

## Educación basada en competencias

El trabajo intentará analizar los componentes que configuran el modelo de educación por competencias y sus posibles implicaciones para el aprendizaje bíblico en el campo de la educación religiosa

### Un cambio de paradigma en la educación

Con el inicio del tercer milenio asistimos a un cambio de paradigmas en todos los aspectos de la vida, incluido el educativo. Los avances propios de la modernidad, la tecnología y la globalización<sup>1</sup> acortan distancias tanto en la relación entre las personas como en el acceso a las fuentes de conocimiento y con ello surge una nueva forma de pensar y organizar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Los últimos 25 años del siglo XX ponen en evidencia que los modelos educativos vigentes hasta ese momento no satisfacen las expectativas de la sociedad<sup>2</sup>: el proceso está centrado en la adquisición memorística de un saber<sup>3</sup> contenido en unas determinadas materias<sup>4</sup>. Se estudia únicamente durante las primeras etapas de la vida<sup>5</sup>, enfocando lo estudiado en función propedéutica de estudios superiores<sup>6</sup>. El educador ejerce la función de propietario del conocimiento<sup>7</sup>, constituyéndose en transmisor. El alumno se limita a la asimilación pasiva de contenidos. Los estudios básicos generalmente no son suficientes para capacitar debidamente a la persona para hacer frente a los retos que la vida adulta<sup>8</sup> en sociedad le presenta y mucho menos para cualificar convenientemente a un puesto de trabajo<sup>9</sup>. El modelo educativo que establece qué se estudia y cómo se estudia tiene una concepción academicista<sup>10</sup>. La escuela, lugar exclusivo de aprendizaje, con frecuencia está desconectado de lo que ocurre en el contexto circundante<sup>11</sup>. La creciente desocupación de aquellos que egresan de enseñanza media o superior, el pobre desempeño laboral mostrado y la baja calidad de los aprendizajes que se reflejan en evaluaciones llevadas a cabo a nivel nacional e internacional<sup>12</sup> suponen la necesidad de dar cambio al enfoque tradicional de la educación de cara al nuevo siglo.

---

<sup>1</sup> Cf. Peón Aguirre, Rodolfo. *Las competencias clave en educación*, p.3.

<sup>2</sup> Cf. Aguerrondo, Inés. *Conocimiento complejo y competencias educativas*, p.1.

<sup>3</sup> Cf. Argudín, Yolanda. *La convergencia entre habilidades, actitudes y valores en la construcción de las competencias educativas*, p. 34.

<sup>4</sup> Cf. Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. *Educación de calidad y competencias para la vida*, p. 30.

<sup>5</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión*, p.48 y 51.

<sup>6</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 51.

<sup>7</sup> Ídem. p.51.

<sup>8</sup> Cf. Concejo Educativo Castilla y León. *Aprendizaje por competencias: un modelo a debatir*, p. 10.

<sup>9</sup> Cf. Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 33.

<sup>10</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 48.

<sup>11</sup> Ídem. p. 52.

<sup>12</sup> Cf. Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. *Op. cit.* p. 27.

La sociedad del siglo XXI se define como la del conocimiento<sup>13</sup>. Ello implica que, gracias a los avances en el campo de la ciencia y la técnica, los hombres y mujeres que la conforman son capaces de ser protagonistas y no meros receptores acríticos de información. Ella está a su alcance. La sociedad del conocimiento busca distribuir equitativamente el conocimiento, señalar sus características y organizar el entorno para su aprendizaje<sup>14</sup>.

Es en este entorno que se establecen nuevos criterios para orientar la educación:

- Debe partir de las experiencias y aprendizajes empíricos<sup>15</sup> acumulados por la persona en su vida cotidiana.
- Pretende la formación integral de toda la persona en sus diferentes dimensiones<sup>16</sup>: intelectual, afectiva, física, emocional, etc.
- Los diferentes tipos de conocimiento, habilidades y valores se articulan e interrelacionan entre sí<sup>17</sup>. No existen aprendizajes separados.
- Genera una interacción efectiva con el entorno, ayudando a convivir y trabajar en grupos heterogéneos<sup>18</sup>.
- El estudiante ejercita su papel social en la etapa que vive pero también adquiere las destrezas necesarias para hacer frente a los retos que surgirán en su vida adulta<sup>19</sup>.
- Forma ciudadanos capaces de integrarse exitosamente a la sociedad actual<sup>20</sup>. Es ese sentido tiene una finalidad social de carácter inclusivo<sup>21</sup>.
- Se fomenta el aprendizaje participativo<sup>22</sup> desarrollando en el estudiante el interés, la creatividad, la responsabilidad<sup>23</sup>.
- La persona que aprende llega progresivamente a conocer y con ello a regular sus propios procesos ejerciendo autonomía y autodirección<sup>24</sup>. El profesor se convierte en coeducador<sup>25</sup>.
- La enseñanza para saber pasa a ser un aprendizaje para actuar<sup>26</sup>. Se busca una efectividad<sup>27</sup> que permita al estudiante estar capacitado para incorporarse en el mundo laboral<sup>28</sup>.

---

<sup>13</sup> Término acuñado por Peter Druker en 1969 y utilizado ampliamente en la década de los noventa gracias los estudios de Robin Mansel y Nico Sther. Cf. Sociedad del Conocimiento en [http://es.wikipedia.org/wiki/Sociedad de la informaci%C3%B3n y del conocimiento](http://es.wikipedia.org/wiki/Sociedad_de_la_informaci%C3%B3n_y_del_conocimiento)

<sup>14</sup> Cf. Aguerrondo, Inés. *Op. cit.*, p.4.

<sup>15</sup> Cf. Romero Torres, Niria. *¿Y qué son las competencias? ¿quién las construye? ¿por qué competencias?*, p.9.

<sup>16</sup> Cf. Concejo Educativo Castilla y León. *Op. cit.*, p. 8; Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 34.

<sup>17</sup> Cf. Coll, César. *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio.* p. 36.

<sup>18</sup> Cf. Peón Aguirre, Rodolfo. *Op. cit.*, p.4.

<sup>19</sup> Cf. Concejo Educativo Castilla y León. *Op. cit.*, p. 10.

<sup>20</sup> Ídem., p. 4.

<sup>21</sup> Ídem., p. 8.

<sup>22</sup> Cf. Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 34.

<sup>23</sup> Cf. Peón Aguirre, Rodolfo. *Op. cit.*, p.3; Aguerrondo, Inés. *Op. cit.*, p.8.

<sup>24</sup> Cf. Coll, César. *Op. cit.*, p. 36.

<sup>25</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 51.

<sup>26</sup> Ídem., p. 50.

<sup>27</sup> Cf. Romero Torres, Niria. *Op. cit.*, p.9.

- Los programas de estudios ofrecen una nueva mirada a la hora de identificar, seleccionar, caracterizar y organizar los aprendizajes escolares<sup>29</sup>.
- Se da una homologación curricular<sup>30</sup> a nivel internacional que permiten la equidad y la movilización real del estudiante en diferentes contextos<sup>31</sup>.
- El proceso de aprendizaje es entendido como algo no acabado definitivamente y dura toda la vida<sup>32</sup>.
- La escuela pasa de ser un ente cerrado y autónomo a una agencia educativa interrelacionada con otras entidades educativas formales y no formales<sup>33</sup>.

### La educación basada en competencias.

El concepto de competencias surge en el mundo educativo en la década de 1990 y los primeros años del 2000: El Banco Mundial en su Informe sobre Desarrollo Humano<sup>34</sup> de 1991 lanza la propuesta de una educación basada en competencias a nivel medio superior y para la modalidad tecnológica. La UNESCO, en 1998, durante la Conferencia Mundial sobre Educación Superior<sup>35</sup> expresa que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad<sup>36</sup>. En 2003, el Proyecto Tuning<sup>37</sup> propone asumir el sistema de competencias como lenguaje común para describir objetivos, planes de estudio y resultados evaluativos de los estudiantes. La Comisión de las Comunidades Europeas en sus reuniones de Lisboa (2002) y Barcelona (2005) recomienda ocho dominios de competencias clave para el aprendizaje permanente<sup>38</sup>. En 2002, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) identifica tres grupos de competencias clave interdependientes y progresivas que en 2004 integrará al Proyecto Internacional para Producción de Indicadores de Resultados Educativos de Alumnos<sup>39</sup>.

Para comprender qué se entiende por competencia Leivy Lebourey en 1977<sup>40</sup> menciona que competencia es un derivado del verbo “competer” que en el siglo XV daba la idea de pertenecer

---

<sup>28</sup> Cf. Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 33; Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 48.

<sup>29</sup> Cf. Coll, César. *Op. cit.* p. 35.

<sup>30</sup> Cf. Romero Torres, Niria. *Op. cit.*, p.10.

<sup>31</sup> Cf. Peón Aguirre, Rodolfo. *Op. cit.*, p.2.

<sup>32</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 47, 51.

<sup>33</sup> Ídem. p. 52.

<sup>34</sup> Cf. PNUD, *Informe sobre Desarrollo Humano*, en [http://hdr.undp.org/en/media/hdr\\_1991\\_es\\_indice.pdf](http://hdr.undp.org/en/media/hdr_1991_es_indice.pdf)

<sup>35</sup> Cf. UNESCO, *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

<sup>36</sup> Cf. López Ortega, Araceli. *El enfoque por competencias en la Educación*, p.434.

<sup>37</sup> Cf. *Tuning. Educational Structures in Europe*, en [http://tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1](http://tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1).

<sup>38</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 47; el informe se encuentra en [http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/9\\_Competiciones\\_clave\\_para\\_aprendizaje\\_permanente.pdf](http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/antecedentes/9_Competiciones_clave_para_aprendizaje_permanente.pdf)

<sup>39</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 47.

<sup>40</sup> Citado por Moreno, Prudenciano y Soto Graciela en *Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias*, p. 78.

e incumbir. El adjetivo “competente” indica “aptitud” o “adecuación” lo que se relaciona con una determinada capacitación.

Inés Aguerrondo, citando a Tobón<sup>41</sup>, clasifica en cuatro enfoques las definiciones dadas sobre “competencia” debido a la multiplicidad de perspectivas implicadas en el desarrollo del concepto:

- a. *Definiciones empírico-analíticas*: “Asumen las competencias como comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones”<sup>42</sup>. Competencia iría ligada a la idea de “cualificación profesional y de su certificación para poder ejercer un oficio o campo ocupacional dentro del mercado de trabajo”<sup>43</sup>. También es definida como “conjunto de cualidades que necesita un trabajador para ocupar con solvencia un puesto laboral”<sup>44</sup>. Son, también, las “necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno maneje con maestría las destrezas señaladas por la industria”<sup>45</sup>.
- b. *Definiciones funcionalistas*: “Asumen las competencias como conjuntos de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales – profesionales enmarcados en funciones definidas”. Marelli (2000) la conceptualiza como “capacidad laboral, medible, necesaria para realizar un trabajo eficazmente”<sup>46</sup>. Romero define competencia como “el desarrollo de una capacidad para el logro de un objetivo o resultado en un contexto dado. Capacidad de la persona para dominar tareas específicas que le permiten solucionar problemas que le plantea la vida cotidiana”<sup>47</sup>. Para Woodruffe (1992) es el “conjunto de patrones, pautas de conducta necesarias para desempeñar las tareas y funciones de un puesto de forma eficaz”<sup>48</sup>.
- c. *Definiciones constructivistas*: “Asumen las competencias como habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades”. Quinn y otros (1990) establecen que las competencias son “conocimientos y habilidades para desempeñar una tarea o rol de forma apropiada”<sup>49</sup>. Para Ulrich y otros (1995) son los “conocimientos, habilidades y destrezas demostradas por un individuo cuando se añade un valor a la organización”<sup>50</sup>. Ofelia Ángeles ve la competencia como “conjunto de atributos (conocimientos, habilidades, actitudes, valores, etc.) que se organizan en combinaciones

---

<sup>41</sup> Tobón, S. *El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos*. Acción Pedagógica 16(2007) 14-28.

<sup>42</sup> Cf. Aguerrondo, Inés. *Op. cit.*, p.8.

<sup>43</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 47.

<sup>44</sup> Ginés (2004) citado por Peón Aguirre, en *Op. cit.*, p.1.

<sup>45</sup> Definición dada por Holland (1966) y citada por Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 35.

<sup>46</sup> Cf. Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 35.

<sup>47</sup> Cf Romero Torres, Niria. *Op. cit.*, p.11.

<sup>48</sup> Citado por Moreno, Prudenciano y Soto Graciela, *Op. cit.*, p. 79.

<sup>49</sup> Ídem., p. 79.

<sup>50</sup> Ídem., p. 79.

diversas para llevar a cabo tareas específicas<sup>51</sup> y como “conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un pape, una función, una actividad o una tarea”<sup>52</sup>. Araceli López la define como “conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente una profesión”<sup>53</sup>. Ser competente, para Coll, es “ser capaz de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas en ámbito”<sup>54</sup>.

- d. *Definiciones de pensamiento complejo*: “Asumen las competencias como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico”. Para Bigelow (1996), competencia es el “estilo de aprendizaje activo que favorece la capacidad de autoevaluarse, afrontar riesgos, autodescubrirse y comportarse competentemente para tratar asuntos difíciles”<sup>55</sup>. El informe Deseco (Definition and Selection of Competencies) expone que competencia es la “capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone combinar habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”<sup>56</sup>.

Las competencias son diseñadas por las escuelas y las universidades. Ellas generalmente adoptan un idioma común o especializado y unas metodologías que permitan llegar a los resultados esperados<sup>57</sup>. Para ello elaboran el perfil del egresado y establecen las competencias que desarrollen ese perfil. Dichas competencias se indagan tanto en las necesidades que requiere el área de estudio como en la literatura existente, el campo laboral, la misión educativa institucional, el contexto real y las políticas educativas a nivel nacional o internacional<sup>58</sup>.

Las competencias deben tener en cuenta experiencias de enseñanza-aprendizaje, involucrar un proceso de interdisciplinariedad<sup>59</sup>, planificar proyectivamente a corto, mediano y largo plazo - aplicando los conocimientos y las aptitudes de manera articulada, eficaz y original<sup>60</sup> - y construir una normativa que regule todo el proceso<sup>61</sup>.

---

<sup>51</sup> Ángeles, Ofelia. *El enfoque por competencias llega a las aulas*, p. 83.

<sup>52</sup> Ídem. pp. 82-83.

<sup>53</sup> Cf. López Ortega, Araceli. *Op.cit.*, p.435.

<sup>54</sup> Cf. Coll, César. *Op. cit.*, p. 35.

<sup>55</sup> Citado por Argudín. *Op.cit.* p. 35.

<sup>56</sup> Citado por el Concejo Educativo Castilla y León en *Op.cit.*, p. 3.

<sup>57</sup> Cf Romero Torres, Niria. *Op. cit.*, p.11.

<sup>58</sup> Ídem., p. 12.

<sup>59</sup> Cf. Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 37.

<sup>60</sup> Cf. Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. *Educación de calidad y competencias para la vida*, p.28.

<sup>61</sup> Cf Romero Torres, Niria. *Op. cit.*, pp.11-12.

En las competencias se busca conjugar *capacidad* (aptitud para hacer algo), *competitividad* (enfrentarse con éxito a nuevos aprendizajes con eficacia) e *incumbencia* (interés, participación y sentimiento que general el proceso)<sup>62</sup>. El pensamiento crítico entendido como aquella actividad intelectual necesaria para conseguir más eficazmente determinados fines es potenciado por medio de las competencias. La reflexión que ellas conllevan, implica habilidades metacognitivas, creativas<sup>63</sup>, fomenta las relaciones dinámicas, hace planteamientos pluridisciplinarios y abiertos posibilitando la innovación<sup>64</sup>.

Las competencias se conceptualizan en términos de conocimientos, habilidades y valores requeridos en las áreas del saber, del saber hacer, del ser y del emprender<sup>65</sup>. El conocimiento está vinculado e interrelacionado, aplicado en forma práctica, fusionado con la vida real en la construcción de algo. La habilidad es entendida como destreza para hacer algo, implica creatividad, trabajo en equipo, comunicación, anticipación, análisis y prospectiva<sup>66</sup>; y los valores son entendidos como “principios abstractos y generalizados de comportamiento que proveen normas para juzgar algunas acciones y metas hacia las cuales un grupo siente un fuerte compromiso emocional”<sup>67</sup>.

Su clasificación ha variado en el tiempo: Para educación básica se habla de competencias *funcionales*, para nivel medio y tecnológico son *laborales*, para licenciatura se denominan como competencias *profesionales*, en estudios de postgrado se llaman *investigativas*, en escuelas normales se conocen como *pedagógicas* y en universidades e institutos tecnológicos, *tecnológicas*<sup>68</sup>.

Finalmente se debe diseñar el instrumento de validación<sup>69</sup> de las competencias que logran el perfil elaborado originalmente. Las competencias deben contribuir a obtener resultados aplicables a múltiples contextos<sup>70</sup>, deben conllevar beneficios medibles y ser consideradas importantes por las personas involucradas<sup>71</sup>.

En el ámbito escolar latinoamericano se aceptado el modelo de competencias propuesto por el sistema educativo español en su Ley Orgánica de Educación promulgada por el Real Decreto 1513 del 7 de diciembre de 2006. En su anexo 1<sup>72</sup> establece ocho competencias básicas que el alumno deberá alcanzar a lo largo de toda su educación obligatoria. Dichas competencias son:

---

<sup>62</sup> Cf. Concejo Educativo Castilla y León. *Op. cit.*, p. 5.

<sup>63</sup> Cf. Peón Aguirre, Rodolfo. *Op. cit.*, p.7

<sup>64</sup> Cf. Aguerrondo, Inés. *Op. cit.*, p.10.

<sup>65</sup> Cf Romero Torres, Niria. *Op. cit.*, p.13.

<sup>66</sup> Cf. Argudín, Yolanda. *Op. cit.* p. 37-38.

<sup>67</sup> Ídem., p. 40.

<sup>68</sup> Cf. Moreno, Prudenciano y Soto Graciela, *Op. cit.*, p. 74.

<sup>69</sup> Cf Romero Torres, Niria. *Op. cit.*, p.13.

<sup>70</sup> Cf. Concejo Educativo Castilla y León en *Op.cit.*, p. 3.

<sup>71</sup> Cf. Peón Aguirre, Rodolfo. *Op. cit.*, p.6

<sup>72</sup> Cf. Competencias básicas de la LOE en <http://competenciasbasicas.webnode.es/news/las-competencias-basicas-en-la-loe1/>

1. *Competencia en comunicación lingüística*. “Se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento tanto de comunicación oral y escrita como de aprendizaje y de regulación de conductas y emociones”.
2. *Competencia matemática*. “Habilidad para utilizar números y sus operaciones básicas: los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático para producir e interpretar informaciones, para conocer más sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad y para resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral”.
3. *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico*. “Habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de modo que facilite la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de los demás hombres y mujeres y del resto de los seres vivos”.
4. *Tratamiento de la información y competencia digital*. “Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento”.
5. *Competencia social y ciudadana*. “Permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática. Incorpora formas de comportamiento individual que capacitan a las personas para convivir en una sociedad cada vez más plural, relacionarse con los demás, cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos. Adquirir esta competencia supone ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias, ser tolerante y respetar los valores, las creencias, las culturas y la historia personal y colectiva de los otros”.
6. *Competencia cultural y artística*. “Supone apreciar y valorar críticamente las diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal y considerarlas parte del patrimonio cultural de los pueblos. Exige familiarizarnos con manifestaciones del pasado y del presente, potenciando el desarrollo estético, la creatividad, el pensamiento convergente y divergente...Facilita tanto comunicarse como comprender y enriquecerse de las diferentes realidades y producciones del mundo del arte y la cultura”.
7. *Competencia para aprender a aprender*. “Supone iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuarlo de manera autónoma. Supone también poder desenvolverse ante las incertidumbres tratando de buscar respuestas que satisfagan la lógica del conocimiento racional. Implica admitir diversidad de respuestas posibles ante un mismo problema y encontrar motivación para buscarlas desde diversos enfoques”.
8. *Autonomía personal*. “se refiere a la posibilidad de optar con criterio propio y llevar adelante las iniciativas necesarias para desarrollar la opción elegida y hacerse responsable de ella, tanto en el ámbito personal como en el social o laboral. Supone además poseer habilidades que permitan adaptarse a los cambios sociales y

económicos con una visión positiva de las posibilidades que ofrecen, así como de sus propias capacidades para poder elegir y decidir con responsabilidad”<sup>73</sup>.

El modelo de educación por competencias no ha estado exento de críticas y riesgos:

- Surgido de un contexto laboral, no tiene historia pedagógica y sin embargo ha llegado a convertirse en paradigma educativo<sup>74</sup>.
- Al ser propuesto por un ente financiero – el Banco Mundial – el interés se enfoca hacia el mundo laboral y cognitivo<sup>75</sup> de corte empresarial<sup>76</sup>, dejando de lado aspectos relacionados con el crecimiento espiritual, emocional y afectivo.
- El currículo puede quedar reducido a un selecto grupo de competencias específicas medibles olvidando otras competencias de tipo transversal<sup>77</sup>.
- Se puede llegar a determinar en exceso o supeditar los contenidos a ser aprendidos<sup>78</sup>.
- La practicidad y efectividad pueden dejar de lado los saberes culturales<sup>79</sup>.
- El proceso de elección de aprendizajes supone un esfuerzo ideológico de construir un determinado tipo de sociedad que no se puede obviar<sup>80</sup>.
- En ese mismo sentido se corre el riesgo de tornarse un modelo bancario que transmita y reproduzca los valores de los grupos económica y socialmente dominantes<sup>81</sup>.
- Su meta puede deformar los fines enfocándolos hacia el éxito personal, dejando de lado el interés social<sup>82</sup>.
- La forma de evaluar las competencias se topa con las mismas limitaciones que corren otros modelos pedagógicos a la hora de medir resultados<sup>83</sup>.

### **El modelo de competencias en la Enseñanza escolar de la Religión**

En este campo se comienzan a dar los primeros pasos y los estudios realizados en lengua española son escasos. Rafael Artacho López, catedrático de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid es quien ha hecho, hasta el momento actual, un esfuerzo por sistematizar la educación por competencias aplicándola a la asignatura de religión<sup>84</sup>.

---

<sup>73</sup> Cf. LOE, *Anexo 1: Competencia Básicas* en [http://www.stes.es/documentacion/loe/ LOE\\_anexo1\\_comp\\_basicas.pdf](http://www.stes.es/documentacion/loe/ LOE_anexo1_comp_basicas.pdf)

<sup>74</sup> Cf. Moreno, Prudenciano y Soto Graciela, *Op. cit.*, p. 73.

<sup>75</sup> Ídem., p.74.

<sup>76</sup> Cf. Concejo Educativo Castilla y León. *Op. cit.*, p. 1.

<sup>77</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 53.

<sup>78</sup> Cf. Coll, César. *Op. cit.*, p. 37.

<sup>79</sup> Cf. Garagorri, Xabier. *Op. cit.* p. 54.

<sup>80</sup> Cf. Coll, César. *Op. cit.*, p. 38.

<sup>81</sup> Cf. Concejo Educativo Castilla y León. *Op. cit.*, p. 7.

<sup>82</sup> Ídem., p. 8.

<sup>83</sup> Cf. Coll, César. *Op. cit.*, p. 38.

<sup>84</sup> Cf. Artacho, Rafael. *Enseñar competencias sobre la religión. Hacia un currículo de religión por competencias*. Desclée de Brouwer, Bilbao, 2009.



La clase de religión no está exenta de configurarse según el modelo de competencias ya que asume todos los principios aplicados a una institución escolar.

Aplicar la competencias conlleva, primeramente, distinguir entre competencia religiosa -que implica el aprendizaje de los conocimientos, habilidades y actitudes que permiten a una persona participar adecuadamente de la acción religiosa de una comunidad creyente- y competencia sobre la religión -que implica el aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten comprender adecuadamente las manifestaciones de lo religioso presentes en la historia o en una comunidad creyentes específica. La diferenciación permite establecer que la primera es la orientación propia de la catequesis en clave de iniciación a la vida cristiana o de una enseñanza religiosa escolar de corte confesional similar a la catequesis y la segunda es el camino formativo de una enseñanza religiosa escolar, entendida como acercamiento cultural a la religión que no necesariamente supone la implicación creyente del que hace el aprendizaje<sup>85</sup>.

Para el desarrollo de la competencia religiosa, que responde al primer enfoque, las competencias básicas estarían expresadas en esta forma:

*“Competencia para establecer y mantener relaciones de convivencia y participación con la comunidad religiosa a la que se pertenece, así como con los grupos de diferentes confesiones religiosas que hay en su entorno y con las personas y grupos del entorno social”*

*“Competencia para asumir roles dentro del grupo religioso al que pertenece, y para asumir y aplicar los principios éticos que se derivan de la fe religiosa en el ejercicio de la ciudadanía activa y de la participación política”<sup>86</sup>.*

En ambas bastaría sustituir el apelativo de comunidad religiosa por el de comunidad cristiana para que pudiera ser aplicable a la enseñanza escolar de la religión católica.

En el caso de las competencias sobre la religión hay que establecer el objeto de estudio. Siguiendo a diferentes autores de la fenomenología e historia de la Religión<sup>87</sup> podemos establecer que las manifestaciones de lo religioso se dan en los siguientes aspectos:

- a. Las *creencias*, que son la expresión fundamental de la experiencia sagrada realizada por una persona o por un grupo y que constituye factor de identificación y diferenciación de otras religiones.

---

<sup>85</sup> Cf. Artacho López, Rafael. *La enseñanza escolar de la religión y las competencias básicas del currículo*. En [http://members.tripod.com/rafael\\_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/COOMPETERE](http://members.tripod.com/rafael_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/COOMPETERE)

<sup>86</sup> Cf. Artacho López, Rafael. *Competencias básicas y enseñanza de la religión*. En [http://members.tripod.com/rafael\\_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/confbasicasyere](http://members.tripod.com/rafael_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/confbasicasyere)

<sup>87</sup> Cf. Mardones, J. *¿Qué es la religión?*, Imágenes de la fe 395 (2005) 3-34; Martín Pindado, V. (coord), *El hecho religioso*. Madrid, 1995. 15-60; Martín Velasco, J. *Introducción a la fenomenología de la religión*. Madrid, 2006, 17-84.572-574; Morales, J. *Teología de las religiones* Madrid, 2001, 13-38.

- b. Los *libros sagrados*, que recogen la expresión fundamental de las creencias.
- c. El *culto litúrgico* que expresa la actualización de la experiencia religiosa inicial.
- d. Los *símbolos sagrados y las imágenes*, que de forma plástica expresan la vivencia religiosa.
- e. Los *códigos morales*, que regulan la vida religiosa y profana de los individuos.
- f. La *comunidad religiosa*, que por medio de personas, instituciones, jerarquías y tareas sirven de elemento socializador de las creencias.
- g. Las *manifestaciones culturales* que comprenden los hechos artístico-culturales
- h. Los *vestigios históricos* de la actividad religiosa en el tiempo.
- i. La *diversidad de religiones* que es testimonio de la pluralidad.

Establecer el modelo de competencias sobre la religión implica también establecer una competencia básica y otras específicas. Artacho propone que la competencia básica sea de carácter interpretativo de cualquier manifestación de lo religioso:

*“Competencia para percibir a través de los elementos expresivos de la religión, la experiencia y la imagen de lo sagrado que tiene el sujeto religioso, así como el sentido del mundo y de la vida que la religión le proporciona<sup>88</sup>”*

Las competencias específicas responden a los diferentes elementos que conforman el hecho religioso. Para nuestro estudio interesa de manera especial la competencia sobre los libros sagrados o fuentes de la fe.

Los libros sagrados tienen tres características principales: son expresiones escritas de la experiencia religiosa original, van envueltas en un ropaje literario que denota elementos culturales propios del entorno espacio-temporal en que fueron escritas y constituyen el fundamento de las diferentes concepciones y expresiones de lo Sagrado para un grupo determinado que les atribuye un origen divino.

La competencia sobre los libros sagrados será entendida así:

*“Competencia para identificar, a través del ropaje cultural y literario de los textos sagrados, la experiencia religiosa original en ellos expresada y vivida históricamente y en la actualidad por los grupos e individuos religiosos que la tienen como referencia<sup>89</sup>”*

En el caso de la enseñanza religiosa escolar católica, la Biblia es la fuente fundamental de las creencias, de la misma manera que en otras religiones lo son sus textos sagrados. La experiencia religiosa de Israel y de la Comunidad cristiana ha quedado plasmada en los textos bíblicos. La competencia sobre la Biblia estaría explicitada de la siguiente manera:

---

<sup>88</sup> Cf. Artacho López, Rafael. *Op.cit.*, p. 5.

<sup>89</sup> Ídem., p. 6.

*“Competencia para identificar a través del ropaje cultural y literario de los textos bíblicos la experiencia religiosa del pueblo de Israel y de las primeras comunidades cristianas, para establecer semejanzas entre la experiencia bíblica y la experiencia de la comunidad cristiana actual; y para identificar en los textos sagrados de otras religiones la experiencia religiosa de sus seguidores”<sup>90</sup>.*

Finalmente una tercera vertiente de relación entre competencias y estudio de la religión estaría fijada por la contribución que las ocho competencias básicas hacen al currículo de religión. Restringiendo el campo al ámbito bíblico se definen así las contribuciones:

- a. Desde la competencia lingüística: *“Competencia para leer e interpretar los textos bíblicos”*. Para ello sería necesario establecer qué textos bíblicos son objeto preferente de lectura e interpretación en cada ciclo escolar, qué códigos son los necesarios para leerlos e interpretarlos, cómo se aplican a esos textos los códigos de lectura e interpretación, qué tipo de valores pueden encontrar los alumnos en ese ejercicio. Los “comentarios de texto”, la “recreación de textos utilizando los recursos actuales de expresión”... por ejemplo, deberían ser actividades aplicadas sistemáticamente al estudio de los textos bíblicos programados, según permite el desarrollo operatorio de los alumnos en cada nivel. Sustituir la acumulación de citas, o la obsesión apologética o memorística para la fiel retención del texto por una penetración sosegada en la dinámica de las narraciones o en la belleza de los textos poético-vitales de la Biblia... desarrollaría la competencia lingüística<sup>91</sup>.

## **Conclusión**

El modelo de competencias ofrece la posibilidad de dar un mayor protagonismo al estudiante como sujeto activo y responsable de su propia formación. La concepción basada en la adquisición de capacidades cambia del eje centrado en el saber al eje centrado en el saber hacer y permite una mejor contribución efectiva al bien de la sociedad pues habilita al individuo a participar progresivamente de la construcción social a nivel de nuevas relaciones como a nivel laboral.

Desde el punto de vista de la enseñanza de la religión en la escuela, la asignatura no queda al margen de este movimiento pedagógico. Desde la perspectiva competencial, se ayuda a la persona a comprender mejor el universo religioso que viven los creyentes y a involucrarse de manera voluntaria en la misma. Para los estudiantes cristianos y católicos, establecer el modelo de competencias ayudaría a pasar de una enseñanza centrada en la recepción memorística de verdades cristianas al aprendizaje progresivo de los elementos que configuran la vida de la comunidad creyente. De manera particular daría un nuevo aliento al aprendizaje bíblico.

---

<sup>90</sup> Cf. Comunidad Autónoma del País Vasco, *Currículo de Religión y Moral Católica para la educación básica*. En [http://www.bizkeliza.org/fileadmin/bizkeliza/doc/doc\\_edu/2008/curriculo\\_CAV\\_cas.pdf](http://www.bizkeliza.org/fileadmin/bizkeliza/doc/doc_edu/2008/curriculo_CAV_cas.pdf) pp. 2 y 10.

<sup>91</sup> Cf. Artacho López, Rafael. *Competencias básicas y enseñanza de la religión*. En [http://members.tripod.com/rafael\\_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/confbasicasyere](http://members.tripod.com/rafael_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/confbasicasyere)

---

## Bibliografía Consultada y Abreviaturas

- Aguerrondo, Inés. *Conocimiento complejo y competencias educativas*. IBE Working papers on Curriculum Issues No. 8, Unesco, Ginebra, 2009.
- Ángeles, Ofelia. *El enfoque por competencias llega a las aulas*. Revista Educar, 35(2005) 81-84.
- Argudín, Yolanda. *La convergencia entre habilidades, actitudes y valores en la construcción de las competencias educativas*. Revista Educar, 35(2005) 33-42.
- Artacho López, Rafael. *Competencias básicas y enseñanza de la religión*. En [http://members.tripod.com/rafael\\_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/confcbas icasyere](http://members.tripod.com/rafael_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/confcbas icasyere)
- La enseñanza escolar de la Religión y las competencias básicas del currículo*. En [http://members.tripod.com/rafael\\_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/COOMP ETERE](http://members.tripod.com/rafael_artacho/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/COOMP ETERE)
- Enseñar competencias sobre la religión. Hacia un currículo de religión por competencias*. Desclée de Brouwer, Bilbao, 2009.
- Coll, César. *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. En Revista Aula de Innovación Educativa (161) 34-39.
- Comunidad Autónoma del País Vasco, *Currículo de Religión y Moral Católica para la educación básica*. En [http://www.bizkeliza.org/fileadmin/bizkeliza/doc/doc\\_edu/2008/curriculo\\_CAV\\_cas.pdf](http://www.bizkeliza.org/fileadmin/bizkeliza/doc/doc_edu/2008/curriculo_CAV_cas.pdf)
- Concejo Educativo Castilla y León. *Aprendizaje por competencias: un modelo a debatir*. En [www.concejoeducativo.org/article.php?id\\_article=164](http://www.concejoeducativo.org/article.php?id_article=164)
- Garagorri, Xabier. *Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión*. Revista Aula de Innovación Educativa (161) 47-55.
- López Ortega, Araceli. *El enfoque por competencias en la Educación*. En [www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso/Mesa/ponencia6.pdf](http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso/Mesa/ponencia6.pdf)
- Mardones, J. *¿Qué es la religión?*, Imágenes de la fe 395 (2005)
- Martín Pindado, V. (coord), *El hecho religioso*. Madrid, 1995.
- Martín Velasco, J. *Introducción a la fenomenología de la religión*. Madrid, 2006
- Ministerio de Educación. *Competencias básicas de la LOE* en <http://competenciasbasicas.webnode.es/news/las-competencias-basicas-en-la-loe1/>
- Morales, J. *Teología de las religiones* Madrid, 2001, 13-38.
- Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe. *Educación de calidad y competencias para la vida*. Revista Educar, 35(2005) 25-32.
- Moreno, Prudenciano y Soto Graciela. *Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias*. Revista Educar, 35(2005) 73-80.
- Peón Aguirre, Rodolfo. *Las competencias clave en educación*. Centro de Tecnología Educativa, Sonora, 2006. En [http://phobos.xtec.net/crp-santceloni/nous\\_curriculum/nous\\_curriculum/2008\\_Competencias-claves-educacion-RPeon-06-1.doc](http://phobos.xtec.net/crp-santceloni/nous_curriculum/nous_curriculum/2008_Competencias-claves-educacion-RPeon-06-1.doc).
- PNUD, *Informe sobre Desarrollo Humano*, en [http://hdr.undp.org/en/media/hdr\\_1991\\_es\\_indice.pdf](http://hdr.undp.org/en/media/hdr_1991_es_indice.pdf), Bogotá, 1991.

Romero Torres, Niria. *¿Y qué son las competencias? ¿quién las construye? ¿por qué competencias?* Revista Educar, 35(2005) 9-18.

UNESCO, *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

---