



**XXXVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación
Educación en la Sociedad de Conocimiento y el Desarrollo
Sostenible**

**La Laguna 11 al 14 Noviembre 2018
Universidad de La Laguna**

PLANTILLA DE ADENDA

Autor/es: Hugo González González

Título de la adenda: Sustentabilidad Vs Competencias

Ponencia a la que se dirige la adenda: 4

¿Es la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) la respuesta a la crisis socio-ambiental?: una reflexión desde la sospecha

ASPECTOS FORMALES DE LA ADDENDA

Se ruega a autores de las addendas que se atengan a esta plantilla para armonizar los trabajos y así agilizar el proceso de maquetación.

- El tamaño total de la addenda no deberá ser superior a **2.000 palabras**
- El cuerpo principal del texto irá con **interlineado de 1,5** y **Times New Roman 12**, justificado y con párrafo espaciado posterior de 6 puntos y doble espacio tras finalización de primer nivel.
- Las citas y referencias seguirán el formato de anteriores SITE, que no es otro que el de la *Revista Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*: <http://campus.usal.es/~teoriadelaeducacion/normaspublicacion.html>
- **Plazo de entrega: 14 de julio**

SUSTENTABILIDAD VS COMPETENCIAS

Hugo González González
Universidad de Córdoba

Resumen

La propuesta trazada en la segunda ponencia puede ser entendida como la guía seguida por esta addenda. Ciertamente, en primer lugar, los datos y análisis contenidos en las distintas ponencias provocan consternación e indignación; en segundo lugar, aunque existen muchas cuestiones epistemológicas y debates teóricos abiertos, como educadores sentimos la necesidad de sumarnos al compromiso que reclama alzar la voz y esbozar una propuesta concreta, realizar un intento de cambio de rumbo, de planteamientos o propuestas educativas. Por último, respecto a la esperanza, consideramos que seremos capaces, tenemos que serlo, de situar el debate en la agenda social y político/educativa.

Palabras clave: sustentabilidad; curriculum; competencias.

1. SUSTENTABILIDAD Y CURRÍCULUM

Las cuatro ponencias presentadas a este Seminario coinciden a la hora de exponer distintas cuestiones clave, entre ellas la gravedad de la situación a nivel planetario y el incuestionable papel de la educación en la necesaria búsqueda de una solución a largo plazo. En ellas, además de debates de índole internacional y de carácter amplio, se plantean también cuestiones a nivel nacional y respecto al ámbito educativo, entre ellas: análisis de los currículos de los estudios Universitarios, así como metodologías que debieran ser incorporadas a los mismos e incluso una propuesta concreta de pedagogía ética en forma de secuencia formativa.

Sin embargo, se observa un desfase en los tiempos dados. Por un lado, la problemática respecto al escaso margen de tiempo con el que podemos contar para paliar los daños que ya hemos causado y la necesidad de que las medidas comiencen a ponerse en práctica de forma inmediata no se tratan más que a la hora de exponer la angustiada situación por la que atraviesan las especies que día a día se extinguen o el ritmo al que contaminamos el agua o el aire. Por otra parte, es bien conocida la lentitud con la que se observan cambios de tal calado en la sociedad. De hecho, se exponen ejemplos, como lo acontecido en la isla de Pascua, que hacen dudar de que alguna vez se haya producido

cambios tan necesarios y profundos como los que se demandan. Es decir, existen muchas cuestiones epistemológicas y debates teóricos abiertos, pero, sin obviarlos, parece necesario y urgente simultanear propuestas a largo plazo con otras de carácter más inmediato.

1.1. Curriculum y cambio

Antes de llegar a plantear alguna propuesta, quisiéramos añadir una cuestión al análisis antes mencionado acerca del curriculum pero, en lugar de centrarnos en la etapa Universitaria, lo haremos a nivel de Educación Primaria y Secundaria.

No escapa a nadie que la escuela asume una serie de funciones o finalidades sociales encomiables. Sin embargo, también puede utilizarse para otros fines como el control social y la ideologización de los individuos. Este hecho tampoco es ajeno a quienes tratan de reducir las escuelas a centros de adoctrinamiento y formación de futuros trabajadores irreflexivos y acríticos.

Así pues, el cambio social necesariamente empieza por plantear en las primeras etapas educativas un modelo ideal de sociedad y persona distinto al que actualmente impera en las sociedades capitalistas.

2. NEOLIBERALISMO Y COMPETENCIAS

Los análisis planteados en las distintas ponencias son muy enriquecedores y totalmente imprescindibles, sin embargo, los cambios en el aula no se materializarán si no somos capaces de incidir en el actual sistema de Educación basada en Competencias.

En este sentido, consideramos que uno de los puntos de partida en la Educación para el Desarrollo Sostenible sería huir de concepciones neoliberales del Desarrollo Sostenible. Desde el modelo antropocéntrico, con los procesos productivos y las tecnologías actuales es imposible un crecimiento desligado del consumo de materiales y energía, las emisiones contaminantes, la saturación de gases de efecto invernadero, la alteración del clima y de los ciclos de nutrientes, etc.

El Neoliberalismo, además de ser el núcleo del sistema productivo, está ya presente en el corazón de los sistemas educativos occidentales en los que hunde sus raíces.

Es en este momento cuando debemos detenernos y plantearnos si el trabajo, fundamental e ineludible, que estamos planteando en las Universidades tendrá el efecto deseado en los centros de Educación Primaria y Secundaria (también en infantil, donde

ya se ha extendido y se utiliza el término competencia a pesar de que en la práctica no se materializa en su pleno significado). Permitan que nos anticipemos afirmando que el proceso, al menos, será arduo y muy complejo.

En primer lugar y acerca del movimiento de formación docente en base a competencias iniciado en 1967, De la Orden Hoz (2011) afirma que despertó un gran interés entre profesores, pedagogos y psicólogos que pusieron en circulación una amplia literatura tanto académica como de orientación práctica sobre el tema. Si bien, más tarde una parte de los estudios y ensayos se centró en la crítica del propio concepto de educación basada en competencias y en su aplicación a la formación de profesores. Incluso, la misma Office of Education de Estados Unidos, que había apoyado y promovido la idea, cuestionó su base teórica y la investigación generada, llegando en 1977 a inhibirse respecto del proyecto.

Respecto a las escuelas cabe mencionar que, en términos educativos, la utilización del término competencias es muy reciente. La primera vez que se empleó fue en 1992 en los Estados Unidos, cuando la Secretaria de Trabajo de ese país conformó una comisión de expertos que elaboró un documento titulado «Lo que el trabajo requiere de las escuelas» (United States, 1992)

A finales del siglo XX en Europa, y vinculada también a las ideologías neoliberales en auge como la rendición de cuentas y competitividad, se orquesta la introducción de las competencias en los Sistemas Educativos. El programa Definition and Selection of Competencies (DeSeCo, 2003) impulsado por una Organización Económica, la OCDE, y conectado con PISA, define las competencias básicas o clave como "aquellas que contribuyen al despliegue de una vida personal exitosa y al buen funcionamiento de la sociedad, porque son relevantes para las distintas esferas de la vida e importantes para todos los individuos".

Sería interesante, como punto de partida, aunque no podemos extendernos todo lo necesario por la limitación propia de este tipo de trabajos, llevar a cabo un análisis acerca de la evolución del término y origen de las competencias. De este modo, podríamos mostrar la tendencia, en términos de demagogia, del concepto de competencia y su evidente conexión con el Neoliberalismo, desde los primeros años en los que se definía como “la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas” hasta la actual -en el párrafo anterior- en la que se introducen otras dimensiones, no solo las cognitivas y manipulativas, que sin embargo no tienen ningún recorrido en la aplicación real de la Educación Basada en Competencias (EBC). En dicho análisis se

evidenciarían también los vínculos de este movimiento con otros como el principio de la concepción marxista de la educación por el trabajo y para el trabajo y más aún con la aparición de los primeros métodos de análisis de tareas, apoyados parcialmente en la teoría pavloviana del condicionamiento clásico, desarrollados después en el marco del movimiento norteamericano para el entrenamiento manual y técnico (Achtenhagen y Grubb, 2001).

Así pues, la competencia define un determinado «saber hacer» que es preciso definir: «Las evaluaciones de desempeño emulan el contexto o las condiciones en las que se aplican los conocimientos y destrezas que se intentan evaluar». Sin embargo, los atributos medidos en el ámbito educativo constituyen representaciones mentales, conocimientos y procesos que no son directamente observables. Así, el desempeño tampoco es directamente observable. La investigación muestra que es poca la evidencia que apoya la solidez técnica de este tipo de medidas, de hecho, la nota común predominante es que hace falta más investigación psicométrica. (Castro Morera, 2011)

En suma, los contenidos están jerarquizados dando absoluta prioridad a los instrumentales y dejando en último plano todo aquello relacionado con los valores. Sólo se enseña lo que se puede medir; solo se dedica tiempo a lo que se puede evaluar; lo importante es el resultado, la cifra que se utilizará para competir en un sistema que no ha dejado nada al azar (Pérez Gómez, 2013).

En definitiva y como cabía esperar dado su origen, la hipótesis más plausible es que la “educación” basada en competencias, se halla más cerca, en principio, del entrenamiento que de la educación. (De la Orden Hoz, 2011).

3. CURRÍCULUM DE EMERGENCIA

Si la primera ponencia nos ha podido parecer alarmante por la urgencia que se demanda y la profundidad de los cambios que son necesarios llevar a cabo para la supervivencia de la especie, la segunda, además de incorporar argumentos en el mismo sentido, ahonda en las razones que nos responsabilizan como educadores en la asunción de los objetivos derivados del necesario cambio de mentalidad y sociedad.

Por otro lado, vivimos bajo el mandato de gobiernos que niegan el calentamiento global y han inventado la posverdad. En nuestras fronteras, además, no existe ni tan siquiera un pacto por la educación sino intereses políticos e ideologías que no atienden a razones y

son incapaces de ponerse de acuerdo en lo más básico; por estos motivos consideramos que debemos poner en marcha tantas medidas como sea posible.

Así pues, parece necesario comenzar por trasladar la urgencia del cambio y una herramienta útil para abrir camino pudiera ser el curriculum de emergencia. Tal como se expone en la ponencia 4, no es una solución a largo plazo, pero sí puede ser un válido como llave que permita introducir transformaciones de mayor calado y a largo plazo. Un modo de transmitir toda una situación global de emergencia, ayudando a “formar una conciencia compartida de emergencia natural que suscite no solo un conocimiento de esas situaciones concretas de desastre y emergencia, sino una actitud moral de corresponsabilidad en el cuidado de la naturaleza”.

Un lustro es el margen con el que contamos para mitigar los efectos de la catástrofe que se avecina (IPCC, 2013, 2014). Así pues, solo cabe actuar ya, dar la voz de alarma y ofrecer medidas tanto a corto como a largo plazo. A continuación, esbozamos una propuesta que solo pretende contribuir a concretar lo expuesto en las distintas ponencias incorporando en la misma las conclusiones del análisis de nuestro sistema educativo basado en competencias:

- Corto plazo: curriculum de emergencia.

Nuestra situación es distinta a la de otros países, no solo por lo expuesto anteriormente. Tenemos además un colectivo de profesionales en el sistema educativo con escasa formación pedagógica y que tiende a reproducir en sus clases lo que vivieron cuando eran alumnos en los centros escolares primero y en la Universidad después. Nos referimos evidentemente al profesorado de Educación Secundaria. Así pues, se hace imprescindible, ahora más que nunca, la figura de un Educador/Formador de profesorado.

Esta nueva figura que proponemos desde estas páginas, de formador de docentes -también de alumnado- debería estar presente en todas las etapas educativas dado que se debe asumir la formación no solo en metodologías que huyan de las imperantes (neoliberales, basadas en las tradicionales donde el memorismo y la competición conforman el núcleo logocéntrico de las mismas) sino también de contenidos que no forman parte de los curriculum de los grados de Educación Infantil y Primaria (tampoco evidentemente del profesorado de Secundaria).

- Las medidas a medio y largo plazo ya se han esbozado en otras ponencias. A medio plazo sería necesario incidir en la formación del nuevo profesorado mediante la modificación del curriculum en los Grados de Educación Primaria e

Infantil. Entre otras, las medidas podrían contemplar la inclusión de asignaturas, transversalidad y nuevas metodologías como ApS.

- Largo plazo: modificación de carrera docente.

A este respecto tendríamos la ocasión de ponernos a la altura de otros países que suelen ser los modelos, no solo en rendimiento académico sino a la hora de conseguir alumnos comprometidos, responsables y, por qué no, también competentes. Nos referimos al modelo que da prioridad a la Educación, aquel que deja en manos de los educadores todo lo relacionado con la Educación. En estos modelos los Profesores de Secundaria son Educadores que se especializan en algún contenido y no al contrario. Debemos plantearnos cuanto tiempo vamos a dejar en manos de matemáticos, químicos, etc., la formación (cuando debiera ser educación) de nuestros adolescentes. Otra cuestión sería reflejar estas medidas en la propia Universidad, en los Grados de Educación, donde las didácticas específicas recaen en profesorado que no se ha formado en ningún tipo de didáctica... pero esto tal vez sea pedir demasiado, ¿o no?

Una medida añadida e inseparable del curriculum de emergencia debe ser trasladar el mensaje al resto de la ciudadanía, asegurarnos de que entiendan la urgencia, el motivo por el que se ha tenido que crear una nueva figura de profesor (formador de profesorado y alumnado) y una nueva asignatura (además de la inclusión interdisciplinar de la temática en otras disciplinas).

Para concluir la propuesta, y volviendo al problema de la inmediatez, consideramos que sería sencillo utilizar un procedimiento de forma análoga al que materializa una convocatoria para el acceso extraordinario a una bolsa de trabajo de Maestro/a especialista en idiomas. Esta convocatoria iría precedida por la habilitación de una vía de formación que certifique la adquisición de unas “competencias” suficientes, similar a lo que sucede cuando los maestros acceden a una bolsa como la mencionada certificando un nivel adecuado en el idioma de la convocatoria. En este caso, la formación debería asumir los principios de la Pedagogía Ética -desarrollada en la tercera ponencia- como núcleo de un “plan de estudios” que habilite a formadores de alumnos y sus docentes en esta materia de Educación para la Sostenibilidad (EpS).

De este modo sería posible, en el mínimo plazo, introducir docentes formados en EpS en los centros que incorporen estrategias transversales entre el alumnado y que formen a su vez al resto de profesorado en EpS.

BIBLIOGRAFIA

- ACHTENHAGEN, F., y GRUBB, W. N. (2001). Vocational and occupational education: Pedagogical complexity, institutional diversity. En V. Richardson (Ed.), *Handbook of research on teaching* (4th ed., pp. 604– 639). Washington, DC: American Educational Research Association
- CASTRO MORERA, M. (2011). ¿Qué sabemos de la medida de las competencias? Características y problemas psicométricos en la evaluación de competencias. *Bordón*, 63, 109-123.
- DE LA ORDEN HOZ, A. (2011). El problema de las competencias en la educación general. *Bordón*, 63, 47-61
- IPCC (2013). *Climate Change 2013: The Physical Science Basis. Contribution of Working Group I to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- IPCC (2014). *Climate Change 2014: Mitigation of Climate Change. Contribution of Working Group III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (2013). Reválidas, evaluación de competencias y calidad de los aprendizajes. *Revista Currículum*. Consultado el 10 de julio de 2018. https://drive.google.com/file/d/0B0REJ_psIMnUWEFPNW0wR0J5SFU/view
- UNITED STATES. (1992). *Lo que el trabajo requiere de las escuelas: Informe de la Comisión SCANS para America 2000*. Washington, DC (200 Constitution Ave., N.W., Washington 20210: Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, Departamento de Trabajo de los Estados Unidos.