

COMPETENCIAS BÁSICAS: UN MARCO LEGISLATIVO, TEÓRICO Y APLICATIVO

Alejandro Javier García Montero (Autor Principal)

Profesor Tutor Bachillerato. Colegio Marista San José de León
Avenida Nocedo 24, 3º B 24007 León (España)
987226406-658994535 agm@maristasleon.com

María José Fínez Silva

Docente Universitaria. Doctora en Psicología
Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía.
Universidad de León (España)

Fecha de recepción: 10 de febrero de 2012

Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012

RESUMEN

El presente trabajo pretende realizar un recorrido por las principales directrices educativas españolas contemporáneas que más han influido en la mayor parte de los discentes españoles como son la Ley General de 1970, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo o LOGSE, la malograda Ley de Calidad Educativa o LOCE y la actual Ley Orgánica de Educación o LOE hasta llegar a la progresiva implantación de las Competencias Básicas, recopilando en las mismas las diversas aportaciones legales mencionadas, asumiendo el marco teórico interno *_legal_* y externo *_directrices europeas_* y proponiendo someramente un marco de aplicación en el aula respecto a su desarrollo, implantación y evaluación, desde corrientes pedagógicas liberadoras y humanísticas como la concientización de Freire, el currículo praxiológico, y, más modernamente el Informe Delors sobre la Educación de 1996 de la UNESCO.

Key words: Competencias básicas, legislación educativa, pedagogía liberadora.

ABSTRACT

The present work a tour tries to realize for the principal contemporary educational Spanish directives who more have influenced most of the Spanish pupils since are the General Law of 1970, the Organic General Law of the Educational System or LOGSE, the unsuccessful Law of Educational Quality or LOCE and the current Organic Law of Education or LOE up to coming to the progressive implantation of the Basic Competitions, compiling in the same diverse legal mentioned contributions, assuming the theoretical internal frame *_legal_* and day pupil *_European laws_* and proposing like a frame of application in the classroom with regard to his development, implantation and eval-

COMPETENCIAS BÁSICAS: UN MARCO LEGISLATIVO, TEÓRICO Y APLICATIVO

uation, from liberating and humanistic pedagogic currents as Freire's concientizacion, the praxiological curricula, and nowadays the 1996 UNESCO Delors' Inform about education.

Key words: basic competitions, educational laws, liberating pedagogic.

MARCO LEGISLATIVO

La *Ley General de 1970* parte de un interesante informe *La educación en España. Bases para una política educativa*. Significativo es su prólogo del ministro Villar Palasí, que reclama un cambio sustancial en el sistema educativo español con expresiones referidas a los cambios acaecidos, a la falta de unidad del sistema, los fracasos (STES's de Castilla y León, 1993) y sus consecuencias sociales partiendo de un análisis exhaustivo del sistema con fuentes estadísticas, continúa con un análisis pormenorizado de cada etapa así como otras cuestiones relacionadas con temas formales tales como títulos, cooperación internacional, formación de formadores, investigación.

Comienza con una propuesta educativa en cuatro etapas: Educación Preescolar con interacción hogar – escuela, clubes de padres, desarrollo afectivo del niño, Educación General Básica con dos etapas y finalmente un Bachillerato, cuanto menos novedoso, para finalizar con la Universidad. También introduce la Formación Profesional.

La Educación General Básica se amplía hasta los catorce años y destaca en los métodos por abogar la cooperación, creatividad, enseñanza individualizada, la famosa aserción “aprender a aprender”, métodos activos así como el uso de bibliotecas escolares, libros de texto actualizados, potenciar la actividad docente y evitar la rutina, entre otros partiendo de un acertado compendio de objetivos para una etapa de iniciación de adquisición de nociones y actitudes fundamentales, y una etapa media más especializada centrada en contenidos del tipo lingüístico, matemático, mundo físico, mundo social y cultural, actitudes, valores, hábitos religiosos, capacidad de apreciación estética, y orientación vocacional.

Respecto al Bachillerato, Unificado y Polivalente, pide que, entre otros, se cuide el emplear diversos lenguajes (matemático, gráfico) en el aprendizaje, fomentar las actividades sociales basadas en el respeto mutuo, la convivencia, así como intensificar el trabajo en investigación y documentación e incidir en la orientación laboral y profesional con educación personalizada. Este Bachillerato se plantea con un tronco común _Unificado_ y la posibilidad de optar por diferentes ramas y materias _Polivalente_ (De Puelles, 1991).

En la etapa universitaria, como detalle, recalcaremos que consagra la autonomía universitaria para la gestión de la institución universitaria.

También se mienta las novedosas opciones de docencia por televisión, correspondencia y radio, que tanto éxito han tenido en nuestro país. Por ello, la ley fue una declaración de intenciones que en muchos centros se fue haciendo realidad poco a poco, muy despacio, con la correspondiente ayuda de los docentes y su reciclaje continuo.

El sistema se mantuvo, pero falló por una falta de financiación, ya que el régimen autoritario de Franco nunca vio con buenos ojos esta ley, así como el fracaso estrepitoso del Bachillerato por falta de medios y de optatividad. Se centró más en la uniformidad de las enseñanzas dividiendo las mismas a partir del tercer curso en la famosa partición entre «ciencias» y «letras», aunque hubo otras alternativas intermedias escasamente ofertadas en los centros (Viñao, 1992).

Por otro lado se empezó a constatar un fracaso escolar en la Educación General Básica con lo cual lastró todo el sistema educativo español, desde la Formación Profesional hasta el Bachillerato, pero eso lo dejamos para otros estudios, algunos de ellos ya publicados (García, 2000).

No obstante recalcamos el gran logro de esta ley: dotar a España de un sistema moderno de educación gratuita y obligatoria hasta los catorce años así como la Formación Profesional de Primer

Grado, y hacer de la orientación un proceso inherente a todo el sistema educativo, gracias a la correlación entre etapa educativa y edad escolar. Sin embargo, para los sociólogos educativos, mantuvo las desigualdades y reforzó la diferencia entre clases sociales debido a su estructura fuertemente piramidal tal como señalan en sus respectivas obras Paciano Fermoso, Fernández Enguita, Quintana Cabanas, Pérez Serano, Sarramona o Larena entre otros muchos.

Otros puntos liberadores tratados por la ley como la democratización de la enseñanza, la apertura al mundo rural, la distinción entre escuela pública y privada, la coeducación, nuevos métodos de enseñanza, la investigación educativa o la formación de una nueva tipología de docente quedaron más en intenciones que en realidades en las aulas. Se apostó por una fuerte incidencia tecnológica para relacionar educación y empleo que no terminó de cuajar en la sociedad por los numerosos y altos índices de fracaso escolar en la Educación General Básica, la gran apuesta de la ley (Capitán, 1994).

La LOGSE nace con la ilusión del cambio y el programa educativo propuesto por el Partido Socialista Obrero Español, que gobernó España, en una primera etapa, de 1982 a 1996. Aunque había numerosas leyes que trataron de matizar el sistema educativo en lo que respecta a lo señalado por la Constitución en su artículo 27 que señala que “Todos tienen derecho a la educación” y que “se reconoce la libertad de enseñanza”, en referencia al difícil equilibrio entre libertad de enseñanza y el derecho a la educación, se requería de una nueva ley que abordara el eterno problema de la educación española de manera global. Al igual que en la Ley General de Educación de 1970, la implantación de esta ley nació de un análisis exhaustivo del sistema educativo, aunque también había una fuerte demanda social, especialmente de los numerosos sectores de profesionales educativos agrupados en diferentes grupos de presión, desde cooperativas hasta sindicatos, pasando por escuelas renovadoras y movimientos político – sociales. Este análisis se refleja en un *Libro Blanco*, al igual que en la reforma anterior, editado por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC, 1989). En él se constatan estos problemas principales, entre otros muchos: El fracaso escolar de todo el sistema; la falta de contigüidad entre sistema educativo y mundo laboral y la rigidez de la formación ofertada. También se señala que la falta de flexibilidad expulsa alumnos del sistema.

Estos problemas globales parten de otros cuatro señalados como las deficiencias de escolarización, la falta de igualdad de oportunidades entre clases sociales, la no adecuación del sistema a la productividad española, la falta de holicidad en el sistema. O la concepción del aprendizaje como un andamiaje.

Es curioso que el informe esté dotado de una memoria económica para realizar las propuestas oportunas. Éste fue uno de los grandes fallos de la anterior reforma, la falta de financiación, aunque en ésta, las luchas intestinas entre las nacionalidades históricas y el resto del estado, llamado “Territorio M.E.C”, proporcionarán graves injusticias.

El *Libro Blanco* plantea una reforma integral basada en el nuevo modelo productivo español, los cambios tecnológicos, se introduce el tema de calidad, la diferencia entre el nivel inferior (poco cualificado) y el nivel superior (academista y excesivamente cualificado) que luego se vierte como diferencia entre clases sociales.

Respecto a los objetivos, conviene decir que en la ley se plasmaron muy bien, aunque partiendo de una excesiva ideologización, a nuestro juicio. Es bueno conocer que previamente se experimentó con la reforma en diferentes regiones españolas, partiendo de la región catalana. Después cristalizó para toda la nación española.

Señalamos los más importantes como la ampliación de la educación básica a los 16 años, la mejora de la calidad de enseñanza, mayor igualdad de oportunidades y menor fracaso escolar para unir escuela y sociedad, reordenar el sistema con uniformidad de etapas y centros, muchos de ellos de nueva construcción, flexibilizar el Bachillerato y la Formación Profesional con mayor optatividad. Se pretenderá reducir el horario lectivo de las comunes y ampliar las propias materias de la modalidad (Embíd, 2000). Se plasmaron casi todos los objetivos, el exceso de ideologización impidió que se desarrollaran por falta de trabajo, disciplina y realismo pedagógico (Capitán, 1994)

COMPETENCIAS BÁSICAS: UN MARCO LEGISLATIVO, TEÓRICO Y APLICATIVO

Dos son las grandes aportaciones de la LOGSE, la “Comprensividad” y la “Diversificación”. Entendemos por “comprensividad” la obligatoriedad de una educación común para toda una generación comprendida en el caso español hasta los dieciséis años. La “diversificación” es la adaptación de contenidos, procedimientos, actitudes y aptitudes a los alumnos que no logren los objetivos comunes del sistema educativo comprensivo. También se diversificaron los contenidos en conceptos, procedimientos y aptitudes, similares a lo que hoy son las Competencias Básicas.

Como se ve, se trata de ofrecer la igualdad de oportunidades a toda costa en cualquier edad, partiendo de los pilares psicopedagógicos de la ley: el constructivismo, el aprendizaje significativo, teoría del desarrollo evolutivo por etapas y el aprendizaje autónomo. La importancia de todo esto hay que concebirla en el gran objetivo político – pedagógico de la ley: evitar la desigualdad social en el aula y apostar por una igualdad social para toda la nación. Se ofrecieron programas de diversificación para alumnos con menos motivación y con menos capacidad (Coll, Marchesi y Palacios, 1990).

Como vemos no fue fácil y llevó a una bajada de nivel muy significativa que hizo fracasar la ley por muchos costados. Sin embargo, hemos de afirmar que es la ley que más recogió las tendencias de pedagogía liberadora, sobre todo en la idea general de evitar, según señala la pedagogía francesa, la reproducción social en la escuela (Sánchez, 2004).

También hizo hincapié en la formación del profesorado y aunó pequeños y tímidos intentos de “concientización” en la Educación Transversal, la introducción de la ética como materia obligatoria al modo de Freire. Aunque no llegó a la desescolarización de Illich, Reymer y Goodman, se fomentó la participación de toda la comunidad educativa en los consejos escolares, máximo órgano de decisión de los centros educativos (Monclús, 2004).

Otro punto de la ley fue la de guiarse por los principios de aprendizaje significativo, para relacionar la escuela, el trabajo y la sociedad. Se consiguió en parte en el currículo, ya que cada centro podía adaptarlo a su realidad y entorno, además de las sucesivas adaptaciones realizadas por las comunidades autónomas.

Otro punto interesante fue la diversificación de contenidos en conceptos, procedimientos y actitudes así como la impartición de los mismos con diferentes materiales y metodologías y la evaluación continua del proceso por distintos métodos (Balboa, 2004).

No obstante terminaremos diciendo que esta ley y la falta de adaptabilidad del profesorado hicieron que España perdiera puestos en diferentes informes de estudios y pruebas internacionales sobre educación (Marchesi, 2000).

La Ley de Calidad de la Educación o LOCE nace de la mano del Partido Popular con un significativo apoyo de los docentes. Intenta incidir, como su nombre indica en la calidad, ya que en Europa se estaba dando al igual que en la actualidad (Aragón Marín _coord., 2001) una gran importancia de refrendar la calidad mediante diagramas de procesos con resultados efectivos y categorizables. Destacamos distintos sistemas de calidad privados (Zabala, 2000) y públicos para todos los ámbitos, desde la empresa hasta la educación (LOCE, 2003) o diferentes pruebas externas.

También planteaba esta ley una serie de incentivos profesionales para aquellos docentes que decidieran apostar por la formación (Pérez, R., 2001).

Esta ley apenas tuvo incidencia en la educación, aunque los procesos de calidad se iniciaron en los centros educativos, públicos, concertados y privados como una necesidad de supervivencia social. Lástima que todavía no llegara a todo el sistema educativo, sino tan sólo de manera parcial a los centros, sin unidad (Hermández J. L., 2004). Sin embargo hizo un llamamiento para recuperar la disciplina en las aulas frente a grupos, esta vez laicos, adoctrinadores (Pastor, 2002), (Rosúa, 2002), (Sala, 2002), entre otros muchos.

Esta ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo LOE llega de la mano del Partido Socialista Obrero Español y la connivencia de los partidos nacionalistas, ya que descentraliza mucho más la educación. Anteriormente, la educación se había descentralizado en contenidos curriculares, ahora ya será

mucho más global en todas las comunidades autónomas, una vez desaparecido el territorio del Ministerio de Educación y Ciencia, esa descentralización.

Parte de unos principios y unos fines ligados a la tradición socialdemócrata y también liberal en educación como la equidad, la calidad, derecho a la educación, investigación, interculturalidad, relación y apertura a la sociedad, aprendizaje permanente, esfuerzo, valores tal como señala en sus Artículos 1 y 2.

El sistema se mantiene, pero, debido a la concepción permanente y plural del aprendizaje se insertan todas o casi todas las modalidades de aprendizaje como enseñanzas artísticas, de idiomas, deportivas, personas adultas y enseñanza universitaria (Sarramona, Vázquez y Colom, 1998).

Respecto a derechos y deberes de los alumnos, son ampliados, pero especialmente se recalca el que las administraciones educativas fomenten el derecho de asociación del alumnado para participar en el centro tal como señala su artículo 6. Este asociacionismo que tiene como fin participar de manera más directa en la vida académica del centro o el hecho de que los representantes de alumnos puedan asistir al comienzo de las reuniones de evaluación recuerda a las intenciones manifestadas por autores ya vistos como Neill en su escuela de Summerhill respecto a la toma conjunta de decisiones de manera asamblearia. Sin embargo, mucho nos tememos que poco se va a participar en la actividad escolar y podría ser utilizado por grupúsculos para ideologizar la vida diaria escolar. Sería deseable que los alumnos fomentaran “su deber a estudiar y esforzarse para conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades” (Puelles, 1999).

Otra novedad importante, es que se establece un proceso continuo de evaluación.

La teoría general del sistema educativo español se mantiene de forma muy similar desde la *LOGSE*, así, tenemos la documentación institucional: PEC (Proyecto Educativo de Centro)-PGA (Programación General Anual)-PD (Programación Docente).

El PEC o Proyecto Educativo del Centro presenta novedades respecto a otras leyes como que tiene un carácter único para el centro, aunque se impartan varias etapas, aglutina el Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular de Etapa y es menos ideológico y más práctico que el PEC de la ley *LOGSE*.

También, en línea con las competencias básicas, esta ley fomenta el desarrollo y componentes toma ideas relacionadas con la calidad y la medición de procesos en empresas como: valores del centro / ideario, objetivos (Misión, Visión y Valores), prioridades de actuación, concreción de los currículos (que es tarea exclusiva del claustro), prosigue con el tratamiento transversal de la educación en valores, aunque introduce ciudadanía en diversas materias como ética y filosofía, características del entorno social y cultural del centro, atención a la diversidad común y específica, apuesta clara por la acción tutorial o la obligación de realizar un plan de convivencia.

Para lo cual, en la concreción del currículo en la *LOE* se tienen en cuenta aspectos en los que influirá notablemente la adquisición de las Competencias Básicas como el análisis de las características del entorno escolar y las necesidades educativas que ha de satisfacer, la geografía e historia, la población, los aspectos socioeconómicos, la cultura, la Infancia y Tercera Edad, los Servicios Sociales, cuestiones lingüísticas de la comunidad, la interculturalidad, también se pueden tocar temas de espiritualidad y trascendencia, Educación en valores o cultura tradicional.

La Organización del centro viene dada por su Misión o razón de ser, la Visión o imagen deseada y alcanzable y los Valores o ideas básicas. Por ello ha de haber un organigrama en pocos elementos y categorizables como grupos, alumnos etapas, profesorado, personal de administración y servicios; horarios, instalaciones y ordenación así como planes que diferencian nuestro centro de los demás.

También tenemos los elementos curriculares del PEC: ubicamos en este punto todo lo que es competencia del claustro mediante la adecuación de los objetivos generales al contexto y al alumnado de todas las etapas, la concreción de currículo (Objetivos, Contenidos, Competencias Básicas, Metodología Didáctica y Evaluación).

COMPETENCIAS BÁSICAS: UN MARCO LEGISLATIVO, TEÓRICO Y APLICATIVO

Respecto a las Competencias Básicas son comunes a todas las etapas, a excepción de Bachillerato. También son organizadas por materias. Son comunes a todos los alumnos, a excepción de la etapa de Bachillerato. Se aplican en toda la enseñanza obligatoria.

Otros temas son: el tratamiento transversal de la educación en valores y otras enseñanzas, la orientación educativa y acción tutorial, las Medidas de Atención a la Diversidad, las directrices del plan de evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente, las Medidas de Atención Educativa (alternativa a la E.R.E.)

Respecto a la Programación Docente o Didáctica conviene resaltar someramente que, en relación a las Competencias Básicas docentes. Es lo que el ciclo o departamento requiere para enseñar el docente y aprender el discente y la contribución de la materia al logro de las Competencias Básicas.

Lo demás son objetivos, contenidos y criterios de evaluación por ciclos y cursos o departamentos, la metodología y materiales curriculares, los procedimientos e instrumentos de evaluación, los mínimos exigibles para una evaluación positiva, las medidas de atención a la diversidad o programas de refuerzo para la recuperación de las materias pendientes de ciclos o cursos anteriores así como las actividades complementarias y extraescolares

MARCO TEÓRICO

Hay una terminología idónea para introducir las competencias en programaciones de Ciclo o de Departamento, según lo expresado en la legislación: "La materia contribuye a que el alumno desarrolle las siguientes competencias: Primeramente: éstas en este grado. Secundariamente: en este grado. Terciariamente: en este grado". Hay que jerarquizarlas y priorizarlas.

Como vemos, el principal rasgo de la pedagogía liberadora en la legislación actual es la conexión entre el mundo educativo y el mundo real, entendiéndose éste como plenamente cambiante. Por eso, desde Europa se introduce el concepto de Competencia Básica.

Aunque la Ley Orgánica de Educación _LOE_ fomenta también la participación del alumnado y de sus familias en todo el proceso educativo, permitiendo la no asistencia decidida, o la posibilidad de decidir la promoción o la revisión de todo el proceso de evaluación, diremos que la principal aportación de la legislación, especialmente en la elaboración y desarrollo curricular, es la teoría y la práctica educativa sobre Competencias Básicas, como eje troncal aglutinador de todo lo entendido como aprendizaje global y permanente así como la consecución de un aprendizaje de calidad. Pasamos a enunciar los rasgos de las Competencias Básicas (García, 2006).

Según el *DRAE* o Diccionario de la Real Academia Española en su vigésimo segunda edición, competencia es «la pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado». Esta definición nos ofrece mucho de lo que pretende el nuevo currículo de la *Ley Orgánica de Educación* con la formación de nuestros alumnos. Es lo fundamental de la nueva ley. Para el común, suele referir a pericia, aptitud... En el mundo empresarial, lo que caracteriza a una persona capaz de realizar una tarea concreta de forma eficiente.

Competencia en la educación lo que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas planteados en la vida. Es decir, ser eficaces en los ámbitos de la vida, una intervención eficaz en los ámbitos de la vida.

Las Competencias Básicas vienen del denominado *Proyecto DeSeCo* (OCDE, 2002) que es un proyecto internacional atisbado en 1997, y por lo tanto afecta a los países más desarrollados del mundo. *DeSeCo* significa Desarrollo y Selección de Competencias por la OCDE u Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. Se pretende definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida: lenguas, eficacia y habilidades.

MARCO APLICATIVO EN EL AULA

Necesitamos que lo que sea competente tenga resultados de alto valor personal y social. Son aplicables a un amplio abanico de contextos y su aplicación es beneficiosa para la totalidad de la población (capital humano).

Ser consecuentes en todo el proceso. No se puede enseñar únicamente contenidos y evaluar competencias. Lo que se enseña se evalúa así como lo que se aprende.

La ley señala que la educación, aunque descentralizada en exceso va a ser evaluada desde instancias supranacionales como por ejemplo la *Evaluación PISA*, que hasta ahora en España ha sido desastrosa. Así esta evaluación se realizará por la capacidad que tengan los alumnos para aplicar sus conocimientos. Así en el 2009 se dio prioridad a la Competencia Digital y Tratamiento de la Información.

Este tipo de evaluaciones nos miden contenidos, nos miden procesos, nos piden las situaciones en las que los alumnos aplican estos conocimientos en Contenidos, Destrezas (procesos) y la intención o “atrevimiento” de realizar la acción denominado por los autores de este trabajo como “osadía pedagógica”.

Tenemos pues, que lo referido desde que empezamos a analizar someramente las leyes y sus currículos, se ha planteado como:

- Centraje en Contenidos: Ley General de 1970: EGB, BUP y FP.
- Centraje en Objetivos, Contenidos, Metodología y Evaluación: LOGSE.
- Centraje en Objetivos y Competencias Básicas: LOE

Las Competencias Básicas en el Currículo Español son las siguientes, aunque se pueden introducir otras. Hemos puesto las letras A, B y C para jerarquizar la importancia (Comunidad Autónoma de Cantabria, 2007): Lingüística (A), Matemática (A), Mundo Físico (A), Digital (B), Social y Ciudadana (B), Cultural y Artística (B), Aprender a Aprender (C) y Autonomía e Iniciativa Personal (C). También se pueden añadir otras como la Competencia Espiritual introducida por los centros católicos o la Competencia Emocional introducida por la Consejería de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla – La Mancha.

Finalizamos las referencias a la nueva ley con una recapitulación de la terminología empleada y otras afines.

Competencia: Capacidad de aplicar de forma integrada aquellos conocimientos adquiridos y rasgos de personalidad que permitan resolver situaciones diversas (diversificación).

Básica: Que debe estar al alcance de todas las personas (comprensividad).

Hay otros conceptos relacionados con las competencias básicas, pero que no implican la adquisición de las mismas puesto que competencia es la efectividad de explotar lo que tiene al cien por cien. Implica actuación idónea, la capacidad es una posibilidad y su adquisición no implica actuar de forma idónea y los contenidos mínimos suponen lo que hacemos para lograr una evaluación positiva y son aprendizajes básicos.

La competencia encierra la capacidad, aunque sea mínima. Las competencias se desarrollan a través de los contenidos mínimos marcados por el profesor dentro del Proyecto Educativo de Centro.

Como vemos, el tema de Competencias Básicas es el núcleo de la Ley Orgánica de Educación. Cualquier ideologización de la educación por parte de los aspectos tratados en la ley, como por ejemplo, el de la asignatura educación para la ciudadanía, será secundario. Lo principal es que el alumno sea competente y demuestre que lo es en situaciones cercanas y próximas a la vida real de hoy y de mañana, partiendo de los principios de “comprensividad” y “diversificación” que ya no se centran en grupos sociales, como hizo la LOGSE, sino en las personas y su modo de enfrentarse con unas mismas bases conceptuales a los problemas de distintas maneras. Aunque el aprendizaje por Competencias Básicas se centre en las personas no excluye el aprendizaje cooperativo, es más, lo

COMPETENCIAS BÁSICAS: UN MARCO LEGISLATIVO, TEÓRICO Y APLICATIVO

fomenta. La adquisición de Competencias Básicas tiene que hacerse en pequeños grupos fomentando la creatividad de los alumnos. Eso incrementa la exigencia y el nivel ya que las pruebas de evaluación serán más cercanas a las situaciones laborales. El aula, al modo de lo expresado por Stenhouse y Elliot, no será cerrada sino un espacio abierto al mundo. El problema es que las bibliotecas de los centros, actualmente las aulas de tecnologías de información y comunicación, serán las que lleven los centros a nuevos estándares de aprendizaje. Illich, Reymer y Goodman también están cercanos, ya que a pesar de la desescolarización propuesta en un principio, estos autores abogaron por centrar el aprendizaje en la utilidad vital diaria, evitando caer en exceso en la tecnocratización promovida por las leyes educativas de los años sesenta y setenta. El hecho de enumerar un listado de competencias básicas común recuerda a lo fomentado por la Escuela Nueva, Tolstoi y otros autores iniciales que intentaron igualar a todos los alumnos con una misma tipología de aprendizajes, aunque se respetara su individualidad o los prolegómenos de la Escuela Nueva y el aprendizaje por interés (Cabrerizo, 2008).

La toma de conciencia de Freire en el aprendizaje por competencias, la participación del alumnado en sus intereses de aprendizaje promovida por autores tan dispares como Dewey y Neill están cercanos a la teoría esbozada por las Competencias Básicas. Veremos si esto se hace realidad en la práctica diaria. De hecho la evaluación (Monereo Font, 2007) tiene que presentar las siguientes características: realista (con una dificultad similar a la de la vida extraescolar), relevante (que muestre utilidad) y próxima a la realidad del centro y del alumno.

La nueva ley educativa, de este modo, se centra sobre todo en la herencia del “currículo praxiológico” propuesto por los autores humanísticos americanos en su Real Decreto de Enseñanzas Mínimas publicado el siete de diciembre de 2006. Así, también fomenta las bibliotecas escolares en el artículo 113.1 de la LOE.

Finalmente, señalamos, que ante la nueva legislación que se irá implantando en España, mantendrá las Competencias Básicas, por su adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior. No obstante tenemos esperanzas en que corrija el marco teórico del esfuerzo, la ética, la autoridad del docente, la capacidad de elección del alumno, la superación o la evaluación. Para cumplir con las expectativas propuestas por el Informe Delors, *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996) promovido por la UNESCO.

BIBLIOGRAFÍA

- Aragón, L. (2001). *Modelo Europeo de Excelencia*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Balboa, J. A. (2006). *La educación en el Bierzo*. Ponferrada: Fundación Ana Torres Villarino, 279 y ss.
- Cabrerizo, J. (2008). *Programación por competencias, formación y práctica*. Madrid: Pearson Educación.
- Capitán, A. (1994). *Historia de la Educación en España (II) pedagogía contemporánea*. Madrid: Dykinson. 790 y ss.
- Coll C., Marchesi A. y Palacios J. (1990). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid: Alianza (Volúmenes I, II y III).
- Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Cantabria (2007). *Actas del IV Congreso Regional de Educación de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Santander.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Embid, A. (2000). *La enseñanza en España en el umbral del siglo XXI. Consideraciones Jurídicas*. Madrid: Tecnos, 107 y ss.

- García, J. (2006). Las competencias básicas en el currículo de la LOE. *Actas V Congreso Internacional Educación y Sociedad*. Granada.
- García, A. (2000). *Educación Utopía, educación realidad*. Salamanca: Kadmos.
- Hermández, J. L. (2004). Bosquejo de la actualidad de la educación española. *Foro de Educación*, 4. 5-18. Salamanca.
- Marchesi, A. (2000). *Controversias en la educación española*, Madrid: Alianza.
- Ministerio de Educación (2003). *Ley de Calidad de la Educación*. Madrid: Creaciones Copyright.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1989). *Libro Blanco Para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid: MEC.
- Monclús, A. (2004). *Educación y sistema educativo*. Madrid: Universidad Complutense.
- Monereo, C. (2007). La evaluación de las competencias básicas. *Actas del IV Congreso Regional de Educación de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Cantabria*. Santander.
- Pastor, B. (2002). *¿Qué pasa en las aulas?* Barcelona: Planeta. 2002.
- Pérez, R. (2001). *Hacia una educación de Calidad: Gestión, Instrumentos y Evaluación*. Madrid: Narcea.
- Puelles, M.D. (1999). *Educación e ideología en la España Contemporánea*, Madrid: Tecnos.
- Rosúa, M. (2002). *Archipiélago Orwell*. Madrid: Unison Ediciones.
- Sala, T. (2002). *Crónica de un profesor en secundaria*. Madrid: Península.
- Sánchez, P. (2004). *El proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Universidad Complutense.
- Sarramona, J., Vázquez G. y Colom, A. (1998) *Educación no formal*. Barcelona: Ariel Educación.
- STE´s de Castilla y León (1993). *La escuela del ayer. Libro para una exposición*, Valladolid.
- Viñao, A. (1992). La Educación General Básica entre la realidad y el mito. *Número extraordinario Revista de Educación*.
- Zabala, G. (2000). *Modelo de Calidad en Educación Goien*, Deusto: Publicaciones Universidad de Deusto.

