

Las competencias clave: De las corrientes europeas a la práctica docente en las aulas



Bloque 2. La concreción de las Competencias Clave en el currículo español

Autores

Javier M. Valle

Índice

1.3. La concreción de las Competencias Clave en el currículo español	2
1. La concreción de las Competencias Clave en el currículo español	2
1.1. Diseñando experiencias de aprendizaje.....	3
a) ¿Cómo se integran las competencias en la vida real del aula?.....	3
b) Distinción entre ejercicio, actividad y tarea	4
c) Unidad Didáctica Integrada (UDI)	5
Marco normativo	8
Bibliografía.....	9
Enlaces de interés	9

1.3. La concreción de las Competencias Clave en el currículo español

1. La concreción de las Competencias Clave en el currículo español

“No vale educar para saber, sino educar para vivir [...] que incluye saber pero va más allá”
(UNESCO, 1996:16)

El desarrollo de las competencias requiere un aprendizaje contextualizado, a la vez que vinculado a contenidos concretos que el alumno deberá utilizar para dar respuesta a las situaciones problemáticas planteadas

La resolución de tareas, situaciones, problemas..., juega un papel esencial en el enfoque de la educación por competencias, ya que sin ellas las competencias serían sólo virtuales y no podría darse el paso de la teoría a la práctica. Constituyen la ocasión para demostrarlas, para comprobarlas y para evaluarlas en el alumnado, a la vez que éste puede dar funcionalidad y sentido a lo que aprende a partir de ellas.

Por tanto, no son los contenidos de las áreas o materias los que por sí mismos establecen el camino que debe seguir la enseñanza, sino que tales contenidos han de ser trabajados en la medida en que contribuyen a la resolución de esas tareas, situaciones o problemas planteados, pues para “ser competente” se precisa hacer uso de forma conjunta y coordinada de los elementos que, como vimos en el bloque I, definen las competencias.

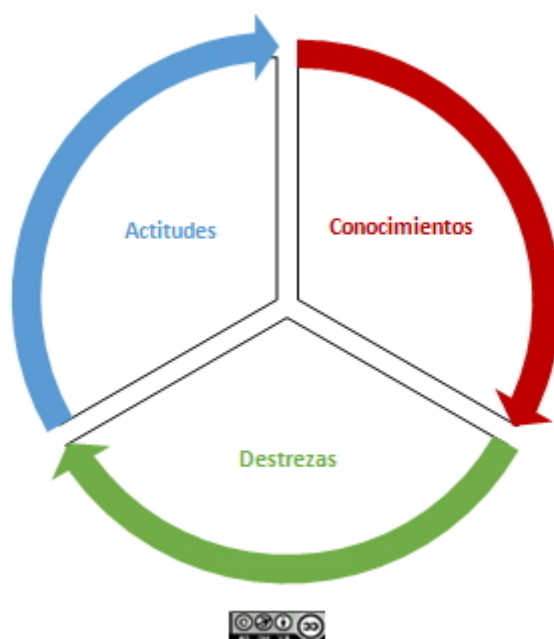


Gráfico 3. Dimensiones que definen una competencia

De este modo, se da un paso más en la concepción de los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales, lejos de ser concebidos como elementos aislados y/o compartimentos -conceptos, procedimientos y actitudes-, son abordados de forma integrada y contextualizada, a través de las competencias, las cuáles son multifuncionales y transferibles, tienen un carácter dinámico e ilimitado y a la vez son evaluables.

1.1. Diseñando experiencias de aprendizaje

El desarrollo de un currículo basado en competencias obliga a centros y docentes a reflexionar sobre su presencia en la vida real del aula, es decir, en acciones del día a día.

Una vez identificada la presencia de las mismas en el quehacer diario del aula se trata de cambiar el enfoque tradicional de “actividades de aula” por un enfoque competencial, en el que sea posible evaluar al alumno en función de la consecución de unos niveles de logro competenciales determinados.

No se trata, por tanto, de evaluar conocimientos, sino desempeños. Es decir, se evalúa el “hacer” y/o “resolver” la tarea, situación o problema propuesto, a través del cual el alumno necesariamente deberá demostrar su nivel competencial, integrando para ello: conocimientos, destrezas y actitudes.

a) ¿Cómo se integran las competencias en la vida real del aula?

Para ayudar a docentes y centros educativos a integrar las competencias en la vida real del aula, el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) ha elaborado recientemente una *Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas*^[1] (2013). De acuerdo con esta guía, el procedimiento que se ha de llevar a cabo para la integración de las competencias en el quehacer diario del aula son:

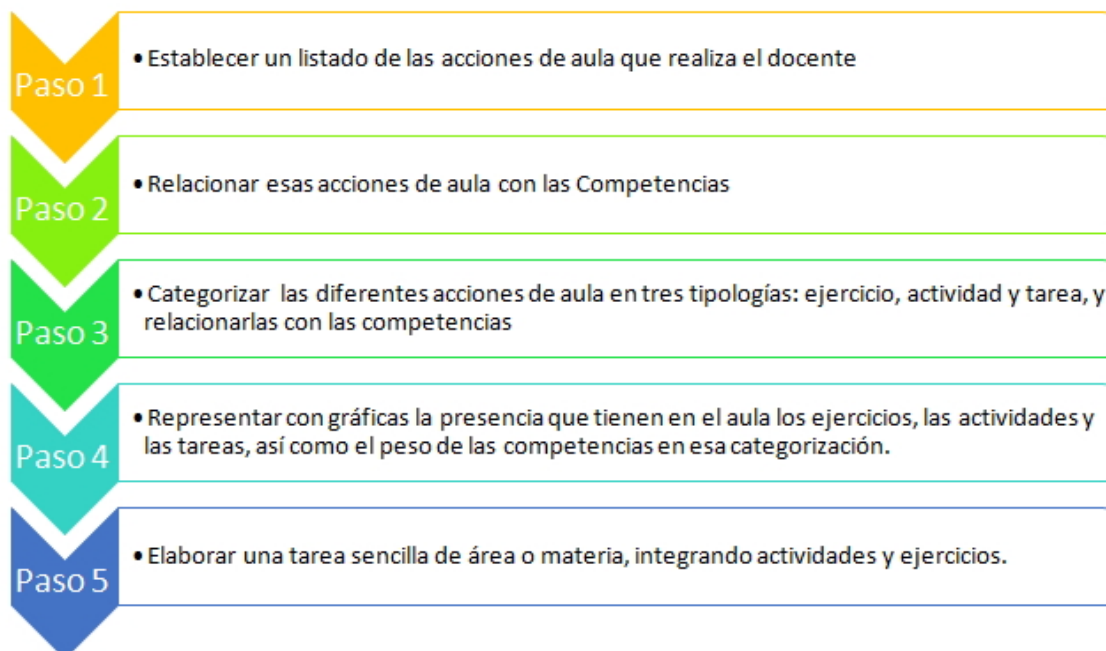


Gráfico 4. Pasos para la integración de las competencias en el aula

[1] Esta *Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas* elaborada por el Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, está disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=16109>.

b) Distinción entre ejercicio, actividad y tarea

Seguendo la guía del CNIIE (MECD), una **tarea** consiste en la elaboración de un producto final relevante que permita resolver una situación-problema real en un contexto social, personal, familiar y/o escolar, aplicando contenidos mediante el desarrollo de ejercicios y poniendo en marcha procesos mentales imprescindibles mediante el desarrollo de actividades.

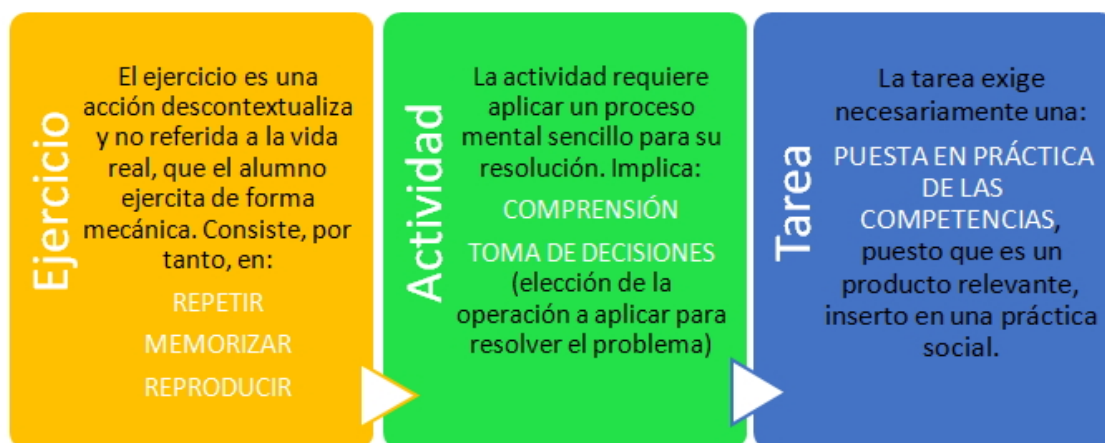


Gráfico 5. Definición de: ejercicio, actividad y tarea

A diferencia del ejercicio y la actividad, el diseño de una **tarea** requiere decidir para qué se hace esa tarea, qué producto final se va a elaborar vinculado a la vida real y qué relevancia social tiene en el día a día del alumno. Así mismo, para la resolución de la misma no hay una respuesta prefijada –como ocurre con el ejercicio, que es mecánico, repetitivo y memorístico–, sino que va más allá. La resolución de una tarea requiere de la integración de:

- Conocimientos previos adquiridos.
- Destrezas y puesta en marcha diversos mecanismos para su resolución.
- Actitud positiva ante la tarea.

c) Unidad Didáctica Integrada (UDI)

Las competencias requieren un aprendizaje significativo, es decir, vinculado a un determinado contexto y a unas determinadas tareas que las personas tendrán que resolver a través de desempeños, o lo que es lo mismo, de la puesta en práctica de conocimientos, destrezas y actitudes. Esta visión del aprendizaje contextualizado conecta con una amplia tradición de teorías y prácticas educativas que ahora ven reforzado su valor -Ausubel, Bruner, Dewey, Freinet, Freire, Novak, Vigostky, etc.- (Ballester, 2002).

Un aprendizaje significativo necesita de la construcción un currículo integrado, en el que a través de las diferentes Unidades Didácticas Integradas (UDI) (tal y como las denomina el proyecto COMBAS), se facilite el aprendizaje de las Competencias. Cada UDI deberá contribuir a lograr diferentes niveles de dominio de las competencias, así como a reconocer la contribución de cada área/materia al logro de unas competencias determinadas, dependiendo del caso.

A continuación, a modo de ejemplo, se presenta el diseño de lo que sería una UDI. En este caso, para Educación Primaria.

Título de la tarea compleja: DESCRUBRIENDO RECETAS TRADICIONALES	
Etapa, ciclo y curso	Educación Primaria, 2º ciclo, 4º curso.
Asignaturas⁴	Matemáticas, Lengua Castellana y Literatura, Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza.
Competencias	Competencia matemática, Competencia en Comunicación Lingüística, Competencia cultural y artística, Competencia Aprender a aprender, y Competencia Autonomía e iniciativa personal y del espíritu emprendedor.
Contexto de desarrollo de la tarea	Familiar, escolar y local.
Breve descripción de la tarea	Con motivo de las fiestas patronales del pueblo, vamos a recopilar (con ayuda de nuestros familiares –padres, abuelos, tíos, etc.-) recetas típicas de nuestra localidad y comarca para que los niños conozcan costumbres y tradiciones del pasado, modos de vida, estilos de alimentación, y en definitiva nuestra cultura. El trabajo realizado será puesto en común en clase, y quedará recogido en un libro como material de consulta para la biblioteca del centro. La receta más popular, será cocinada por los alumnos, familias y profesores de 4º de Educación Primaria. Posteriormente, serán puestas a la venta, pero para ello, tendremos que tomar decisiones y llegar a diferentes acuerdos (qué días las vendemos, modo de venta, costes de los ingredientes y presupuestos, precio del producto, destino del dinero recaudado...).

Tabla 4. Ejemplo de una UDI para Educación Primaria

Objetivos didácticos	Identificar hábitos de alimentación e higiene saludable y no saludables (C.M 3.2). Explica las consecuencias para la salud de determinados hábitos de
-----------------------------	--

	<p>alimentación saludables y no saludables (C.M 3.2).</p> <p>Explica con ejemplos concretos la evolución de algún aspecto de la vida cotidiana. (C.M 7.3).</p> <p>Realiza mediciones en contextos reales con las unidades de masa y capacidad. (Mat 4.2).</p> <p>Resuelve problemas relacionados con el entorno (Mat 8.1).</p> <p>Escoge entre la unidades de medida usuales las más adecuada al tamaño de la magnitud (masa, capacidad) a medir (Mat 4.3)</p> <p>Redacta textos relacionados con su experiencia en situaciones cotidianas, de forma ordenada. (Leng 7.1).</p> <p>Utiliza textos propios y ajenos para organizar y llevar a cabo tareas concretas. (Leng 9.2).</p>
<p>Actividades</p>	<p>1. Cocinar en casa -con ayuda de un familiar- una receta tradicional del pueblo o de la comarca y anotarla para llevarla a clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrevistar a un familiar sobre recetas tradicionales – preferiblemente personas mayores-. • Anotar el nombre de la receta, los ingredientes y cantidades para cuatro personas. • Anotar el nombre de la receta. • Hacer un dibujo o fotografía de la receta. <p>2. Elaborar una ficha con la receta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Complimentar un modelo de ficha con los datos relativos a la receta. • Poner en común la receta en clase y contrastar diferencias y similitudes entre una misma receta (en caso de que se coincida con otro compañero/a). • Elaborar entre todo el grupo un cuaderno donde se recojan las fichas de todos los alumnos, encuadernarla y guardarla como recurso para la biblioteca del centro. • Seleccionar entre toda la clase las dos recetas más populares para su posterior realización. <p>3. Calcular el coste de las recetas seleccionadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medir cantidades con distintas unidades de capacidad. • Pesar cantidades con distintas unidades de peso. • A partir del precio de cada ingrediente, calcular el coste de las recetas.

	<ul style="list-style-type: none"> • . <p>4. Elaborar la pirámide de los alimentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En dos grandes grupos, hacer un mural con la pirámide de los alimentos que incluya los ingredientes utilizados en cada receta. • Dibujar o buscar fotografías de estos ingredientes y ubicarlos dentro de la pirámide. <p>5. Toma de decisiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elegir la receta más económica de las dos más populares. • Hacer la lista de la compra con los ingredientes necesarios para la realización de una receta. • Elegir los ingredientes más saludables. • Calcular las cantidades correspondientes, de acuerdo al número de alumnos en clase, más profesores que imparten docencia al grupo/clase de 4º de Educación Primaria. • Hacer la compra de los ingredientes necesarios. • Comparar precios entre establecimientos. • Acordar precio de venta del producto. • Seleccionar forma de venta del producto. • Planificar el diseño y estética del producto para hacerlo más atractivo de cara a su venta. <p>6. Elaboración y venta del producto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar la receta en casa con ayuda de un familiar. • Poner en común las recetas de todo el grupo/clase y con las del resto de compañeros de otros cursos y clases. • Invitar a la comunidad educativa a la degustación y compra de productos en el día del centro. • Planificar estrategias para hacer atractiva la venta del producto. • Vender los productos. • Contabilizar las ganancias obtenidas. • Decidir destino de los ingresos recaudados a través de la venta de los productos.
Escenarios	Clase, centro educativo, casa, supermercado y tiendas.
Temporalización	3 semanas
Procesos Cognitivos o modelos de pensamiento	Analítico, lógico, analógico, creativo, práctico.
Metodología	

	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos sociales (Cooperación entre pares, en grupos y en gran grupo. Juegos de roles). • Modelo instructivo (Modelo de simulación, entrenamiento directo).
--	--

Tabla 5. *Concreción curricular y transposición didáctica*

[4] De acuerdo con el artículo 18 de la LOMCE, la etapa de Educación Primaria comprende seis cursos y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador. Estas áreas se dividen en: *asignaturas troncales* (Ciencias de la Naturaleza; Ciencias Sociales; Lengua Castellana y Literatura; Matemáticas y Primera Lengua Extranjera), *asignaturas específicas* (Educación Física, Religión o Valores Sociales y Cívicos -a elección de los padres, madres o tutores legales-). En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, los alumnos han de cursar, además, al menos una de las siguientes áreas del bloque de asignaturas específicas, como *de libre configuración autonómica*: Educación Artística; Segunda Lengua Extranjera; Religión o Valores Sociales y Cívicos, sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido previamente. Así mismo, los alumnos y alumnas deben cursar el área Lengua Cooficial y Literatura en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica en aquellas Comunidades Autónomas que posean dicha lengua cooficial, si bien podrán estar exentos de cursar o de ser evaluados de dicha área en las condiciones establecidas en la normativa autonómica correspondiente. El área Lengua Cooficial y Literatura recibirá un tratamiento análogo al del área Lengua Castellana y Literatura.

Marco normativo

- **Documentos marco europeos**

[Comisión Europea. Dirección General de Educación y Cultura \(2004\). *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo.*](#)

[Consejo Europeo \(2001\). *Conclusiones del Consejo Europeo de Estocolmo.* Estocolmo, 24 de marzo de 2001.](#)

[Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 \(2007\). *Key Competences for Lifelong Learning European Reference Framework.*](#)

- **Documentos marco nacionales**

[Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo \(BOE 04-10-1990\).](#)

[Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación \(BOE 4-5-2006\).](#)

[Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. \(BOE 01-03-2014\).](#)

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE 05-01-2007).

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE 10-12-2013).

Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 05-03-2014).

Bibliografía

Ballester Vallori, Antoni (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. Profesorado del Seminario de aprendizaje significativo: España. Palma de Mallorca: Documenta Balear.

CNIIE, MECD (2013). *Guía para la formación en centros sobre las competencias básicas*. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=16109>

Delors, J. (coord.). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana – Ediciones UNESCO, 1996.

Eurydice (2012). *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy – 2011/12*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

OCDE (2003). *Definición y selección de competencias (DeSeCo)*. Disponible en:

<http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

Toribio, L. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. *Foro de Educación*, n. 12, 2010, pp. 25-44. Disponible en:

<http://www.forodeeducacion.com/numero12/003.pdf>

Enlaces de interés

- - CEAPA. La Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de alumnos (CEAPA), edita materiales y desarrolla acciones formativas para la incorporación de las competencias en la vida diaria del hogar. Información detallada sobre esto puede consultarse a través de su página web: <http://www.ceapa.es>
 - CNIIE. Una de las líneas de trabajo del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIIE), del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) es precisamente la innovación dirigida al estudio, desarrollo y difusión de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de las competencias básicas. Información detallada sobre las actividades que se están llevando a

cabo a este respecto, puede consultarse a través de los siguientes enlaces a su página web y a su blog.

- Página web: <http://www.mecd.gob.es/cniie/proyectos/competencias-basicas.html>
- Blog: <http://blog.educalab.es/cniie/category/competencias-basicas/>
- Proyecto Atlántida: <http://www.proyectoatlantida.eu/wordpress/>
- Eurydice: Página web de la **Red española de información sobre Educación (Eurydice España-REDIE)**

Además del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, las Comunidades Autónomas están desarrollando guías de orientación para ayudar a docentes y centros en la incorporación de las competencias en el currículo. Algunos ejemplos de buenas prácticas en competencias son:

- Banco de Recursos del CEPR Pablo de Olavide, de Andalucía: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~escuelatic20/contenidos/polavide/ccbb.html>
- Centro de profesores y recursos de Aragón: http://www.catedu.es/competenciasbasicas/index.php?mod=unmaterial&menu=materiales&id_material=41
- Centro del profesorado de Córdoba: <http://competenciasbasicascordoba.webnode.es/news/guia-y-orientaciones-de-la-junta-de-andalucia/>
- Consejería de Educación y Cultura de Extremadura: <http://ccbb.educarex.es/>



Formación en Red del INTEF

Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.