuencia de actividades de enseñanza. Es así como nos podemos plantear si en dicha secuencia se parte de los conocimientos previos del alumnado, presentándoles los contenidos de forma significativa y funcional, enmarcándolos en su propio nivel de desarrollo y en su zona de desarrollo próximo concreto, provocándoles un conflicto cognitivo que deban resolver con la apropiada actividad mental, y todo ello con una actitud favorable que estimule su autoestima, mejore su autoconcepto y los ayude a aprender a aprender de forma autónoma.

Criterios relacionados con la complejidad

Las competencias, por muy específicas que sean, como hemos visto, siempre se desarrollan en un proceso constituido por diferentes fases en las que en ningún caso la respuesta es simple y para las que se exige una actuación estratégica. La enseñanza tradicional se ha estructurado en torno a disciplinas aisladas; y éstas, a su vez, en cuerpos teóricos cada vez más segmentados. La escuela, a remolque de una ciencia parcializada, ha «simplificado» la realidad convirtiendo en objeto de estudio los medios para su conocimiento, pretendiendo que el alumno realice por sí solo lo que el saber establecido no ha sabido resolver, es decir, el abordaje de la realidad en toda su complejidad.

El conocimiento disciplinar, a pesar de su reduccionismo, es imprescindible para la comprensión de la realidad, pero siempre y cuando se asuma que la aplicación de un conocimiento parcial de la realidad no llegará a constituir una acción competente si no se ha aprendido a intervenir en situaciones de la «realidad global», cuya esencia es la complejidad. De tal modo que la complejidad no sólo sea una circunstancia en la que se desarrollan los aprendizajes, sino que ésta sea un objeto prioritario de enseñanza. Se debe aprender a actuar en la complejidad, o sea, saber dar respuesta a problemas y situaciones que nunca en la vida real se nos van a presentar de forma simple y, mucho menos, en las que se haya reducido el número de variables que en ella intervienen o a partir de situaciones expresadas únicamente con los datos necesarios para una respuesta estereotipada a problemas también estereotipados.

Como hemos visto, una actuación competente comporta no sólo conocer los instrumentos conceptuales y las técnicas disciplinares, sino sobre todo ser capaz de reconocer cuáles de éstos son los necesarios para ser eficientes en situaciones complejas, a la vez que saber cómo aplicarlos en función de las características específicas de la situación. Actuación que exige un pensamiento complejo y, consecuentemente, una enseñanza dirigida a la formación para la complejidad.

Uno de los principios fundamentales de la enseñanza de las competencias es el de enseñar a «leer» situaciones cercanas a la realidad desde su complejidad y, por lo tanto, aprender a saber interpretar en la complejidad, lo que implica, cómo se ha dicho, que la realidad objeto de estudio no sea simplificada y que, consecuentemente, se presente con el mayor número de variables que permitan las capacidades del alumnado. De modo que las unidades de programación, didácticas o temáticas, estructuren sus contenidos de aprendizaje en función de una realidad más o menos cercana al alumnado y en las que se contemplen todos los factores que intervienen en ella. Una enseñanza basada en la reiteración en el análisis de situaciones múltiples y diversas, y en la sistematización de las distintas fases que constituyen una actuación competente desde un pensamiento complejo.

Enseñar competencias implica saber intervenir en situaciones reales que, por ser reales, siempre son complejas

Pensamiento complejo para la identificación de los problemas o cuestiones que han de permitir enfrentarse o actuar eficazmente; pensamiento complejo para la identificación de la información relevante para la resolución de las cuestiones planteadas; pensamiento complejo para la selección del esquema de actuación más apropiado y pensamiento complejo para aplicarlo de forma adaptada a las características singulares de la situación planteada.

Criterios relacionados con su carácter procedimental

Como hemos visto, cualquier acción competente implica un «saber hacer» en el que se hace necesario el dominio de sucesivas habilidades. Podemos decir que es un procedimiento de procedimientos al constatar que es un proceso en el que es necesario dominar unas habilidades previas de *interpretación/comprensión* de la situación objeto de estudio en toda su complejidad, *identificación de los problemas* o cuestiones que plantean una intervención eficaz, *identificación de la información relevante* para la resolución de las cuestiones planteadas, *revisión de los distintos esquemas de actuación* aprendidos que pueden dar respuesta a cada una de las cuestiones o problemas planteados, *análisis de la información* disponible en función de cada uno de los esquemas, *valoración de las variables reales* y su incidencia en los esquemas aprendidos y, finalmente, la *aplicación* del esquema de actuación de forma adecuada y estratégica, e integrando los hechos, conceptos, procedimientos y actitudes que conforman la competencia.

Este carácter de procedimiento de procedimientos nos obliga a prestar especial atención a las características en que éstos se aprenden y, a partir de éstas, identificar los criterios para su enseñanza, de modo que para cada una de las habilidades, ya sean las previas a la aplicación de la competencia o aquellas que le son inherentes, será necesario establecer una secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje que cumplan con las pautas siguientes:

- Las actividades deben *partir de situaciones significativas y funcionales*, a fin de que el procedimiento pueda ser aprendido con la capacidad para ser utilizado cuando éste sea necesario.
- La secuencia debe contemplar actividades que *presenten los modelos* de desarrollo del contenido de aprendizaje. Modelos donde se pueda ver todo el proceso, que presenten una visión completa de las diferentes fases, pasos o acciones que los componen, para pasar posteriormente, si la complejidad del modelo así lo requiere, al trabajo sistemático de las diferentes acciones que comprenden, así como insistir en ellos en diferentes situaciones y contextos siempre que convenga.
- Para que la acción educativa sea lo más beneficiosa posible, es necesario que las actividades de enseñanza-aprendizaje se ajusten al máximo a una secuencia clara con un orden de actividades que siga un *proceso gradual*.
- Se requieren actividades con *ayudas de diferente grado y práctica guiada*. El orden y el progreso de las secuencias de enseñanza-aprendizaje, en el caso de los contenidos procedimentales, estarán determinados, la mayoría de las veces, por las características de las ayudas que se irán dando a lo largo de la aplicación del contenido.
- Actividades de trabajo *independiente*. Estrechamente ligado a lo que comentábamos en relación con el punto anterior, la enseñanza de contenidos procedimentales exige que los chicos y las chicas tengan la oportunidad de llevar a cabo realizaciones independientes en las que puedan mostrar su competencia en el dominio del contenido aprendido.

Criterios relacionados con estar constituidos por componentes de tipología distinta

Como hemos visto, el proceso de una acción competente implica el dominio de unas

habilidades previas antes de la aplicación estratégica del esquema de actuación seleccionado. Para aplicar el esquema de actuación es necesario haber aprendido de forma parcial e integrada sus componentes. Dado que el aprendizaje de cada uno de ellos tiene características claramente diferenciadas, es necesario que, sin perder su sentido integrado, se lleven a cabo actividades de enseñanza adecuadas a las características de dichos componentes. Una vez analizado el proceso de enseñanza de los componentes procedimentales, a continuación revisaremos el resto de componentes.

Se aprende haciendo, lo que comporta una organización del aula compleja, con una gran participación del alumnado y en la que los distintos ritmos de aprendizaje se hagan extraordinariamente visibles

Para los *contenidos factuales* la clave será utilizar ejercicios de repetición y, dependiendo de la cantidad y la complejidad de la información por aprender, utilizar organizaciones significativas y asociaciones, tanto entre los nuevos como entre los conocimientos previos y los nuevos. Para los conceptos y principios, se exigirán las condiciones expuestas en el apartado sobre la significatividad, para lograr que comprendan su significado. Finalmente, para enseñar las *actitudes* el profesorado deberá convertirse en un modelo coherente para el alumnado, de forma que éste viva las actitudes tanto en la organización del aula como en la forma de agruparse, en las relaciones interpersonales, en las pautas y normas de comportamiento, etc. Todo ello ligado con la *reflexión* y el compromiso hacia el cumplimiento de las normas establecidas, y mediante un proceso de análisis de situaciones de conflicto en el que sea posible actuar de formas distintas.

La enseñanza de las competencias: antítesis de la enseñanza tradicional

La dificultad en la enseñanza de las competencias viene dada no sólo por su complejidad inherente a las fases y componentes de una actuación competente, sino especialmente porque la forma de enseñarlas implica actividades muy alejadas de la tradición escolar. La imposibilidad de que una competencia sea aprendida de forma no significativa comporta la inclusión de una serie de condiciones que no son habituales en los modelos de enseñanza heredados. Una tradición basada en la transmisión verbal y en la reproducción más o menos literal de lo aprendido en exámenes convencionales no ayuda de ninguna manera a proceder bajo criterios en los que las características diferenciales de cada uno de los alumnos y alumnas son las piezas clave para el aprendizaje de las competencias: tener que partir de los conocimientos previos, tener en cuenta las motivaciones e intereses personales, ofrecer retos y ayudas según las posibilidades reales de cada uno de ellos, evaluar teniendo en cuenta el papel de la autoestima para poder seguir motivado para el estudio, etc., no forman parte del saber hacer de la mayoría de profesionales de la enseñanza.

Pero a ello debemos añadir los otros dos factores clave: el de la complejidad y el del carácter procedimental de las competencias. La escuela heredada es una escuela basada en el *saber*, en un conocimiento académico desligado, la mayoría de las veces, de su función. Se aprenden fórmulas, tablas, principios, conceptos, algoritmos, etc., en los que se valora fundamentalmente la capacidad para reproducir, y no tanto para aplicarlos. «Sabemos» la ley de Ohm, pero somos incapaces de interpretar un simple circuito eléctrico de una linterna. «Sabemos» el principio de Arquímedes, pero nos cuesta relacionarlo con lo que sucede cuando nos sumergimos en una piscina. «Sabemos» qué es un sintagma nominal, pero no sabemos utilizarlo para mejorar una frase escrita. «Sabemos» resolver una ecuación de segundo grado sin saber qué es lo que representa. En fin, sabemos mucho y somos incapaces de utilizarlo para resolver situaciones en las que este conocimiento que tenemos nos podría ser muy valioso. Como hemos visto, enseñar competencias implica saber intervenir en situaciones reales que, por ser

reales, siempre son complejas. La enseñanza para la complejidad sigue siendo extraña en una escuela que se basa en modelos de aproximación a la realidad extremadamente simplificados. Y a todo ello cabe añadir el carácter procedimental de las competencias, o sea, el saber hacer, que como hemos visto implica inexcusablemente un saber y una actitud. Se aprende haciendo, lo que comporta una organización del aula compleja, con una gran participación del alumnado y en la que los distintos ritmos de aprendizaje se hagan extraordinariamente visibles.

Nota

1. Extracto del séptimo capítulo del libro *11 ideas clave*. El aprendizaje y la enseñanza de las competencias. Barcelona. Graó, 2007.

Referencias bibliográficas

LE BOTERF, G. (2000): *Ingeniería de las competencias*. Barcelona. Gestión 2000.

MONEREO, C. y otros (2005): *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse a participar, a aprender.* Barcelona. Graó

PERRENOUD, P. (2001): *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje.* Barcelona. Graó

Hemos hablado de:

- Diseño y desarrollo curricular.
- Competencias.

Antoni Zabala
Laia Arnau
azabala@irif.es