

Construir competencias

Entrevista con Philippe Perrenoud, Universidad de Ginebra
Observaciones recogidas por Paola Gentile y Roberta Bencini
Texto original de una entrevista "El Arte de Construir Competencias " original en portugués en
Nova Escola (Brasil), Septiembre 2000, pp.19-31.
Traducción: Luis González Martínez

Consultado el día 8 de febrero de 2009 en:
http://www.profordems.cfie.ipn.mx/profordems3ra/modulos/mod2/pdf/Unidad2/U2Activ5/Construir_competencias_perrenoud.pdf

1. ¿Que es una competencia? Quisiera darme algunos ejemplos.

Una competencia es la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos (conocimientos, capacidades, información, etc.) para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones. Tres ejemplos más concretos:

- Saber orientarse en una ciudad desconocida; esta competencia moviliza la capacidad de leer un plan, de situar dónde se está, pedir información o consejos, y también distintos conocimientos: concepto de escala, elementos de topografía, conocimiento de una serie de puntos de señales geográficos;
- Saber atender a un niño enfermo; esta competencia moviliza capacidades (saber observar señales fisiológicas, tomar la temperatura, administrar un remedio), y también conocimientos: conocimiento de las patologías y de sus síntomas, medidas urgentes, terapias, de las precauciones que deben tomarse, de los riesgos, de los medicamentos, de los servicios médicos y farmacéuticos.
- Saber votar de acuerdo con sus intereses; esta competencia moviliza capacidades (saber informarse, saber llenar una papeleta de voto), y también conocimientos: conocimiento de las instituciones políticas, de lo que está en juego en la elección, candidatos, partidos, programas, políticas de la mayoría en el poder, etc.

Son ejemplos de una gran trivialidad. Otras competencias están más vinculadas a contextos culturales, a oficios, a condiciones sociales. Los seres humanos no todos se enfrentan a las mismas situaciones. Desarrollan competencias adaptadas a su mundo. La selva de las ciudades pide otras competencias que el bosque virgen, los pobres tienen otros problemas que solucionar que los de los ricos, etc.

Algunas competencias se construyen en gran parte en la escuela, otras en absoluto.

2. ¿De dónde viene la moda de las competencias en la educación escolar?

¿Cuándo comenzó? La escuela, cuando se preocupa en formar competencias, en general siempre ha dado prioridad a los recursos: capacidades y conocimientos. Hasta cierto punto, se preocupa de los "ingredientes" de algunas competencias, pero mucho menos de la puesta en movimiento de estos recursos en situaciones complejas

Durante la escolaridad básica, se aprende a leer, escribir, contar, y también a razonar, explicar, resumir, observar, comparar, dibujar y decenas de otras capacidades generales. Y se asimilan conocimientos disciplinarios; matemáticas, historia, ciencias, geografía, etc. pero la escuela no ve la necesidad de conectar estos recursos a situaciones precisas de la vida.

Cuando se pregunta por qué se enseñan esto o eso, la justificación en general está basada en las exigencias de desarrollar un curso: es necesario aprender a contar para aprender a solucionar problemas, saber de gramática para aprender a redactar un texto, etc. cuando se hace referencia a la vida, es de manera bastante global: se aprende para convertirse en un buen ciudadano, aclararse en la vida, tener un buen trabajo, tener cuidado de su salud.

La moda actual por las competencias se ancla en dos constataciones:

1. La transferencia y la movilización de las capacidades y conocimientos no son dadas "en la marcha", es necesario trabajarlos, involucrarlos. Eso exige tiempo, gestiones didácticas y situaciones apropiadas.
2. En la escuela, no se trabajan bastante la transferencia y la movilización y no se da bastante importancia a este impulso. Es pues insuficiente. De modo que los alumnos acumulan conocimientos, pasan exámenes, pero no llegan a movilizar estos acervos en las situaciones de la vida, en el trabajo y fuera (en la familia, la ciudad, el ocio, etc.).

Esta situación no es dramática para los que hacen estudios largos. Es más grave para los que solo van algunos años a la escuela. Al formular más explícitamente objetivos de formación en términos de competencias, se lucha abiertamente contra la tentación de la escuela: prepararse a sí mismo, marginar la referencia a situaciones de la vida; y de no tomarse el tiempo de ayudar a la movilización de los acervos en situaciones complejas. El enfoque por competencias es una manera de tomar seriamente, dicho en otras palabras, una problemática antigua, la de la "transferencia de conocimientos".

1. ¿Cuáles son las competencias que los alumnos deben haber adquirido al final de la escuela?

Es una opción de sociedad, que sería mejor fundamentar en un conocimiento ampliado y actualizado de las prácticas sociales. Para elaborar un "conjunto de competencias", no basta con nombrar a una comisión de redacción. En algunos países, se limitaron a reformular los programas tradicionales poniendo un verbo de acción frente a los conocimientos disciplinarios. Allí en donde se leía "enseñar al teorema de Pitágoras", se lee ahora "servirse del teorema de Pitágoras para solucionar problemas de geometría". Es una mascarada.

La descripción de las competencias debe partir del análisis de las situaciones y de la acción y de ahí derivar de los conocimientos. Se va demasiado deprisa, en todos los países, se lanzan en la redacción de programas sin tomarse el tiempo de observar las prácticas sociales, de definir las situaciones a las cuales se enfrentará a la gente común y ordinaria y realmente. ¿Qué se sabe verdaderamente si las competencias incluidas parten de una necesidad de la vida cotidiana, un desempleado, un emigrante, un minusválido, una madre soltera, un disidente, un joven de los suburbios?

Si el sistema educativo no se toma el tiempo de reconstruir la transposición didáctica, no cuestionará las finalidades de la escuela, se limitará a poner el contenido antiguo en un nuevo envase. En la formación profesional, se establece un referencial del oficio analizando las situaciones de trabajo, luego se elabora un referencial de competencias, que fija los objetivos de la formación. Nada de eso para la formación general. Esta es la razón por la que, al amparo de las competencias, se hace hincapié en capacidades sin contexto. Resultado: se salvaguarda la parte fundamental de los conocimientos necesarios para los estudios largos y los grupos de presión disciplinarios se satisfacen.

4.- ¿Tienen un ejemplo de lo que convendría hacer?

He intentado el ejercicio para las competencias que están en los fundamentos de la autonomía de las personas. Esto da ocho grandes categorías de competencias:

1. saber definir, evaluar y hacer valer sus recursos, sus derechos, sus límites y sus necesidades;
2. saber, individualmente o en grupo, diseñar y conducir proyectos, desarrollar estrategias;
3. saber analizar situaciones, relaciones de los campos de fuerza de manera sistemática;

4. saber cooperar, actuar en sinergia, participar en un colectivo, compartir un liderazgo;
5. saber construir y animar organizaciones y sistemas de acción colectiva de tipo democrático;
6. saber administrar y superar conflictos. ;
7. saber jugar con las normas, servirse de ellas, elaborarlas;
8. saber construir ordenamientos negociados más allá de las diferencias culturales.

Dentro de cada una de estas grandes categorías, sería necesario aún especificar más concretamente a familias de situaciones, por ejemplo "saber desarrollar estrategias para preservar los empleos en situaciones de reestructuración de la empresa".

La formulación de las competencias se descarta entonces de las abstracciones ideológicamente neutras. ¡De golpe, la unanimidad se ve amenazada y se encuentra la idea de que los objetivos de la escolaridad dependen de una opción de sociedad.

5.- ¿La UNESCO realizó o dio seguimiento a experiencias antes de recomendar tales cambios en los currículos y las prácticas de educación?

No tengo una respuesta precisa para esta cuestión. El movimiento es internacional. En los países en desarrollo, lo que está en juego no es lo mismo que para los países muy escolarizados. La Unesco observa sin lugar a dudas que, entre los niños que tienen la oportunidad de ir al menos a la escuela algunos años, hay demasiados que salen sin saber servirse de lo que aprendieron. Es necesario dejar de pensar en la escuela básica en primer lugar como una preparación para los estudios largos, es preciso prever lo contrario, como una preparación a la vida para todos, incluida la vida de los niños y los adolescentes, lo que no es sencillo.

6. En este contexto, ¿cuáles son los cambios en cuanto al papel del profesor?

Es inútil pedir esfuerzos sobrehumanos a los profesores si el sistema educativo no hizo otra cosa que adoptar el lenguaje de las competencias, sin cambiar nada de lo fundamental. El índice más seguro de un cambio en profundidad, es la reducción radical del contenido disciplinario y una evaluación formativa y certificativa orientada claramente hacia las competencias. Como lo dije, las competencias no dan la espalda a los conocimientos, pero no se puede pretender desarrollarlos sin conceder tiempo a las puestas en situación. No basta con añadir una "situación de transferencia" al final de cada capítulo de un curso convencional.

Si el sistema cambia, no solamente reformulando sus programas en términos de competencias verdaderos, pero abriendo las disciplinas, introduciendo ciclos de aprendizaje plurianuales a lo largo del curso, llamando a la cooperación profesional, invitando a una pedagogía diferenciada, entonces los profesores deben cambiar sus representaciones y sus prácticas.

7. ¿Qué es lo que el profesor debe entonces modificar en su práctica?

Para desarrollar las competencias, es necesario trabajar sobre todo por problemas y por proyectos, por lo tanto proponer tareas complejas, retos, que inciten a los alumnos a movilizar sus acervos de conocimientos y habilidades y hasta cierto punto a completarlos. Eso supone una pedagogía activa, cooperativa, abierta sobre la ciudad o el pueblo. ¡El profesor debe dejar de pensar que dar cursos está en el corazón del oficio! Enseñar, hoy, debería consistir en concebir, establecer y controlar situaciones de aprendizaje, siguiendo los principios de las pedagogías activas y constructivistas.

Para los profesores que ya poseen una visión constructivista e interaccionista del aprendizaje, trabajar en el desarrollo de competencias no es una ruptura. El obstáculo es aguas arriba: ¿cómo llevar a los profesores acostumbrados a impartir lecciones que son los que deben reconsiderar su oficio? Solo desarrollarán competencias con la condición de que se perciban como organizadores de situaciones didácticas y actividades que tengan sentido para los alumnos, y que los involucre, generando al mismo tiempo aprendizajes fundamentales.

8. ¿Cuáles son las cualidades profesionales que el profesor debe tener para ayudar a sus alumnos a desarrollar competencias?

Antes de adquirir competencias técnicas, debería ser capaz de definir y valorar sus propias competencias, en su oficio y en sus otras prácticas sociales, Lo que exige un trabajo sobre el dar cuenta de su conocimiento. A menudo, el profesor es alguien al que le gusta el saber por el saber, que salió bien de la escuela, que posee una fuerte identidad disciplinaria a partir de la enseñanza secundaria. A veces "se pone en el lugar" de los alumnos que no son y no quieren llegar a ser "como él", y comenzará a buscar formas para interesarlos por los conocimientos no como tales, sino como herramientas para incluir al mundo y actuar sobre la realidad. El principal recurso del profesor, deberá ser su postura reflexiva, su capacidad de observar, controlar, innovar, aprender de otros, de los alumnos, de la experiencia. Pero por supuesto, hay capacidades más precisas:

- saber administrar la clase como una comunidad educativa;

- saber organizar el trabajo en espacios-tiempo más extensos de formación (ciclos, proyectos de escuela);
- saber cooperar con los colegas, los padres y otros adultos;
- saber concebir y hacer vivir dispositivos pedagógicos complejos;
- saber suscitar y animar gestiones de proyecto como método de trabajo regular;
- saber situar y modificar lo que da o retira de sentido a los conocimientos y a las actividades escolares;
- saber crear y administrar situaciones - problema, identificar obstáculos, analizar y reencuadrar las tareas;
- saber observar a los alumnos en el trabajo;
- saber evaluar las competencias en proceso de construcción.

1. ¿Que es lo el profesor puede hacer con las disciplinas? ¿Cómo emplearlas en este nuevo contexto?

No se trata de renunciar a las disciplinas, que son campos de conocimientos estructurados y estructurantes. Hay competencias del dominio disciplinario, hay que trabajar en este marco. En la enseñanza primaria, es necesario sin embargo preservar la polivalencia de los profesores, no "secundarizar" la escuela primaria. En la enseñanza secundaria, se pueden desear compartimentos menos precoces y más ceñidos, profesores menos especializados, menos encerradas en una única disciplina y orgullosos ignorar todo de los demás. Es importante también no distribuir todo el tiempo escolar entre las disciplinas, es necesario proporcionar intersecciones favoreciendo gestiones de proyectos, cruces interdisciplinarios o actividades de integración.

9. ¿Cómo concebir la evaluación en una escuela orientada hacia las competencias?

Se formarán competencias en la escolaridad básica si se exigen competencias en el momento de la certificación. La evaluación es el verdadero programa, ya que indica "lo que cuenta". Es necesario pues evaluar competencias seriamente. Pero esto no podría hacerse con pruebas papel-lápiz. Se pueden inspirar en los principios de la evaluación auténtica elaborados por Wiggins:

1. La evaluación solo incluye tareas contextualizadas.
2. La evaluación se refiere a problemas complejos.
3. La evaluación debe contribuir para que los estudiantes desarrollen más sus competencias.

4. La evaluación exige la utilización funcional de conocimientos disciplinarios.
5. No hay ninguna dificultad de tiempo fijada arbitrariamente en la evaluación de las competencias.
6. La tarea y sus exigencias se conocen antes de la situación de evaluación.
7. La evaluación exige una determinada forma de colaboración con pares.
8. La corrección tiene en cuenta las estrategias cognoscitivas y metacognitivas utilizadas por los estudiantes.
9. La corrección solo toma en cuenta los errores importantes relacionados con la construcción de las competencias.

10. ¿En cuánto tiempo se podrán apreciar los resultados de los cambios?

Antes de evaluar los cambios, sería mejor procurar que se operen, no solamente en los textos, pero en los espíritus y en las prácticas. Eso tomará años si se hacen las cosas seriamente. Lo peor sería creer que se transformarán las prácticas de enseñanza y aprendizaje por decreto. El cambio requerido pasará por una forma de Revolución cultural, en primer lugar para los profesores, y también para los alumnos y sus padres.

Cuando las prácticas hayan cambiado a gran escala, el cambio exigirá aún años para ver resultados visibles, ya que será necesario esperar que uno o más generaciones de alumnos hayan cruzado todo el proceso. Esperando, es mejor controlar, acompañar y hacer que se de el cambio en vez de buscar pruebas prematuras de éxito.

11. ¿Qué es lo que para una reformulación de los programas, como lo señalado, puede hacerse en un país como Brasil?

Su país se enfrenta al reto de la escolarización de todos los niños y adolescentes y la formación de profesores calificados en todas las regiones. Y también a la desigualdad en la escuela, al fracaso, a los abandonos. El enfoque por competencias no va a solucionar mágicamente estos problemas. Lo más grave sería, que porque se reforman los programas, no se invierta en todas las otras obras. Sólo estrategias sistémicas son justificables.

No descuidar, sin embargo, tres contribuciones del enfoque por competencias si se van a llevar a cabo sus ambiciones:

1. Aumentar el sentido del trabajo escolar y modificar el dar cuenta del conocimiento de los alumnos con dificultad;

2. Favorecer los enfoques constructivistas, la evaluación formativa, la pedagogía diferenciada, lo que puede favorecer la asimilación activa de los conocimientos;
3. Poner a los profesores en movimiento, incitarles a hablar de pedagogía y cooperar en el marco de equipos o proyectos de establecimientos.

Esta es la razón por la que es juicioso integrar desde ahora el enfoque por competencias en la formación - inicial y continua - y a la identidad profesional de los profesores. No olvidar que finalmente, el objetivo principal es el de democratizar el acceso a los conocimientos y a las competencias. ¡Todo lo demás solo es un medio!

12. ¿Está usted trabajando en un nuevo proyecto o tema, ahora?

Sigo trabajando sobre la transposición didáctica a partir de las prácticas, sobre los dispositivos de construcción de competencias, tanto en la escuela como en las formaciones profesionales terciarias. Esto se está realizando al mismo tiempo que una reflexión sobre los ciclos de aprendizaje, la individualización de los cursos, el enfoque modular de los currículos. Trabajo también sobre las estrategias de cambio y sus aberraciones conocidas: demagogia, precipitación, búsqueda de beneficios políticos a corto plazo, peso desproporcionado de los grupos de presión disciplinarios, simplificación, incapacidad para controlar y negociar cambios complejos extendidos sobre diez años al menos, dificultad de definir la justa autonomía de los establecimientos.

Para saber más.

1. Perrenoud, Ph. (1994) Prácticas pedagógicas, profesión docente y formación: perspectivas sociológicas, Lisboa, D. Quixote.
2. Perrenoud, Ph. (1995) Oficio de alumno y sentido del trabajo escolar, Porto, Porto Editora.
3. Perrenoud, Ph. (1999) Evaluación de la Excelencia y Regulación de los Aprendizajes, Porto Alegre, Artmed Editora.
4. Perrenoud, Ph. (1999) Construir las Competencias desde la Escuela, Porto Alegre, Artmed Editora.
5. Perrenoud, Ph. (1999) Pedagogía Diferenciada, Porto Alegre, Artmed Editora.
6. Perrenoud, Ph. (2000) Diez Nuevas Competencias para Enseñar, Porto Alegre, Artmed Editora.

Source originale :

http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_30.html