

LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS: ¿QUÉ TIPO DE INNOVACIÓN IMPLICA?

Carlos Rosales López
Universidade de Santiago de Compostela

RESUMEN

Durante los últimos años se ha extendido en el ámbito educativo una línea de planificación basada en el desarrollo de competencias. En este trabajo se aborda el concepto de competencia y distintas posturas o perspectivas sobre el mismo. También se hace referencia a las fases a seguir en un proceso de planificación y a las importantes modificaciones que implica a nivel docente, metodológico, organizativo y de evaluación.

Finalmente se reflexiona sobre la naturaleza de la innovación que introduce la planificación de la enseñanza según competencias frente a la forma convencional de planificación y los cambios que en ella se producen, especialmente en la actuación del profesor.

Palabras clave: Competencia, capacidad, objetivos, colaboración docente, evaluación.

ABSTRACT

During recent years it has spread in educational sphere a new line of educational planning that is based in developing competences. This paper addresses the concept of competence and different positions on it. Also refers to the stages of planning and to the major changes that involves in teaching, methodology, organization and assessment.

Finally we reflect on the nature of innovation that makes the planning of teaching skills as compared to the conventional way of planning and changes that occur in it, especially in the performance of the teacher.

Keywords: Competence, capacity, goals, teacher collaboration, evaluation.

SOBRE EL CONCEPTO DE COMPETENCIA

El término competencia se viene utilizando en el ámbito educativo desde los años setenta de manera progresiva hasta constituirse en una nueva línea de planificación y desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, si bien no se encuentra plenamente consolidado en gran parte debido a la falta de consenso en torno al mismo concepto de competencia y a cómo debe afectar a los componentes convencionales del currículo como objetivos, contenidos, metodología y evaluación. La falta de preparación del profesorado y su tendencia a trabajar individualmente se esgrimen como factores influyentes en este mismo sentido. Pero hay que advertir además que en este cambio de planificación se ha producido una dinámica descendente (impuesto desde la Administración), lo que acarrea los problemas típicos de la innovación promovida institucionalmente (falta de información,

de motivación del profesorado, inadaptación a contextos de trabajo, escasez de recursos, rigidez organizativa, etc.)

Desde una perspectiva etimológica, competencia procede, como indican Mulder et al. (2008), de la raíz griega “ikanos”, que significa capacidad, y de “ikanotita”, que indica capacidad profesional o vocacional. Se vincula también con la raíz latina del mismo significado “competens” y “competentia” respectivamente. Ya en el siglo XVI aparece en inglés y francés como “competency” y “competence” respectivamente. Así pues, según su origen etimológico competencia se vincula con el significado de capacidad.

Hace tan solo unas décadas, desde los años setenta del siglo XX, el término comienza a utilizarse de manera progresiva en el ámbito de la formación profesional y de aquí se extiende a todo el terreno educativo en general. Si en formación profesional se entiende en principio como capacidad para realizar las tareas correspondientes a una determinada profesión, en el ámbito propiamente educativo su significado se amplía considerablemente para abarcar la integración social de la persona y su desarrollo globalmente considerado.

Así, en el año 2005 la Comisión Europea presentó una “Recomendación sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente” al Parlamento Europeo y al Consejo de la Unión Europea, que fue adoptada en el año 2006 y en la que se define la competencia como:

“Una combinación de conocimientos, habilidades y actitudes apropiados a una situación particular”.

Se consideran competencias clave,

“Aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”.

A partir de esta definición de las Instituciones Europeas, los diversos Estados y Comunidades pertenecientes a Europa trasladan a sus respectivas leyes y normativas unos conceptos semejantes. Así, en el Decreto de Currículo de Educación Primaria de Galicia (DOGA n. 132, de 9-VII-2009) se dice que:

“Una posible definición de competencia básica podría ser “capacidad de poner en práctica de forma integrada en contextos y situaciones diversas los conocimientos, las habilidades y las actitudes personales adquiridas. El concepto de competencia incluye tanto los saberes como las habilidades y las actitudes y va más allá del saber y del saber hacer, incluyendo el saber ser”.

La misma Recomendación de la Comisión Europea establece ocho competencias fundamentales en el ámbito de la formación permanente:

1. Comunicación en lengua materna.
2. Comunicación en lenguas extranjeras.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
4. Competencia digital.
5. Competencia en aprender a aprender.
6. Competencias sociales y cívicas.
7. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa.
8. Consciencia y expresión culturales.

Estas competencias, en el Decreto de Currículo citado se adaptan para el nivel de educación primaria de la siguiente manera:

1. Competencia en comunicación lingüística. 2. Competencia matemática. 3. Competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico. 4. Tratamiento de la información y competencia digital. 5. Competencia social y ciudadana. 6. Competencia cultural y artística. 7. Competencia para aprender a aprender. 8. Autonomía e iniciativa personal.

Diversas iniciativas se han llevado a cabo por Organismos Internacionales para la definición y proyección de las competencias en cada uno de los niveles del sistema educativo. Así, en el programa DeSeCo (definición y selección de competencias), de la OCDE, se ha procedido a definir las competencias fundamentales para la vida cotidiana comunes a todas las culturas. En el programa PISA-VET, de evaluación en el ámbito de la formación profesional, se han identificado competencias cognitivas (conocimiento), funcionales (destrezas), sociales y personales (autocompetencias).

Para apoyar el sistema de transferencia de créditos a nivel universitario (ECTS) se creó en Europa el proyecto “Tuning”, en el que se identifican competencias específicas, correspondientes a cada materia, y competencias de carácter general, transferible.

No obstante, a pesar de haber transcurrido ya varias décadas de trabajo con competencias, y de los esfuerzos institucionales por extender el modelo a todos los ámbitos del sistema educativo, todavía sigue existiendo una importante disparidad de tendencias en su conceptualización y en su desarrollo curricular. Mulder (2008), apunta algunos aspectos en torno a los cuales siguen dándose discrepancias entre profesionales de la educación:

- a) Consideración de las competencias como habilidades superficiales y de carácter puntual frente a una consideración como capacidades básicas y transferibles a diversas situaciones.
- b) Consideración de las competencias como habilidades descontextualizadas o por el contrario, que solo se manifiestan y tienen sentido en situaciones en las que se han de resolver problemas o realizar tareas.
- c) Orientación de las competencias hacia el conocimiento o hacia la habilidad. En la conformación de las competencias se primaría uno u otro componente, aun cuando en realidad ambos son necesarios. El conocimiento aporta comprensión de la situación y capacidad de reflexión y la habilidad aporta proyección real, práctica de la competencia.
- d) Orientación de la competencia a la persona frente a orientación al sistema. En el primer caso se la considera como un instrumento de perfeccionamiento personal, mientras que en el segundo estaría más presente el servicio a la comunidad, y la economía en el caso de la formación profesional.
- e) Carácter modificable o inalterable de la competencia. En el primer caso se considera que evoluciona con la vida y las situaciones de la persona y que por lo tanto se continúa aprendiendo durante toda la vida. En el segundo caso se considera como un aprendizaje puntual vinculado a una determinada situación y edad.
- f) Relación unívoca o diversa de las competencias con los resultados del aprendizaje. En realidad no existe relación directa entre competencias y resultados en el aprendizaje. Puede ocurrir que una competencia dé lugar a distintos resultados o que para obtener determinado resultado sea necesario practicar varias competencias. En este mismo sentido, no existe correspondencia entre competencias y asignaturas convencionales, con lo que al

desarrollo de una competencia pueden contribuir varias materias. Ello contrasta con la clásica organización disciplinar del conocimiento.

ETAPAS EN LA ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA POR COMPETENCIAS

A partir de la experiencia recogida hasta el momento en la elaboración de programas por competencias, especialmente en países que como Canadá, Bélgica francófona y Portugal han adoptado de forma intensa este modelo de planificación, se identifican una serie de etapas, que según Tardif (2008) serían las siguientes:

- a) Determinar qué competencias componen el programa. En este primer momento los profesores se han de poner de acuerdo en las competencias a desarrollar por los alumnos, que variarán en función del nivel de enseñanza. Así, en los primeros niveles se han de proyectar en la estimulación de su desarrollo cultural, cognitivo, social, afectivo, físico. Dado que las competencias abarcan en su complejidad diversas materias convencionales, la actuación en colaboración del profesorado es fundamental. En el ámbito de la formación profesional, las competencias a desarrollar serán evidentemente más profesionalizadoras, destinadas a capacitar al alumno para la realización efectiva de determinadas tareas.
- b) Identificar las características de desarrollo de cada competencia. Dado que evolucionan a lo largo de toda la vida y se aprenden de forma permanente, en cada nivel y ámbito formativo los profesores han de identificar características indicadoras de su desarrollo. Así, la competencia para el mantenimiento de relaciones interpersonales puede presentar distintas características en educación básica, secundaria o en formación profesional.
- c) Concretar los recursos a movilizar en el aprendizaje de las competencias. Dichos recursos pueden ser internos o externos. Los primeros están formados por conocimientos, habilidades y actitudes que el alumno dinamiza en el ejercicio de las competencias. Los recursos externos son aquellos medios que el contexto aporta a la persona. Hay que advertir que existe la tendencia a pensar que el alumno ha de poseer previamente los recursos internos precisos. Sin embargo, también podemos pensar en las competencias como instrumentos para la adquisición de dichos conocimientos, habilidades y actitudes.
- d) Organización funcional y ubicación de las competencias en el proceso de formación. Para esta organización hay que conocer cuál es la dinámica de desarrollo de cada competencia en cada alumno, prever su evolución, prever la coordinación de cada competencia con otras y en este contexto, estimular su aprendizaje.
- e) Determinar las características de la metodología. En la configuración de la metodología, como organización de actividades para el aprendizaje de competencias, se ha de tener en cuenta la naturaleza de las mismas y el nivel y características del alumno. En general se estimula una metodología activa con mayor protagonismo del alumno tal como se manifiesta en la solución de problemas y en el método de proyectos.
- f) Determinar las características de la evaluación. También en la planificación de la evaluación es necesaria la coherencia con las características de las competencias y de la metodología por la que se ha optado. De manera específica hay que diferenciar entre evaluación

de procesos y evaluación final. En la evaluación para la certificación hay que plantearse quien la realiza, y con qué medios y técnicas. Implica evaluar los recursos movilizados y por lo tanto, conocimientos, habilidades y actitudes. Dado el carácter de aprendizaje permanente de las competencias, es muy importante la práctica de una evaluación de procesos.

Finalmente, la evaluación ha de proyectarse no sólo en el alumno, sino también en la actuación del profesor, en los recursos externos y en la organización institucional.

- g) Realización de cambios en el trabajo del profesor y en la organización. El profesor ha de colaborar estrechamente con otros profesores ya que las competencias abarcan contenidos correspondientes a distintas materias o áreas. Respecto al alumno, ha de actuar más como orientador y estimulador que como directivo. Una actitud necesariamente nueva en el profesor de universidad respecto al aprendizaje de competencias es la del seguimiento cuidadoso del aprendizaje de sus alumnos en una dinámica de evaluación de procesos con utilización de técnicas basadas en la observación y el análisis de trabajos.

No menos importantes son los cambios organizativos a nivel de aula y de centro para facilitar formas de trabajo activo con mayor iniciativa del alumno. Parece imprescindible que exista una mayor flexibilidad en la utilización de espacios, tiempos, recursos y formas de agrupamiento.

¿QUÉ CLASE DE INNOVACIÓN REPRESENTA LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS?

Se puede considerar en principio una forma de innovación descendente, introducida por la Administración en el sistema educativo a fin de incrementar el carácter activo del aprendizaje y su vinculación a las tareas de la vida cotidiana. Adoptada primeramente en el ámbito profesional a fin de hacer del alumno un futuro trabajador eficaz, potenciada notablemente en la educación superior desde la cumbre de Lisboa del 2000, la enseñanza por competencias se ha extendido finalmente a todas las etapas del sistema educativo y en algunos países como la Bélgica francófona, Canadá y Portugal, se encuentra plenamente vigente.

No obstante, aun cuando principios como los de rendimiento, eficacia y operatividad son, hasta cierto punto aplicables al sistema de enseñanza, hay que subrayar sin embargo que dentro del mismo el enfoque de competencias debe adoptar una perspectiva cualitativamente educativa. Es preciso fomentar en el alumno el aprendizaje de competencias básicas como las relativas a la comunicación, la colaboración, la realización de proyectos o la búsqueda de información. Pudiera ocurrir que estas competencias no tengan una manifestación inmediata en forma de resultados tangibles, pero preparan al alumno de una forma general y a medio y largo plazo para un desempeño óptimo de muy diversas tareas.

La enseñanza por competencias enfrenta al alumno a tareas y propias de la vida cotidiana en los planos personal y social, ya correspondientes al ejercicio de una profesión. Estimula por lo tanto un aprendizaje activo y contextualizado, fomenta la autonomía del alumno y eleva considerablemente su motivación al aproximar el aprendizaje que se fomenta en la escuela a las características de la vida real. Se trata de características que estaban ya presentes en destacados métodos de la Escuela

Nueva en Europa y de la Escuela Progresista americana y que aun cuando no han alcanzado una extensión universal, sí han contribuido de forma importante a la renovación de la enseñanza en los centros escolares.

El actual estímulo a la enseñanza por competencias resulta pues de la colaboración de los ámbitos social, profesional, universitario y pedagógico. De esta confluencia histórica es necesario, como en un proceso de triangulación investigadora, identificar sus componentes más valiosos.

En su proyección escolar este modelo de planificación ha puesto de relieve el interés de fomentar en los alumnos, sobre todo en los primeros niveles y a lo largo del periodo de educación obligatoria, una serie de competencias de carácter general y transversal como las relativas a la convivencia, la comunicación, la actuación autónoma y el aprendizaje. Estas competencias no son objeto exclusivo de un área curricular determinada sino que su desarrollo se produce a través de todo el currículum globalmente considerado y es responsabilidad de todo el profesorado. Ello implica la necesidad de realizar importantes cambios en las formas tradicionales de trabajo de los profesores y en la organización y funcionamiento de los centros.

La Administración educativa debe ser consciente de estas características si de verdad se pretende el éxito en la implantación de la enseñanza por competencias. Frente al atomismo de antiguos planes de estudio estructurados en muy diversas asignaturas y en temas dentro de cada una, es necesario fortalecer una planificación globalizada e interdisciplinar sobre todo en niveles de educación infantil y primaria. Los momentos para el trabajo en equipo del profesorado (planificación, metodología y evaluación) se han de incrementar considerablemente frente al convencional trabajo individualizado, los horarios de los centros, la disponibilidad de tiempos, espacios y recursos, han de cambiar en el sentido de una mayor flexibilización.

Es necesario asimismo que se produzca una mayor apertura de los centros y los profesores al trabajo conjunto con instituciones de la comunidad, y en especial con los padres y asociaciones de padres de alumnos. No tiene sentido ya una actividad desconocedora de las características socioeconómicas y culturales de padres y alumnos.

El desarrollo de competencias específicas puede fomentarse más en el contexto de cada área curricular o de cada asignatura y el protagonismo de cada profesor en su materia será en este caso mayor. Ahora bien, tanto en la enseñanza de competencias básicas como en el de competencias específicas, se produce una verdadera revolución en el terreno de los contenidos, priorizándose el saber hacer frente al simple saber y el saber hacer actual con proyección social al saber rutinario o convencional. La enseñanza por competencias viene a liberar a los programas de contenidos de conocimiento para potenciar más los contenidos de habilidades y actitudes.

La intervención del profesor en la implantación de esta línea de enseñanza es fundamental. Debe renovar su formación profesional intensificando su capacidad para el trabajo en equipo, para la actualización de los contenidos y su proyección en la realidad social. El profesor ha de planificar tareas de carácter complejo destinadas a fomentar en el alumno el aprendizaje de diversas competencias.

La planificación de la enseñanza por competencias implica cambios de importancia respecto a la planificación convencional de los centros escolares y de los profesores. Será preciso reconsiderar el papel de los objetivos, los contenidos, la metodología, la evaluación y los recursos. En el citado Decreto de currículo para educación primaria en Galicia, a las competencias se las considera como un elemento organizador que influye no sólo en los contenidos, sino también en la evaluación y en la metodología. Se convierten en el eje de la programación y la actividad. Los objetivos y contenidos aseguran su desarrollo y los criterios de evaluación sirven de referencia para identificar su nivel de adquisición. Las competencias generales se sitúan en línea con los objetivos generales y las competencias específicas de cada área o materia se asimilan a los objetivos correspondientes.

Así como entre objetivos y competencias generales existe una gran correspondencia (parece que los objetivos se han programado centrándolos en la adquisición por el alumno de las competencias), no ocurre lo mismo en el caso de los contenidos. En éstos parece haberse priorizado los ámbitos instrumentales (lengua, matemáticas, conocimiento del medio, educación física y artística), mientras que los referidos a las dimensiones social y afectiva reciben de forma predominante un tratamiento transversal, con la excepción de una asignatura de educación para la ciudadanía y los derechos humanos en el último curso de la etapa.

Dentro de cada área curricular se incluyen series de objetivos (expresados en infinitivo), de contenidos (en sustantivos) y criterios de evaluación (en infinitivo como los objetivos, pero indicando situaciones específicas de realización de tareas). Por ejemplo:

Objetivo:

“Identificar y aceptar la propia identidad y desarrollar la autoestima, la afectividad y la autonomía personal en la vida cotidiana, en las relaciones de cada alumno o alumna con las demás personas y como integrante de los grupos sociales en que participa”.

Contenido:

“Desarrollo de la autonomía personal y de la autoestima (seguridad en si mismo y en si misma, autonomía para la acción, confianza en las propias posibilidades, sentimiento de importancia, valoración de la historia personal y de las contribuciones ajenas a su construcción”.

“Análisis de situaciones en la escuela y fuera de ella que producen sentimientos positivos o negativos en el alumnado”.

Criterios de evaluación (hacen referencia a situaciones de desempeño de los objetivos):

“Manifestar respeto por las diferencias y características personales propias y de los compañeros y compañeras. Valorar las consecuencias de las propias acciones y responsabilizarse de ellas”.

Estas orientaciones contenidas en el Decreto de currículo para educación primaria se proyectan en forma diversa en la elaboración de los textos escolares y en las orientaciones que en las respectivas guías se ofrecen a los maestros. Así, en la guía correspondiente al texto “Conocimiento del medio” Madrid: Obreroiro/Santillana (2008) se presenta un proyecto de unidad didáctica con los siguientes componentes:

Objetivos, los presenta de manera específica en infinitivo: “*Saber cuáles son las partes del cuerpo*”.

Contenidos, también específicos en sustantivo: “*El cuerpo humano*”, “*El movimiento del cuerpo*”.

Criterios de evaluación, de forma específica también, personalizados: “*Reconoce las partes de su cuerpo*”.

Competencias básicas. Considera que además de desarrollar las competencias de conocimiento del medio (incluidas en los objetivos) estimula también competencias de carácter social y ciudadano, tratamiento de información, autonomía e iniciativa personal y aprender a aprender.

Finalmente, como todo cambio fomentado desde la Administración, este nuevo modelo de enseñanza genera no poca incertidumbre en el profesorado, que en estos momentos debe asumirlo de forma obligada. Es muy necesario que, a fin de evitar recelos y rechazos, se realice un doble esfuerzo por parte de la Administración en el sentido, por una parte de sensibilizar a los profesores respecto a la importancia pedagógica del modelo, haciendo ver su vinculación con destacadas prácticas educativas. En el sentido al tiempo, de flexibilizar y modificar cualitativamente las normas de planificación y desarrollo de la enseñanza en cuanto a horarios, contenidos, recursos, espacios, evaluación..., para hacer posible su implantación en la realidad cotidiana de aulas y centros.

CONCLUSIONES

Durante las últimas décadas se ha desarrollado en los distintos niveles del sistema educativo la planificación por competencias. Su consolidación sin embargo está dificultada por diversos factores. No existe unanimidad en cuanto al concepto de competencia, si bien en términos generales se la identifica con capacidad constituida por conocimientos, habilidades y actitudes para hacer frente a diversas situaciones en las que normalmente se deben realizar tareas y resolver problemas. A partir de aquí, a veces se destaca su carácter puntual y específico o su naturaleza general, otras se incide en los conocimientos o en las habilidades que implica, otras se la vincula con el desarrollo personal o con los intereses de la comunidad, etc.

En la elaboración y desarrollo de programas basados en competencias es preciso tomar en consideración una serie de modificaciones a nivel de metodología, organización, actuación docente y evaluación. Así, se necesita un mayor protagonismo del alumno y la utilización de técnicas basadas en la solución de problemas y la realización de proyectos. Todo ello implica modificaciones organizativas para permitir un uso más flexible de espacios, recursos, tiempos y formas de agrupamiento.

Los profesores en general han de vencer la fuerte tendencia al trabajo individual, ya que las competencias abarcan contenidos correspondientes a diversas materias clásicas. Es necesario además potenciar una actuación docente más orientadora y estimulante que directiva. Finalmente, la evaluación ha de tomar en consideración tanto los requisitos de certificación de competencias como la necesidad de un seguimiento del proceso de su aprendizaje. Además la evaluación se ha de proyectar no sólo sobre el alumno, sino también en la actuación del profesor, la adaptación de los recursos y de las características organizativas.

La implantación de este modelo de planificación y desarrollo de la enseñanza presenta las características propias de los modelos descendentes con origen en la Administración. Su repercusión en la mejora cualitativa de la enseñanza podrá ser tanto mayor en la medida en que lejos de una aplicación meramente formal, se tenga éxito en la sensibilización del profesorado y en la creación de las condiciones adecuadas para el trabajo del mismo en las líneas de renovación que en él se contienen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DENYER et al. (2007).** *Las competencias en educación: Un balance*. México: FCE.
- European Parliament, Council of the European Union (2006).** *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)*.
- GIMENO, J. (2008).** *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata
- IGLESIAS, A. (2008).** *Las competencias en educación*. Salamanca: Neva
- JONNAERT, P. (2002).** *Competences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Bruselas: De Boeck.
- MARCO, B. (2008).** *Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo*. Madrid: Nancea.
- MARINA, A. y BERNABEU, R. (2007).** *Competencia social y ciudadana*. Madrid: Alianza.
- MILANA, M. (2008).** El discurso post-Lisboa sobre la inadecuación de habilidades y potenciación de las competencias. *Profesorado*, 12, 3, 2008
- MULDER, M., WEIGEL, T. y COLLINGS, K. (2008).** El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en determinados países miembros de la U. E.: Un análisis crítico. *Profesorado*, 12, 3. En <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART6.pdf> [consultado 30-X-2009].
- OCDE, DESECO, RYCHEN (2003).** *Definition and selection of competencies. Theoretical and Conceptual foundations (DeSeCo). Summary of the final report "Key competences for a successful life and a well-functioning society"*. In http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/desecco_finalreport_summary.pdf
- TARDIF, J. (2008).** Desarrollo de un programa por competencias. De la intención a la puesta en marcha. *Profesorado*, 12, 3, 2008
- TEXTO ESCOLAR DE TERCER CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA (2008):** "Coñecemento do medio" Madrid: Obrero/Santillana.

LEXISLACIÓN

Decreto 130/2007 de 28 de junio por el que se establece el currículo de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia. *DOG* n. 132 de 9-VII-2007.

ANEXO

ALGUNAS DEFINICIONES DE COMPETENCIA (Mulder, M. et al., 2008)

- Aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro-competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (Perrenoud, 2004)

- Capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. Las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares (OIT, 2000).

- Capacidad de aplicar conocimientos, destrezas y actitudes al desempeño de la ocupación que se trate, incluyendo la capacidad de respuesta a problemas, imprevistos, la autonomía, la flexibilidad, la colaboración con el entorno profesional y con la organización del trabajo (RD 797/1995 del Ministerio de trabajo y Seguridad Social para establecer las directrices sobre certificados de profesionalidad).

- Habilidad aprendida para llevar a cabo una tarea, deber o rol adecuadamente. Tiene dos elementos distintivos: está relacionada con el trabajo específico en un contexto particular e integra diferentes tipos de conocimientos, habilidades y actitudes. Se adquiere mediante el *learning-by-doing*. A diferencia de los conocimientos, habilidades y actitudes, no se pueden evaluar independientemente. También hay que distinguir las competencias de rasgos de personalidad, que son características más estables del individuo (Roe, 2002).

- Integración de conocimientos, habilidades, cualidades personales y comprensión utilizadas adecuadamente y efectivamente tanto en contextos familiares como en circunstancias nuevas y cambiantes (Stephenson y Yorke, 1998).

- 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 (proyecto Definición y Selección de Competencias, -

DeSeCo- de la OCDE, 2002).

- Capacidad de usar funcionalmente los conocimientos y habilidades en contextos diferentes. Implica comprensión, reflexión y discernimiento, teniendo en cuenta simultánea e interactivamente la dimensión social de las actuaciones a realizar

(Mateo, 2007: 520).

DEFINICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL DECRETO DE CURRÍCULO CORRESPONDIENTE DE LA XUNTA DE GALICIA (DOGA, N. 132, 9-VII-2007)

1. Competencia de comunicación lingüística.

Se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

2. Competencia matemática.

Consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y sus formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral.

3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los originados por la acción humana, de modo que se posibilite la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de la vida propia, de las demás personas y del resto de seres vivos.

4. Tratamiento de información y competencia digital.

Consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluida la utilización de las TIC como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.

5. Competencia social y ciudadana.

Esta competencia hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella se integran conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir como comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas.

6. Competencia cultural y artística.

Supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales, artísticas y deportivas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

7. Competencia para aprender a aprender

Aprender a aprender implica disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de forma cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades.

8. Autonomía e iniciativa personal.

Esta competencia se refiere por una parte a la adquisición de conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionados como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de si mismo y la autoestima, creatividad, autocrítica o control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de aplazar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos.