

La naturalesa de les competències clau. Una perspectiva interdisciplinària i internacional

Alguns resultats del projecte DeSeCo¹ de l'OCDE

Dominique Simone Rychen. Responsable del projecte DeSeCo (Definiton and Selection of Competencies. OCDE)

Sinopsi

¿Quines són les competències perquè una persona pugui tenir èxit a la vida i viure de manera responsable i perquè la societat pugui enfrontar els reptes del present i del futur? ¿Quins conceptes i quins models poden ajudar a definir les competències i formar la base per a la selecció d'un conjunt restringit de competències clau? Aquest tipus de preguntes van marcar el punt de partida del projecte DeSeCo de l'OCDE. Aquest estudi, conjuntament amb l'avaluació a més gran escala de PISA i ALL, són les respostes de l'administració a l'interès cada vegada més gran pels resultats de l'ensenyament i aprenentatge i pels seus efectes tant a nivell individual com social. La missió de DeSeCo era més aviat centrar-se a elaborar un marc conceptual comú de referència que compregués les competències clau que no pas centrar-se en les preocupacions immediates de com mesurar-les. Com que els temes a tractar per definir, seleccionar i avaluar les competències clau eren complexos, DeSeCo va optar per l'enfocament interdisciplinari i orientat en funció de la política educativa. Les múltiples contribucions de DeSeCo han donat lloc a dos resultats: la definició del concepte de competència i competència clau i la categorització a tres nivells de les competències clau. Aquestes tres categories (la interacció en grups socialment heterogenis, el comportament de forma autònoma i la capacitat de fer servir eines de forma interactiva) constitueixen l'eix central del marc conceptual comú de referència de DeSeCo per a la identificació, desenvolupament i avaluació de les competències clau.

¹ Aquest text ha estat basat en l'informe estratègic de l'OCDE preparat per Dominique Simone Rychen i Laura H. Salganik (OCDE, 2002).

1. Introducció

¿Quines altres competències, a més de la lectura, l'escriptura i les habilitats en TIC, són necessàries perquè una persona pugui desenvolupar-se a la vida amb èxit i de forma responsable i perquè la societat pugui afrontar els reptes del present i del futur? ¿És possible determinar un conjunt restringit de competències clau? I si és així, ¿quins són els fonaments quant a normativa, teòrics i conceptuals, per definir i seleccionar un conjunt restringit de competències clau? Aquests són els tipus de preguntes que van marcar el punt de partida d'un estudi internacional i interdisciplinari, DeSeCo, posat en marxa i realitzat dins d'un context governamental: l'OCDE.

Algunes de les reaccions dels acadèmics que van participar en la primera fase del projecte mostren alguns dels temes en joc a l'hora de definir, seleccionar i avaluar les competències clau en un context internacional. Per exemple, l'antropòleg Goody (2001), va qüestionar el projecte en refusar la possibilitat de construir un conjunt restringit de competències clau que englobin contextos múltiples. La seva crítica principal es basa a dir que les cultures, les maneres de viure o la manera de definir i avaluar les habilitats varien d'una societat a una altra, d'un grup a un altre i d'un temps a un altre. I un sociòleg, Perrenoud, va titular la seva contribució al primer simposi internacional de DeSeCo "Identificació de competències clau universals: ¿és una fantasia tecnocràtica o més aviat una extensió dels drets humans?". Sens dubte un títol que fa pensar.

2. Un programa de treball interdisciplinari i orientat en funció de la política educativa

2.1 La missió i l'enfocament de DeSeCo

DeSeCo (Definició i Selecció de Competències: els fonaments teòrics i conceptuals) va iniciar-se a finals de 1997 i es desenvolupa dins del programa educatiu de l'OCDE sota la direcció de Suïssa.

Aquest estudi, juntament amb l'avaluació a gran escala, com per exemple de PISA (Programa per a l'Avaluació Escolar a nivell Internacional) i

ALL (alfabetisme en adults i habilitats per viure), és la resposta a les preocupacions tant dels governs com del públic en general sobre fins a quin punt l'ensenyament i la formació que rebem són de qualitat i adequades. Tots tres són també la resposta al creixent interès de l'administració envers els resultats de les activitats docents, dels processos d'aprenentatge i els seus efectes tant a nivell individual com social.

Es va dissenyar DeSeCo per complimentar les avaluacions comparatives internacionals. En lloc d'enfocar com s'haurien de mesurar o desenvolupar les competències, l'estudi es va centrar en assumptes com ara què és una competència, quines competències són importants i per què són importants.

Com a conseqüència de la complexitat dels temes en joc a l'hora de definir, seleccionar i avaluar les competències clau, DeSeCo va optar per un enfocament interdisciplinari i orientat en funció de la política educativa per afrontar el tema de quines competències són importants, necessàries o desitjables des de la perspectiva de com poden contribuir al benestar personal, econòmic i social. Així, ni la reflexió ni l'anàlisi de les competències clau en el context escolar no s'ha limitat al millorament de l'estudiant, ni a les habilitats del treballador/a, ni a les exigències del món laboral, ni a allò que es pot mesurar actualment en les avaluacions a gran escala.

La missió principal de DeSeCo era la de construir un marc de referència conceptual que compregués molts àmbits i que fos rellevant per al desenvolupament de les competències clau des de la perspectiva de l'aprenentatge al llarg de tota la vida, i que a més a més avalués aquestes competències en un marc internacional.

S'han mantingut vincles estrets al llarg de tot el procés de treball entre els experts en les avaluacions internacionals i la gent implicada en educació perquè s'ha reconegut que l'èxit no només té a veure amb el complex treball teòric i empíric, sinó que també té a veure amb l'existència del diàleg i

d'intercanvis constants entre els especialistes i la gent implicada en educació a fi que el procés interactiu tingui lloc.

Així, les conclusions i recomanacions² que es poden extreure d'aquesta recerca interdisciplinària feta en funció de la política educativa són el resultat de l'esforç col·laborador realitzat entre els acadèmics de diverses disciplines, els experts en educació, en treball, en sanitat i en altres àrees rellevants, així com el de la gent implicada en educació de les organitzacions nacionals i internacionals.

2.2 DeSeCo un projecte de recerca de 5 anys

Es va dissenyar el procés de treball de DeSeCo a fi d'incloure un ventall de perspectives sobre el tema de les competències i a fi d'iniciar i mantenir un diàleg entre la gent implicada en el món de l'educació i els experts tant nacionals com internacionals.

Les contribucions a DeSeCo són múltiples: informes acadèmics amb un enfocament disciplinar, comentaris dels principals experts de diversos àmbits, informes dels mateixos països. Van tenir lloc dos simposis i diverses reunions entre els experts. Aquestes reunions van permetre una millor entesa interdisciplinària, així com entendre millor les necessitats i preocupacions de l'administració i dels experts en els sectors d'educació, comerç, món laboral, sanitat i d'altres. Aquestes contribucions han forjat dos resultats importants: la definició del concepte de competència i competència clau i tres categories, més aviat àmplies, de competències clau.

Deixeu-me ressaltar les activitats principals de DeSeCo:

El programa de treball va començar amb l'anàlisi dels projectes relacionats amb els indicadors de competències duts a terme durant els anys noranta als països de l'OCDE (Salganik, Rychen, Moser, Konstant, 1999). Després, com que hi havia certa confusió relacionada amb nocions com ara

competència, habilitats, titulacions, estàndards, competència lectora, etc., es va fer evident que calia clarificar què volia dir *competència*. DeSeCo va comissionar un informe fet per un expert sobre aquest tema (Weinert, 2001).

Una de les activitats principals de DeSeCo era identificar les competències clau a nivell teòric des de la perspectiva de disciplines diferents (antropologia, psicologia, ciències econòmiques, sociologia i filosofia) i complimentar aquesta identificació amb comentaris procedents de l'administració i dels representants de les institucions socials i econòmiques principals, inclosos els sindicats i les empreses (Rychen i Salganik, 2001).

Durant el primer simposi³ celebrat a Neuchâtel l'octubre de 1999 hi va haver un debat entre els acadèmics i els experts. Les conclusions procedents d'aquests primers debats van suposar el primer pas cap a l'entesa interdisciplinària.

Es va organitzar una consulta⁴ a cada país de l'OCDE amb l'objectiu d'analitzar les experiències per definir i seleccionar les competències clau i els temes que tenien a veure amb l'avaluació de les competències. Aquesta activitat va servir de molt per entendre millor les necessitats i les prioritats educatives dins de l'àmbit de cada país.

El febrer de 2002 va tenir lloc un segon simposi internacional⁵ a Gènova. Es va crear un espai perquè la comunitat de recerca, els analistes de l'administració, els responsables de la política educativa de cada país, les persones representatives en àmbits socials i els representants de les organitzacions internacionals poguessin participar en el debat. El simposi va ser important per consolidar el marc conceptual de referència de DeSeCo i per debatre àrees de competències prioritàries dins d'un context internacional.

² S'exposen els resultats en l'informe de DeSeCo a l'OCDE (octubre 2002). S'ampliaran més en l'informe final (juliol 2003).

³ <http://www.statistik.admin.ch/ber15/deseeco/deseeco-symp99.htm>

⁴ <http://www.statistik.admin.ch/stat-ch/ber15/deseeco/deseeco-country.htm>

⁵ <http://www.statistik.admin.ch/ber15/deseeco-int02.htm>

Les contribucions al programa DeSeCo i les recerques que van ser publicades en *Defining And Selecting Key Competencies* (2001), el volum del simposi i l'informe final (els dos seran publicats l'estiu de 2003) són matèria de referència per continuar debatent el tema de les competències clau, la manera d'avaluar-les i la manera de desenvolupar-les.

3. Un marc de referència per a les competències clau que abasta molts àmbits

3.1 El concepte de competència

En els debats, i a vegades a la literatura especialitzada, hi ha tendència a fer servir les paraules *habilitat*, *titulació*, *estàndard*, *competència lectora* de forma poc clara, i fins i tot a intercanviar-les. Sovint aquestes subtileses semàntiques o conceptuals no són de primera importància. Hi ha al mateix temps definicions múltiples i variades. Ara bé, construir una entesa mútua i un llenguatge coherent exigeix, en gran mesura, fer servir un llenguatge comú i usar conceptes que tinguin sentit. Si no ho fem així, correm el risc de, simplement, jugar amb les paraules o de fer-les servir perquè estan de moda. Així que el nostre primer esforç va ser definir l'expressió *competència*.

El model bàsic de competència fet servir per DeSeCo és a la vegada holístic i dinàmic perquè integra i relaciona les exigències, els prerequisits psicosocials i el context com a elements essencials que mostren rendiment competent o acció eficaç.

Es defineix una competència com l'habilitat de complir les exigències complexes amb èxit mitjançant la mobilització dels prerequisits psicosocials. Així, es posa èmfasi en els resultats que l'individu aconsegueix a través de l'acció, selecció, o forma de comportar-se segons les exigències, per exemple, relacionades amb un lloc professional, un paper social o un projecte personal concret. Aquesta definició funcional o orientada en funció de la demanda, però, s'ha de complementar amb la contextualització de l'estructura de competència interna: cada competència correspon a la

combinació d'habilitats pràctiques, coneixements (inclosos coneixements tàctics), motivació, valors ètics, actituds, emocions i d'altres components socials i de comportament que conjuntament poden mobilitzar-se perquè l'acció presa en una situació determinada pugui ser eficaç.

Per facilitar el debat de competència cal indicar que en el projecte de DeSeCo les expressions *competència* i *habilitat* no es fan servir com a sinònims. L'expressió *competència* (un concepte holístic) es refereix a un sistema complex d'acció que engloba coneixement i components tant cognitius com no cognitius, mentre que l'expressió *habilitat* s'empra per definir l'habilitat per realitzar una acció motriu i/o una acció cognitiva, en gran mesura referides a habilitats cognitives.

3.2 Què és una competència clau?

A DeSeCo fem servir la paraula "clau" com a sinònim de "essencial" o "important" i DeSeCo, d'acord amb les decisions preses en la política educativa i consegüent amb la definició funcional de competència, considera que les competències són importants per fer front amb èxit a les exigències complexes i als reptes que es produeixen en un ampli ventall d'activitats socials.

Fomentat en la revisió d'informes existents dins de l'àrea de competència i en les opinions dels experts procedents d'àmbits múltiples, el concepte de competència clau desenvolupat per DeSeCo es basa en tres criteris importants, és a dir, que les competències:

- Contribueixen a obtenir *resultats d'alt valor tant a nivell personal com a nivell social* per tenir èxit a la vida (és a dir, ocupar un lloc de treball útil; gaudir d'ingressos suficients i d'una comoditat econòmica, de seguretat personal i salut personal; de drets i deures polítics) en una societat que funciona bé (és a dir, una societat en la qual hi ha productivitat, cohesió social i un sentit de solidaritat, pau, sostenibilitat econòmica).

- Són aplicables a un ampli ventall de contextos i àmbits rellevants (això inclou el sector econòmic, la vida política, l'àrea social, la sanitat, l'àmbit de la família, l'àmbit de les relacions tant públiques com personals).
- Són importants per a totes les persones perquè puguin fer front a les exigències complexes amb èxit.

Aquest enfocament és conseqüent amb el compromís dels països de l'OCDE,⁶ un compromís que implica augmentar les oportunitats en diversos àmbits de la vida, millorar les condicions de vida de la societat en general i invertir en competències per a tothom com a manera d'aconseguir aquests objectius.

3.3 Un marc de referència comuna normalitzat no exclou la diversitat

És evident que relacionar les competències clau amb tenir èxit a la vida i amb una societat que funciona correctament presenta unes preguntes fonamentals, com per exemple: ¿Què fa que una vida tingui èxit? ¿Quina societat volem? ¿A quin desenvolupament social i econòmic fem referència?

Com ja s'ha comentat abans, DeSeCo va rebre crítiques i preguntes relacionades amb la construcció d'un conjunt de competències clau amb validesa i valor internacional (vegeu Perrenoud, 2001; Carson, 2001; Goody, 2001). Sens dubte, allò que valoren les societats i, dins d'aquestes societats, allò que les persones, grups i institucions reconeixen com a important, necessari i desitjable influeix en com es defineixen i com s'escullen les competències clau. Malgrat això, com van argumentar Delors i Draxler (2001) s'ha de tenir en compte que hi ha coses que compartim: la creació de les Nacions Unides i les seves diverses missions i activitats parteixen de la premissa que existeixen uns principis universals. Vam col·locar el debat de les competències clau dins d'un marc ampli, holístic, que seguia la normativa, un marc proporcionat per una sèrie de convencions i d'acords internacionals

⁶ Per exemple, en la reunió dels ministres d'educació celebrada a París els dies 3-4 d'abril de 2001, "invertint en competències per a tothom" (comunicat). OECD (2001b).

com ara la Declaració Universal dels Drets Humans, la Declaració del Medi Ambient de Rio, la Declaració Mundial del Dret a l'Educació per a Tothom, que descriuen alguns objectius universalment acceptats. Per exemple, la Declaració Mundial del Dret a l'Educació per a Tothom ja va deixar ben clares el 1990 algunes de les fites en educació que són rellevants per a tothom en totes les societats. Les possibilitats d'adquirir nous coneixements dins d'un context educatiu haurien d'ajudar la persona "a sobreviure, a desenvolupar les seves capacitats plenament, a viure i treballar de forma digna, a participar plenament en el desenvolupament, a millorar les seves vides qualitativament, a prendre decisions amb consciència, i a continuar aprenent" (Article 1). Així que es pot basar i guiar el debat que té a veure amb les competències clau i la seva definició i selecció en els principis bàsics dels drets humans, els valors democràtics i els objectius més amplis de desenvolupament sostenible.

3.4 Fonaments teòrics i conceptuals

A DeSeCo hem dirigit els nostres esforços a identificar no només la naturalesa de les exigències i reptes als quals les persones i la societat en general han d'enfrontar-se, sinó també als models teòrics o arguments que poden formar els fonaments de la construcció d'un conjunt de competències clau.

Hi ha dos elements clau: primer, especificar el nivell de complexitat mental que exigeix la vida moderna, basat en un model evolutiu de la complexitat de la ment (Kegan 2001: 194) i, segon, una categorització a tres nivells de les competències clau que ajuden a tenir èxit en la vida i a formar una societat que funcioni bé.

Entenem la complexitat mental exigida a través d'un concepte de reflexivitat (en el sentit d'una manera de viure de la persona que és reflexiva i holística) i expressem la nostra concepció de les competències clau dins de tres categories de competències clau bastant àmplies: la interacció en grups socialment heterogenis, la capacitat d'actuar de forma autònoma i l'habilitat de fer servir les eines de forma interactiva.

Fer front a exigències complexes requereix un enfocament reflexiu i holístic envers la vida

Les característiques de la societat d'avui en dia són cada vegada més complexes i interdependents i posen a prova, de maneres molt diverses, els països, comunitats, institucions, organitzacions i, com a resultat, també la persona mateixa, la seva ment.

Les persones i les societats s'enfronten amb diversos temes globals i problemes, com ara:

- una gran desigualtat d'oportunitats a escala global
- els canvis ràpids en l'àmbit social i tecnològic
- la globalització tant de l'economia com de la cultura
- la creixent diversitat tant individual com social, la competitivitat i la liberalització
- els canvis a gran escala dels valors, la inestabilitat de les normes
- la desorganització de les comunitats i la inestabilitat política
- els conflictes i pobresa en totes les seves manifestacions
- la desestabilització del medi
- les noves formes de comunicació i alienació

S'estudien les competències clau tenint en compte aquests reptes tan diversos i amplis amb diversos efectes i manifestacions en tots els àmbits de vida.

És àmpliament acceptat que les habilitats bàsiques o tradicionals són importants però no són suficients si considerem les exigències i reptes tan complexos de la vida d'avui en dia i això inclou les habilitats relacionades amb els coneixements o la societat de la informació. Per exemple, Callieri (2001) va reconèixer des de la perspectiva empresarial que "les capacitats creatives i interpretatives seran cada vegada més importants en el mercat laboral actual".

Quan revisem les llistes proposades pels acadèmics per a les habilitats i competències, veiem que una gran part d'allò que identifiquem com a

competències clau o fites en el procés d'aprenentatge va molt més enllà de simplement recordar coneixements apresos, pensament abstracte i ser socialment integrat. Són molts els experts que reconeixen que l'habilitat per gestionar la novetat, el canvi, la diversitat i l'habilitat per fer front, d'una forma responsable, a les exigències de la vida moderna –és igual si es manifesten en el lloc de treball, en el camp polític, dins de la família o en altres àrees de la vida– demana un desenvolupament de complexitat mental més gran, el qual implica un pensament més crític i un enfocament més reflexiu i holístic de la vida per part de la persona.

Aquesta noció de reflexió, malgrat el fet de fer servir diverses expressions, és com un fil conductor en les diverses contribucions realitzades per part dels acadèmics i experts (vegeu Kegan 2001; Canto-Sperber i Dupuy 2001; Perrenoud 2001; Haste 2001; Callieri 2001) per a DeSeCo. S'ha mantingut aquest nivell més gran de complexitat mental (una disposició crítica i un enfocament reflexiu / integratiu / holístic envers la vida) com una característica central i transversal de les competències clau ja identificades.

Tres categories àmplies de les competències clau com a base conceptual

A més de la conceptualització de la reflexió com el nivell desitjable de complexitat mental, hem introduït tres categories bastant àmplies de competències clau: la interacció en grups socialment heterogenis, la capacitat d'actuar de forma autònoma i l'habilitat per fer servir les eines de forma efectiva. Aquestes categories són interdependents però també són abstraccions conceptualment distintes. Aquesta categorització proporciona una base conceptual per a les competències clau. A partir de l'anàlisi de les diverses llistes de competències clau que es van presentar en els informes dels països involucrats i en els informes dels experts sobre el criteri establert, definit, conceptual i normatiu, hem pogut identificar una sèrie de competències clau que pensem que són rellevants avui en dia.

3.5 Les competències clau dins d'una categorització a tres nivells

La interacció dins d'uns grups socialment heterogenis

En aquesta categoria l'èmfasi es basa en la interacció amb "l'altre", l'altre diferent. Els éssers humans depenen dels vincles amb els altres al llarg de les seves vides per poder sobreviure materialment i psicològicament, així com per tenir un sentit d'ells mateixos, un sentit d'identitat i un sentit social. El fet de viure i participar en una societat multicultural i el fet de fer front a la creixent diversitat individual i social exigeix que la persona sigui capaç d'interactuar i coexistir amb gent que no necessàriament parla la mateixa llengua (literalment o metafòricament) o que no comparteix la mateixa memòria històrica. Aquestes competències socials i interpersonals són d'una rellevància important per crear capital social. S'han identificat les següents competències clau:

- **La capacitat de relacionar-se bé amb altres persones**

Aquesta competència clau permet que les persones iniciïn, mantinguin i gestionin les relacions personals.

- **La capacitat de cooperar, treballar en equip**

Aquesta competència clau permet que les persones pugin treballar juntes per aconseguir una fita comuna.

- **La capacitat de gestionar els conflictes i resoldre'ls**

Aquesta competència clau implica que les persones entenen que el conflicte és un aspecte intrínsec en les relacions personals i que s'ha d'enfocar la seva gestió i resolució de forma constructiva.

Actuar de forma autònoma

Hi ha dues idees centrals i interrelacionades a l'hora d'actuar de forma autònoma: el desenvolupament de la identitat personal i la pràctica de l'autonomia relativa en el moment de decidir, escollir i actuar dins d'un context donat. El concepte es refereix a la capacitat de les persones per desenvolupar i expressar un sentit d'elles mateixes, per exercir els seus drets

i acceptar responsabilitats en els diferents àmbits de la vida. La pràctica d'autonomia exigeix una orientació general cap al futur, ser conscient de l'entorn més proper i tenir un nivell de comprensió d'aquest entorn que inclogui com funciona i com un mateix s'hi integra. El fet d'actuar d'una forma autònoma no vol dir funcionar en aïllament social. En lloc d'això significa que les persones gestionen les seves vides amb sentit perquè controlen les seves condicions de vida en les seves condicions laborals i que a més participen de forma activa i responsable en les seves vides. S'han identificat les següents competències clau:

- **La capacitat d'exercir els seus drets i la capacitat de prendre responsabilitats**

Aquesta competència clau atorga a les persones el poder de mostrar-se com a individus als quals s'ha de tenir en compte. Els possibilita escollir de forma responsable com a ciutadans i ciutadanes, com a integrants d'una família, com a treballador/es, com a consumidor/es, etc.

- **La capacitat de formar i portar a terme plans de vida i projectes personals**

Aquesta competència clau permet que les persones conceptualitzin i realitzin els objectius que donen sentit a les seves vides i que a més siguin conseqüents amb els seus propis valors.

- **La capacitat d'actuar dins de la gran perspectiva / el context més gran**

Aquesta competència clau implica que les persones entenguin com funciona el context més gran i quin lloc hi ocupen, quins són els temes en joc, quines són les possibles conseqüències de les seves accions i que siguin capaces de tenir en compte aquests factors a l'hora d'actuar.

Fer servir les eines de forma interactiva.

S'empra la paraula "eina" en el sentit més ampli. Engloba els instruments que són rellevants a l'hora de complir moltes exigències

quotidianes i professionals, incloent el llenguatge, la informació i els coneixements (implica el contingut del pla d'estudis escolar tradicional), a més d'entitats físiques (com ara ordinadors i màquines). Per fer servir una eina de forma interactiva s'ha d'assumir que existeix una familiaritat amb l'eina, però que, a més a més, l'eina pot fer canviar la forma amb la qual es pot interactuar amb el món. Tot això comporta que ens enfrontem al nostre món a través d'eines cognitives, socials i físiques. Aquests enfrontaments constitueixen la manera com entenem el món i com ens fem competents amb la interacció. Així doncs, una eina no és simplement un mediador passiu sinó que més aviat esdevé (un instrument) instrumental perquè hi hagi un diàleg actiu entre la persona i el seu entorn. S'han identificat les següents competències clau:

- **La capacitat de fer servir de forma interactiva el llenguatge i els símbols**

Aquesta competència clau es refereix a l'ús efectiu del llenguatge i els símbols de diverses formes i en diverses situacions per tal d'aconseguir els objectius de comunicar-se amb els altres i de desenvolupar coneixements i capacitats.

- **La capacitat de fer servir de forma interactiva els coneixements i la informació**

Aquesta competència clau es refereix a l'ús efectiu de la informació i els coneixements. Permet que les persones gestionin els coneixements i la informació i que siguin capaces de fer-los servir com a base per entendre opcions, formar opinions, prendre decisions i emprendre accions.

- **La capacitat de fer servir de forma interactiva la (nova) tecnologia**

Aquesta competència clau es refereix no només a les habilitats tècniques que calen per fer servir una tecnologia concreta -per exemple, Internet- sinó també a ser conscient de les noves formes d'interacció possibles amb l'ús de la tecnologia. Aquesta competència permet que les

persones adaptin el seu comportament en la vida quotidiana a tot allò que comporta aquest nou mitjà.

La hipòtesi és que, si una persona ha de complir amb les múltiples exigències i objectius amb èxit, cal que sigui capaç de mobilitzar, dins d'un context concret, aquests tipus de competències. S'ha d'emfatitzar que aquestes competències clau estan interrelacionades i que, per això mateix, són importants en conjunt més que separatament. Aquesta concepció presenta uns reptes importants per al desenvolupament i l'avaluació de les competències clau.

Vet aquí, doncs, que s'han construït les tres categories de competències clau. Les competències clau identificades dins d'aquestes mateixes categories s'han construït de forma prou general o, com a mínim, prou abstracta per tal que siguin potencialment vàlides en molts àmbits socials i territorials. D'una banda, el fet de definir competències clau de forma general o abstracta de cap manera exclou el fet que els factors socioculturals tenen molt a veure amb la producció i el desenvolupament de les competències clau (Canto-Sperber i Dupuy, 2001). D'altra banda –com ja ho van dir Murnane i Levy (2001) en la seva contribució a DeSeCO–, la globalització del comerç i la difusió a nivell internacional de la tecnologia són forces fortes que empenyen cap a un conjunt global de competències clau.

3.6 Reptes per al desenvolupament i avaluació de les competències clau

Malgrat el fet que DeSeCO ha proporcionat unes respostes amb un ampli ventall de possibles aplicacions, l'estudi fa sorgir noves preguntes i deixa entreveure els reptes importants que encara s'han de superar.

Sobretot el tema del desenvolupament de les competències clau i la seva avaluació -temes que DeSeCo no tenia com a objectius- encara no han estat abordats de forma sistemàtica ni prou profunda. Certament, moltes qüestions relacionades amb aquests temes van més enllà del projecte de DeSeCo. Per exemple, DeSeCo no ha analitzat com les persones construeixen i mantenen les seves capacitats en uns determinats entorns. A

més, dins del marc de DeSeCo no es contempla l'especificació dels elements de contingut necessaris per dissenyar programes d'aprenentatge o plans d'estudi. Així que les competències esmentades més amunt no són de cap manera un resultat final, sense problemes, i a punt per utilitzar. Encara cal explorar com les competències clau abstractes actuen en contextos socioeconòmics específics i en grups específics.

El mateix val per a les avaluacions: DeSeCo no ha desenvolupat marcs d'avaluació que siguin específics per a cada àmbit, ni instruments per avaluar competències clau, ni tampoc ha estudiat les metodologies adequades per tal d'avaluar aquests sistemes complexos.

Així que pel que fa a la pregunta crucial del desenvolupament i l'avaluació de les competències clau, només es poden fer unes poques declaracions generalitzades –basades en el treball de DeSeCo– per discutir i reflexionar.

Invertir en competències per a tothom

Els països haurien de concentrar-se i invertir en competències clau que contribueixin a un benestar personal, social i econòmic per a *tothom*. Ara bé, les competències clau no poden substituir els coneixements específics d'un àmbit o els coneixements específics del món laboral, ni les habilitats bàsiques. Aquestes són necessàries, i sovint constitueixen béns importants i recursos per fer front a les exigències de contextos i situacions específiques.

Un entorn favorable

L'adquisició i el manteniment de les competències no són només un esforç personal, sinó que també requereixen l'existència de material favorable, d'un entorn institucional i social favorable i, per tant, dels contextos socioeconòmics adequats. S'ha de reconèixer que la inversió en les competències individuals constitueix només una de les estratègies per generar el desenvolupament socioeconòmic sostenible i el millorament en les condicions de vida a nivell mundial. Les polítiques econòmiques i socials

relacionades amb la producció i distribució dels béns i serveis encara són temes clau.

Desenvolupament de les competències dins de la família, l'escola i altres entorns

Es desenvolupa una competència mitjançant l'acció i interacció en contextos educatius tant formals com informals. L'escola és una institució important per proporcionar oportunitats per aprendre i ensenyar. Ara bé, existeixen altres institucions que juguen un paper a l'hora de formar les competències necessàries i la disposició mental subjacent: la família, el lloc de treball, els mitjans de comunicació, les organitzacions religioses i culturals, etc. Encara s'ha d'investigar més per explorar els papers específics que aquestes institucions juguen o poden jugar a l'hora de millorar el desenvolupament de les competències clau per a tothom.

Estratègies i mètodes pedagògics

¿Quins canvis quant a processos d'aprenentatge i pedagogia s'ha de fer perquè les persones assumeixin aquestes competències? Com van dir Delors i Draxler (2001: 216): "Ara, de moment, vivim en una paradoxa: els objectius marcats per l'ensenyament estan constituïts per un ampli ventall de característiques humanístiques i ètiques que no es veuen o, com a mínim, no de forma adequada, en allò que s'ensenya, com s'ensenya o com s'organitzen els centres educatius".

Oates (2001) va dir en la seva contribució que les estratègies escollides durant els processos d'aprenentatge afecten de manera qualitativa els resultats obtinguts i posa de manifest algunes estratègies efectives que augmenten tant la motivació com l'autonomia durant els processos d'aprenentatge. Com es va dir en l'informe d'estratègia de DeSeCo, s'hauria d'explorar més en grups diferents i en diferents etapes de la vida la qüestió de les estratègies pedagògiques efectives i els mètodes emprats des de la perspectiva dels processos d'aprenentatge al llarg tota la vida.

Avaluació de la naturalesa complexa de les competències clau

Hi ha diversos aspectes de les competències clau que presentaran grans reptes a l'hora d'intentar avaluar-les i mesurar-les. Cal que les avaluacions del futur s'enfoquin envers la complexitat i la crítica perquè són aquestes les dimensions que estan relacionades amb les competències clau identificades per DeSeCo.

Les avaluacions haurien de reconèixer que existeixen múltiples i interrelacionades competències clau que funcionen conjuntament i que, a més, busquen integrar i relacionar dimensions cognitives i no cognitives. A més, calen més estudis per especificar els vincles conceptuals –tant a nivell micro com a nivell macro– entre les competències clau i els resultats desitjats, que incloguin l'economia sense que aquesta els limiti.

Seguint les conceptualitzacions més recents de *competència lectora* i no les nocions tradicionals de competència lectora i analfabetisme, pel fet d'avaluar la competència no es tracta de comprovar si una persona té o no té una determinada competència, sinó de decidir quin nivell té una persona si mesurem el nivell de competència en una escala de baix a dalt. Aquesta escala hauria d'incloure un ampli ventall de nivells per tal que pugui reflectir el fet que les competències clau impliquen una complexitat mental d'un nivell més alt, dins de la qual les persones prenen les seves decisions i actuen d'acord amb el pensament crític i amb un enfocament reflectiu / integratiu / holístic.

S'ha de tenir un enfocament ben obert envers les metodologies d'avaluació per tal de fer justícia a la naturalesa de les competències clau en funció de la demanda i el context, per tal de mesurar-les de forma vàlida i fiable, per tal d'interpretar el significat dels resultats. Es pot obtenir informació rellevant de múltiples fonts, una de les quals (però no l'única) pot incloure la recollida d'informació a través de les avaluacions a gran escala.

Per això DeSeCo reconeix que hi ha la necessitat d'un substanciós i sostingut procés de recerca i d'activitats de desenvolupament i una

col·laboració contínua en aquest àmbit tan complex. Cal un esforç important en la recerca per poder ampliar la cobertura des de les matèries a les competències clau (és a dir, la capacitat de cooperar o gestionar i resoldre els conflictes). Cal també augmentar l'abast dels instruments d'avaluació relacionats amb els coneixements (és a dir, els coneixements tàcits i les habilitats cognitives (és a dir, les habilitats de pensament crític) i els components tant socials com de comportament (és a dir, orientació de valors). DeSeCo ha marcat en la planificació de recerca per al futur (OCDE, 2002) altres qüestions que no estan relacionades amb l'avaluació, però que necessiten més aprofundiment.

3.7 Per concloure: Què ofereix DeSeCo?

DeSeCo ha anat més enllà de simplement fer preguntes: ha dissenyat un camí cap a una comprensió comuna de les competències clau i cap a una manera d'aplicar-les amb sentit. A més, ha proporcionat les eines conceptuals per continuar investigant de forma coordinada i col·laborativa.

Ha aconseguit la seva fita de proposar un marc dins del qual es pot reflexionar sobre les competències clau, un marc basat no només en la teoria actual procedent de diverses disciplines acadèmiques sinó també en les realitats pràctiques del món modern.

Un marc de referència d'aquestes característiques serveix per a molts propòsits.

Primer, constitueix una base per a un debat comú, coherent i internacional sobre els temes de competències clau.

Segon, proporciona una base per situar els marcs d'avaluació en funció dels diferents àmbits i per situar els resultats empírics relacionats amb els resultats en els processos d'ensenyament i aprenentatge dins d'un context normatiu i conceptual més ampli. A més, proporciona una base per fer més explícit allò que realment hom mesura i allò que no. D'aquesta

manera es protegeix contra el risc d'interpretar amb excés allò que ha estat mesurat fins ara.

Tercer, aquest marc té la capacitat de centrar-se i de crear més iniciatives productives en el futur, iniciatives relacionades amb les competències clau, sobretot el desenvolupament d'una estratègia extensa per a la recollida i l'anàlisi de la informació, que inclouria: una decisió de quines competències s'han d'avaluar tant a mitjà termini com a llarg termini, el desenvolupament d'instruments d'avaluació i una planificació coherent i analítica per desenvolupar indicadors que tinguin rellevància per a l'administració.

Quart, més enllà de les avaluacions, els indicadors i els resultats de DeSeCo poden proporcionar aportacions de gran valor per als debats, poden aportar informació sobre quines competències hom hauria de prioritzar a l'hora de desenvolupar i revisar els plans d'estudi i els programes de formació i també de prioritzar els debats i programes que ressalten les competències clau per a tothom.

Finalment, DeSeCo ha establert una xarxa d'investigadors als quals interessa el tema de les competències clau, una xarxa que pot contribuir -des de perspectives diferents- a la recerca substancial i sostinguda en l'àmbit de les competències clau.

4. Bibliografia

Binkley, M., Sternberg, R., Jones, S., & Nohara, D. (1999). An Overarching Framework for Understanding and Assessing Lifeskills. In *Frameworks: Working Drafts*. Briefing materials for Adult Literacy and Lifeskills Survey National Study Managers meeting, Luxembourg.

Callieri C. (2001). The Knowledge Economy: A Business Perspective. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 228-231). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Canto-Sperber, M., & Dupuy, J.-P. (2001). Competencies for the Good Life and the Good Society. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 67–92). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Carson, J. (2001). Defining and Selecting Competencies: Historical Reflections on the Case of IQ. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 32–44). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Delors, J., & Draxler, A. (2001). From Unity of Purpose to Diversity of Expression and Needs: A Perspective from UNESCO. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 214–221). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

DeSeCo Project Web Site. (2002). Retrieved August 30, 2002 from www.deseco.admin.ch.

European Commission (2001), Communication from the Commission, Making a European Area of Lifelong Learning a Reality, COM(2001)678 final, Brussels.

Farrugia, J.-P. (2001). Competency Management as an Investment: A Business Perspective. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 93–120). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Fratczak-Rudnicka, B., & Torney-Purta, J. (2001, October). Competencies for Civil and Political Life in Democracy. In *Additional DeSeCo Expert Papers*, briefing materials prepared for DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.

Gilomen, H. Rychen, D.S. and Salganik, L.H. (2001). Concluding Remarks. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 247–251). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Gonczi, A. (2002). Teaching and Learning of the Key Competencies. Presentation at DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.

Goody, J. (2001). Competencies and Education: Contextual Diversity. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 175–190). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Harris, B. (2001). Are All Key Competencies Measurable? An Education

Perspective. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 222-227). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Haste, H. (2001). Ambiguity, Autonomy, and Agency: Psychological Challenges to New Competence. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 93–120). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Keating, D. P. (2001, November). Definition and Selection of Competencies from a human development perspective. In *Additional DeSeCo Expert Papers*, briefing materials prepared for DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.

Kegan, R. (2001). Competencies as Working Epistemologies: Ways We Want Adults to Know. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 192–204). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Levy F., & Murnane, R. J. (2001). Key Competencies Critical to Economic Success. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 151–174). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Oates, T. (2001, December). Key Skills/Key Competencies – avoiding the pitfalls of current initiatives. In *Additional DeSeCo Expert Papers*, briefing materials prepared for DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (1999). *Measuring Student Knowledge and Skills: A New Framework for Assessment*. Paris: Author.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2001a). *The Well-being of Nations. The Role of Human and Social Capital*. Paris: Author.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2001b). Meeting of the OECD Education Ministers, Paris, 3-4 April 2001; Investing in Competencies for all (communiqué):

<http://www.oecd.org/pdf/M00008000/M00008906.pdf>.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2002). Definition and Selection of Competencies (DeSeCo): Theoretical and Conceptual Foundations: Strategy Paper:

http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/desecco_strategy_paper_final.pdf

Ouane, A. (2002). Defining and Selecting Key Competencies in Lifelong Learning. Presentation at DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office.

Perrenoud, P. (2001). The Key to Social Fields: Competencies of an Autonomous Actor. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 121–150). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Ridgeway, C. (2001). Joining and Functioning in Groups, Self-concept and Emotion Management. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and*

Selecting Key Competencies (pp. 205–211). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Ritchie, L. (2001). Key Competencies for Whom? A Labor Perspective. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 236–240). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Rychen, D. S. (2001). Introduction. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 1–15). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Rychen, D. S. & Salganik, L. H. (Eds.). (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Rychen, D.S. and Salganik, L.H. (forthcoming). *Key Competencies for a Successful Life and a Well-functioning Society: A Frame of Reference for Modern Democratic Societies* (Tentative title, DeSeCo Project Final Report). Göttingen, Germany. Hogrefe & Huber.

Rychen, D.S. and Salganik, L.H. (forthcoming). Proceedings: DeSeCo Symposium on Definition and Selection of Key Competencies, February 11 – 13, 2002. Neuchâtel, Swiss Federal Statistical Office.

Salganik, L. H. (2001). Competencies for Life: A Conceptual and Empirical Challenge. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 17–32). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Salganik, L. H., Rychen D. S., Moser U., Konstant J. (1999), *Projects on Competencies in the OECD Context: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations*, SFSO, OECD, ESSI, Neuchâtel.

Stein, S. *Equipped for the Future Content Standards: What Adults Need to Know and Be Able to Do in the 21st Century*. (2000). Washington, D.C.: National Institute for Literacy.

Swiss Federal Statistical Office. (2001). *Additional DeSeCo Expert Opinions*. Briefing materials prepared for DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Various Authors:

http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/desecco_report.htm

Swiss Federal Statistical Office. (2001). *Country Contribution Process: Summary and Country Reports*. Briefing materials prepared for DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Various Authors. (CCP Reports):

http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/desecco_country.htm

Swiss Federal Statistical Office. *DeSeCo Background Paper*. Neuchâtel, Switzerland Author:

http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/desecco-background-paper02.pdf

Trier U.P. (2001). Defining Educational Goals: A Window to the Future. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 241-246). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

Trier, U. P. (2001b). Twelve Countries Contributing to DeSeCo – A Summary Report. In *Country Contribution Process*, briefing materials prepared for

DeSeCo's 2nd International Symposium. Neuchâtel, Switzerland: Swiss Federal Statistical Office:

http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/ccp-bac1.pdf

Weinert, F. E. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 45–66). Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.

World Bank. (2002). *Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy, Working Draft*. Briefing paper for Education – Lifelong Learning and the Knowledge Economic. A conference organized by The Baden-Württemberg Foundation for Development-Cooperation in cooperation with The World Bank Group and The German State of Baden-Württemberg. Stuttgart, 9-10 October 2002:

http://www1.worldbank.org/education/pdf/Lifelong%20Learning_GKE.pdf.

Simposis internacionals:

DeSeCo Symposium, Neuchâtel, October 13-15, 1999:

http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/desecco_symp99.htm

DeSeCo Symposium, Geneva, February 11-13, 2002:

http://www.statistik.admin.ch/stat_ch/ber15/desecco/desecco_int02.htm

Més informació:

DeSeCo Secretariat
Dominique Simone Rychen
Program Manager
Swiss Federal Statistical Office
Espace de l'Europe 10
CH-2010 Neuchâtel
Phone +41 (0)32 713 61 60
Email dominique.rychen@bfs.admin.ch
Internet www.desecco.admin.ch