

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/319982035>

La competencia cultural artística en la educación obligatoria y en la formación inicial del profesorado

Article in *Periferica* · January 2009

DOI: 10.25267/Periferica.2009.i10.03

CITATIONS

2

READS

5,156

1 author:



[Andrea Giraldez-Hayes](#)

University of East London

30 PUBLICATIONS 91 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Project

Opensounds [View project](#)



Project

Musicoterapia y Trastorno por Déficit de Atención/Hiperactividad (TDAH) [View project](#)

LA COMPETENCIA CULTURAL ARTÍSTICA EN LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA Y EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

Andrea Giráldez Hayes

AUTORA/AUTHOR:

Andrea Giráldez Hayes.

ADSCRIPCIÓN PROFESIONAL/PROFESSIONAL POSTS:

Profesora Titular de Universidad en el área de Didáctica de la Expresión Musical. Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia (Universidad de Valladolid). Miembro del grupo de expertos del programa de Educación artística, Cultura y Ciudadanía de la OEI.

Associate professor in the area of the Didactics of Musical Expression. Teacher Training College of Segovia (University of Valladolid). Member of the group of experts in the Organisation of Latin American States' artistic education, culture and citizenry programme.

TÍTULO/TITLE:

La competencia cultural artística en la educación obligatoria y en la formación inicial del profesorado.
Artistic cultural competency in compulsory education and initial teacher training.

CORREO E/E-MAIL:

agiralde@mpc.uva.es

RESUMEN/ABSTRACT:

El debate sobre las competencias comienza a adquirir cada vez más relevancia en los distintos ámbitos y niveles educativos. Las competencias son consideradas como un componente fundamental de un largo proceso formativo que se inicia en la educación obligatoria y se extiende a la educación superior, relacionando de forma directa la cultura universitaria con el aprendizaje a lo largo de la vida y el mundo del trabajo. Entre las distintas competencias, este artículo se refiere de manera específica a la cultural y artística; una competencia que, aunque mencionada de manera explícita en diversos documentos legales, corre el riesgo de ser infravalorada tanto en el ámbito de la educación general como en el de la formación inicial del profesorado.

The debate over competencies is beginning to acquire an increasing relevance in different educational fields and levels. Competencies are considered a critical component of a long learning process that begins in compulsory education and extends to higher education, directly linking university culture with life-long learning and the working world. Among the different competencies, this article specifically refers to competency in culture and art, a competency that, although explicitly mentioned in several legal documents, runs the risk of being underestimated in both the field of general education as well as initial teacher training.

PALABRAS CLAVE/KEYWORDS:

Competencias básicas, competencias profesionales, expresión cultural, formación inicial del profesorado.
Core competencies, professional competencies, cultural expression, initial teacher training.

Introducción

La creciente complejidad de relaciones en un mundo interconectado ha puesto de manifiesto la necesidad de revisar los paradigmas en los cuales se sustenta la educación. Las sociedades han sufrido transformaciones radicales en las últimas décadas, especialmente derivadas de la globalización y el desarrollo de las tecnologías digitales. Los modos de hacer tradicionales han variado y, en efecto, el cambio es en sí mismo la característica más evidente de la sociedad moderna. La economía ha cambiado, y con ella el mundo del trabajo. En este escenario fluctuante cabe preguntarnos: ¿qué deberíamos enseñar a los ciudadanos del siglo XXI? Una de las funciones que tradicionalmente ha tenido la escuela y la universidad ha sido la de preparar a los estudiantes para incorporarse en el mercado laboral; pero, ¿de qué trabajo estamos hablando? Se nos dice a menudo que en el futuro habrá nuevas profesiones que hoy ni tan siquiera podemos imaginar, y que en el transcurso de su vida adulta las personas tendrán que cambiar varias veces de trabajo. A su vez, si hablamos de profesiones conocidas con una proyección a más largo plazo, como es el caso de la docencia, sabemos que las demandas profesionales del mañana serán bastante distintas a las del presente. En este escenario, un sistema educativo que pretenda preparar a los estudiantes para la sociedad del futuro debe ofrecerles "recursos transferibles" que puedan ser útiles y renovados a lo largo de la vida. En otras palabras, debe evitar aquellos contenidos o enseñanzas que puedan quedar obsoletos en unos pocos años y, en su lugar, ayudar a desarrollar una serie de competencias de orden superior que puedan ser aplicadas en diferentes contextos, tanto en el mundo laboral como en el personal.

Diversos documentos oficiales, entre ellos la *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo*, de 18 de diciembre de 2006¹, hacen referencia a aquellas competencias clave, consideradas particularmente necesarias para la realización personal de los individuos y para su integración social, así como para la ciudadanía activa y el empleo en el marco de una sociedad basada en el conocimiento. Una de esas competencias es la **expresión cultural** ("conciencia y expresión cultural" en algunos documentos), denominada **competencia cultural y artística** en la Ley Orgánica de Educación (LOE), aprobada en España en el año 2006. A pesar de que la Recomendación otorga a esta competencia un valor equivalente al del resto, tal como ha sucedido tradicionalmente con las disciplinas artísticas, consideradas marginales o con menor peso o reconocimiento social dentro del sistema educativo, esta competencia corre el riesgo de ser la gran olvidada o, al menos, de quedar en un segundo plano y oculta tras aquellas percibidas como instrumentales, como es el caso de la comunicación en la lengua materna o la competencia matemática. Hacerlo sería un gran error, puesto que, como veremos más adelante, se trata de una competencia fundamental, no sólo por incorporar aprendizajes esenciales para todos los individuos, sino también por su inmenso potencial formativo para integrarse en el mercado laboral y, más concretamente, en el ámbito de las industrias culturales. En este sentido, comprender su verdadero alcance resulta crucial para valorarla en su justa medida.

Partiendo de estas ideas preliminares cabe preguntarnos: ¿qué entendemos por competencia?; ¿qué es la competencia cultural y artística y cuál es su valor, tanto para los futuros ciudadanos como para los profesionales encargados de formarlos? A estos dos interrogantes intentaremos dar respuesta en las páginas siguientes.

¿Qué son las competencias?

Como sucede con muchos términos usados en el mundo de la educación, no existe un consenso a la hora de explicar lo que podemos entender por competencias, puesto que se trata de una noción compleja susceptible de diversas interpretaciones.

El concepto de competencia, definido por el Diccionario de la RAE como la *pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado*, no es nuevo. Proveniente del campo de la lingüística y de las teorías de la comunicación, a comienzos de la década de 1970 pasa al mundo empresarial (vinculado a los ámbitos de la formación y el empleo), usándose para designar aquello que caracteriza a una persona capaz de realizar una tarea concreta de forma eficiente. Desde entonces, el término se ha ido extendiendo de forma generalizada para incorporarse primero a la formación profesional y finalmente al resto de las etapas y niveles educativos. En el ámbito de la educación básica se habla de competencias clave para referirse a "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" (OCDE, 2005); el término expresa a menudo una cierta "capacidad o potencial para actuar de manera eficaz en un contexto determinado, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos" (Perrenoud, 1999).

Por su parte, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se plantea la necesidad de adoptar nuevos enfoques en los programas y en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el propósito de conseguir una formación integral de los estudiantes que responda a las necesidades de la sociedad y de un mercado de trabajo cada vez más competitivo y sin fronteras. Desde esta perspectiva, los resultados de aprendizaje se expresan también en términos de competencias transversales y específicas. Las definiciones del concepto de competencia adquieren en este ámbito un matiz similar, entendiéndose como el "conjunto de acciones que el sujeto realiza cuando interactúa significativamente en un contexto determinado" (ICFES, 1999), definición que se resume en un saber hacer en una situación específica o como "un saber hacer complejo, resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes, utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común" (Lasnier, 2000).

Como puede observarse en estas definiciones, una competencia no se reduce sólo a la reproducción de conocimientos acumulados y a la adquisición de una serie de habilidades o destrezas específicas, es decir, propias de una disciplina o materia. Por el contrario, implica la capacidad de enfrentarse eficazmente y dar respuesta a un conjunto de situaciones análogas y complejas, recurriendo a y movilizando conscientemente y de manera rápida, pertinente y creativa saberes, habilidades cognitivas y prácticas y otros recursos psicológicos tales como las actitudes, la motivación o los valores. Dicho de otro modo, la idea de competencia hace referencia a un saber conceptual (aprender a conocer), un saber procedimental (aprender a hacer), un saber actitudinal (aprender a convivir) y un saber metacognitivo (aprender a ser). En este sentido, las competencias vienen a romper la falsa disyuntiva entre la teoría y la práctica, poniendo en tela de juicio el valor del saber por sí mismo que ha determinado y determina las

características de muchos sistemas educativos. La educación ya no se enfoca, entonces, únicamente a la adquisición de conocimientos -que, a su vez, pueden proceder de vías muy diversas y no exclusivamente de los ámbitos escolar y académico-, sino que se orienta al desarrollo de destrezas y actitudes que permitan una participación eficaz en la vida política, económica, social y cultural y que sienten las bases para un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. En este sentido, ya no parece suficiente que nuestros estudiantes "sepan" muchas cosas, sino que sean capaces de aplicar los conocimientos en situaciones reales; que sean capaces de integrar lo que aprenden y utilizarlo para resolver las situaciones con las que se encuentran en su vida diaria.

Pero, ¿cuántas competencias necesita un individuo para hacer frente a los desafíos que plantea la sociedad? Y, entre ellas, ¿cuáles pueden considerarse como clave o básicas? Dar respuesta a estos interrogantes fue el objetivo del proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias Básicas) del programa de educación que la OCDE inició en el año 1997.

La definición de las competencias básicas

Como se explica en el informe titulado *La definición y selección de competencias básicas* de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) al que antes nos hemos referido, sería poco práctico hacer un listado demasiado extenso de todas las competencias que podemos llegar a necesitar a lo largo de nuestras vidas. Por ello, a través del proyecto DeSeCo se identificaron tres criterios para que una competencia pudiese considerarse como clave, fundamental, esencial o básica:

- Que contribuya a obtener resultados de alto valor personal y social.
- Que ayude a las personas a hacer frente a problemas y necesidades relevantes que puedan presentarse en una amplia variedad de contextos (el sector económico, la vida política, el área social, la sanidad, el ámbito de la familia y de las relaciones tanto públicas como personales, etc.). Además, y puesto que las situaciones a las que puede tener que enfrentarse un individuo están sujetas a cambios, una competencia clave debe permitir a las personas actualizar sus conocimientos y destrezas constantemente con el fin de mantenerse al corriente de los nuevos avances.
- Que sean importantes no sólo para los especialistas, sino para cualquier individuo y para la sociedad en su conjunto.

Estos criterios contribuyeron a determinar una serie de competencias genéricas, es decir, no vinculadas a ninguna disciplina y, por tanto, aplicables a una amplia variedad de contextos y situaciones.

A través de la labor desarrollada por distintos grupos de trabajo e informes elaborados en Europa, se llegó a definir una serie de competencias clave que deberían desarrollarse y adquirirse durante el período de la enseñanza obligatoria. Fue el Consejo Europeo de Barcelona (celebrado en el mes de febrero de 2002) el que ratificó la ampliación de la lista de competencias básicas propuesta por uno de los grupos del programa de trabajo *Educación y Formación*

2010 de la Comisión Europea, quedando definidas las siguientes:

- Comunicación en lengua materna
- Comunicación en lenguas extranjeras
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia digital
- Competencias interpersonales, interculturales y sociales
- Expresión cultural
- Aprender a aprender
- Espíritu emprendedor.

Dos años más tarde, el *Informe intermedio conjunto del Consejo y la Comisión sobre la ejecución del programa Educación y Formación 2010* (Consejo Europeo, 2004), afirmó, en su punto 4, que el camino de las reformas de los sistemas de educación y formación debía acelerarse. Siguiendo estas recomendaciones y teniendo en cuenta las reflexiones y propuestas realizadas por la OCDE y la Unión Europea, la última reforma del sistema educativo en España, de la que resulta la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) incluye estas competencias básicas² entre los componentes del currículo y señala el especial interés de las mismas por su potencial para caracterizar de manera precisa la formación que deben recibir los estudiantes.

De estas ocho competencias nos interesa ahora referirnos a la expresión cultural, denominada competencia cultural y artística en el contexto español, puesto que constituye el tema central de nuestro artículo.

La competencia cultural y artística

Las relaciones entre cultura y educación han ocupado una parte importante de la agenda europea de los últimos años, puesto que se ha tomado conciencia de que el progreso en Europa no depende solamente de la competitividad económica, sino también del éxito en los esfuerzos que se realicen para hacer un uso eficaz de la riqueza cultural del continente a través de sus instituciones educativas.

La importancia de favorecer el desarrollo de la competencia cultural y artística, tanto en la escuela como fuera de ella, en todos los ciudadanos ha sido una preocupación creciente y ha ocupado el centro del debate en diversos congresos y grupos de trabajo europeos e internacionales que, de forma más o menos directa, han contribuido a la definición de dicha competencia.

Entre otras acciones caben mencionar las del Consejo de Europa (<http://www.coe.int>) que, especialmente desde la década de 1990, ha sido un importante defensor de muchas de las iniciativas culturales y educativas. Su Comité de cultura inició en 1995 un proyecto titulado "Cultura, creatividad y juventud" partiendo de la idea de que:

"[...] la importancia de la educación artística para el desarrollo integral de los indivi-

duos y su contribución a la hora de preparar a los jóvenes para que puedan afrontar los desafíos de la sociedad actual, así como el papel secundario de las artes en muchos de los procesos que tienen lugar dentro y fuera de las escuelas de los estados miembros, podrían generar la necesidad de futuros proyectos de investigación y acciones en el ámbito de la educación artística" (Comité de cultura del Consejo de Europa, 1995).

Uno de estos proyectos de investigación fue el coordinado por Key Robinson, quien elaboró un informe titulado "Cultura, creatividad y juventud: desarrollando una política pública" (Robinson, 1999), que en su momento fue una de las primeras síntesis de lo que estaba ocurriendo en Europa en el ámbito de la educación cultural y, por tanto, se convirtió en un punto de referencia para las acciones futuras. En las recomendaciones de este informe se señalaba que:

- Los estados miembros deben desarrollar un servicio cultural central a fin de preparar a los jóvenes para que puedan participar activa y plenamente en el mundo del arte y la cultura de los adultos.
- Las artes y la cultura deben ser reconocidas como una contribución al desarrollo social de los individuos.
- Las artes en el currículum deben recibir un mayor respaldo por parte de las autoridades escolares.
- Los artistas y los expertos en arte deben involucrarse más en la programación de la educación tanto formal como no formal.
- Los indicadores culturales actuales deben revisarse centrándose en los efectos a largo plazo de la participación y el estudio de las artes entre los jóvenes.

A nivel regional, también ha habido un interés renovado por los temas relacionados con la educación cultural. Tal es el caso, por ejemplo, de la Conferencia europea organizada por la Asamblea de Regiones Europeas (AER, www.a-e-r.org) bajo el sugerente título "Homo ludens versus Homo economicus" y celebrada en Budapest en 2003. En esta conferencia se acordó por unanimidad:

- Considerar la expresión a través de las artes y el desarrollo de habilidades artísticas creativas y perceptivas como un elemento fundamental para la existencia humana.
- Insistir en la necesidad de considerar a las artes como un elemento básico para la estimulación de las habilidades innatas de las personas.
- Subrayar que sólo mediante una sólida implementación de la educación artística, y haciendo de ésta la base del aprendizaje a lo largo de la vida, las personas podrán adquirir las habilidades y competencias que necesitan para su vida cotidiana.
- Considerar la educación cultural como una competencia clave en la vida de las personas.
- Observar que las artes no pueden ser consideradas como un lujo, sino como parte de las habilidades básicas que los seres humanos necesitan adquirir en la actual sociedad del conocimiento y para su desarrollo futuro.
- Poner de manifiesto que la adquisición y mejora de las habilidades relacionadas con la

creatividad y la imaginación, la cooperación internacional, la motivación y la auto-confianza son razones de peso para conseguir que las artes lleguen a ser una asignatura central en todos los sistemas educativos.

- Lamentar la desatención de la que son objeto las artes y la cultura en algunos sistemas educativos y exigir una re-evaluación de su lugar y papel en la educación.

Estas ideas fueron retomadas un año más tarde, en la Asamblea de las Regiones Europeas que tuvo lugar en la Tercera Conferencia de los Ministerios de Educación y Cultura, celebrada en Irlanda. Bajo el lema "What Place for Arts in Education? Towards a new pedagogical pattern based on creativity & participation", se volvió a poner de manifiesto la importancia de favorecer la presencia de todas las formas artísticas en los procesos educativos y se hicieron propuestas concretas sobre el modo de conseguir un nuevo equilibrio entre las consideraciones económicas y la realización de las personas. En los debates que tuvieron lugar en esta conferencia destacaron temas tales como la creatividad en la enseñanza, la apertura de las escuelas a la comunidad, la promoción de intercambios interculturales e intergeneracionales o el papel de las instituciones culturales regionales. La conferencia concluyó con una segunda resolución en la que se reiteraba la importancia de la educación artística, no sólo como una vía para el desarrollo integral de las personas, sino también por su potencial para afrontar los procesos de transformación por los que atraviesa la sociedad. Además, el valor de las artes en la educación debería considerarse como intrínseco a la hora de definir y promover las competencias clave necesarias para desarrollar habilidades personales e interpersonales, promover el pensamiento creativo y crítico y mejorar los resultados en otros ámbitos del aprendizaje.

Las acciones mencionadas, que constituyen sólo una muestra reducida de las muchas que se han llevado a cabo, conforman, en cierta medida, la base y los antecedentes de la competencia "expresión cultural" definida en el marco europeo de educación e incluida entre las competencias consideradas como clave o básicas para toda la población. Esta competencia, que como antes hemos explicado se denomina "cultural y artística" en el currículo de la LOE, se define en la *Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente* citada al comienzo de este artículo de la siguiente manera:

"Apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes visuales. Los principales conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con esta competencia son:

El conocimiento cultural, que incluye la conciencia del patrimonio local, nacional y europeo, y su lugar en el mundo. Abarca el conocimiento básico de las principales obras culturales, incluyendo las de la cultura popular contemporánea. Es esencial entender la diversidad cultural y lingüística en Europa y en otras regiones del mundo, así como preservarla y reconocer la importancia de los factores estéticos en la vida cotidiana.

Las habilidades se relacionan tanto con la apreciación como con la expresión: la apreciación y el disfrute de obras de arte y representaciones, así como la auto-expresión a

través de una amplia variedad de medios aprovechando las capacidades innatas de cada individuo. Las habilidades también incluyen la capacidad de relacionar los propios puntos de vista sobre la creatividad y la expresividad con la opinión de los otros y de identificar y procurar oportunidades sociales y económicas en la actividad cultural. La expresión cultural es esencial para el desarrollo de habilidades creativas, que pueden ser transferidas a una amplia variedad de contextos profesionales.

Una sólida comprensión de la propia cultura y un sentido de la identidad puede constituir la base para una actitud abierta frente a la diversidad de expresiones culturales. Una actitud positiva también abarca la creatividad y el deseo de cultivar la capacidad estética a través de la auto-expresión artística y la participación en la vida cultural.

Los ámbitos que abarca esta definición pueden observarse, también, en la siguiente tabla (véase tabla 1) que incluye una relación de los conocimientos, capacidades y actitudes esenciales relacionados con esta competencia.

| Conciencia y expresión cultural | | |
|--|--|---|
| Conocimientos | Capacidades | Actitudes |
| <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos básicos de las principales obras culturales, incluida la cultura popular contemporánea, como una parte importante de la historia de la humanidad. • Conciencia del patrimonio cultural nacional y europeo y de su lugar en el mundo. • Conciencia de la diversidad cultural y lingüística de Europa. • Conciencia de la evolución del gusto popular y de la importancia de los factores estéticos en la vida cotidiana. | <ul style="list-style-type: none"> • Expresión artística a través de distintos medios de expresión aprovechando las capacidades innatas del individuo. • Habilidad para apreciar y disfrutar con obras de arte y actuaciones basadas en una definición general de la cultura. • Habilidad para relacionar los puntos de vista y manifestaciones expresivas y creativas propias con las de otros. • Habilidad para identificar y poner en práctica oportunidades económicas en la actividad cultural. | <ul style="list-style-type: none"> • Una actitud abierta a la diversidad de la expresión cultural. • Deseo de cultivar una capacidad estética por medio de la expresión artística y un interés continuo en la vida cultural. • Un fuerte sentido de la identidad combinado con un respeto por la diversidad. |

Tabla 1: componentes de la competencia "expresión cultural"

Como podemos observar, del análisis de estos conocimientos, capacidades y actitudes se deduce que el alcance de la competencia "conciencia y expresión cultural" es amplio, abarcando no sólo a las artes, sino a otras realidades y manifestaciones culturales y dejando en claro que no se trata sólo de conocer y participar como mero espectador, algo sin duda importante, sino de expresarse a través de los distintos lenguajes artísticos, desarrollar el juicio crítico y compartir las propias opiniones con las de los otros, adquirir un sentido de la identidad a la

vez que un respeto por la diversidad e, incluso, participar activamente en la propuesta y desarrollo de actividades culturales que puedan tener un rédito económico.

En el currículo elaborado por el Ministerio de Educación de España (véanse Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria -BOE del 8 de diciembre de 2006- y el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria -BOE del 6 de enero de 2007) esta competencia, denominada "cultural y artística", queda definida mediante el siguiente texto que transcribimos literalmente:

Competencia cultural y artística

Esta competencia supone conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute y considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.

Apreciar el hecho cultural en general, y el hecho artístico en particular, lleva implícito disponer de aquellas habilidades y actitudes que permiten acceder a sus distintas manifestaciones, así como habilidades de pensamiento, perceptivas y comunicativas, sensibilidad y sentido estético para poder comprenderlas, valorarlas, emocionarse y disfrutarlas.

Esta competencia implica poner en juego habilidades de pensamiento divergente y convergente, puesto que comporta reelaborar ideas y sentimientos propios y ajenos; encontrar fuentes, formas y cauces de comprensión y expresión; planificar, evaluar y ajustar los procesos necesarios para alcanzar unos resultados, ya sea en el ámbito personal o académico. Se trata, por tanto, de una competencia que facilita tanto expresarse y comunicarse como percibir, comprender y enriquecerse con diferentes realidades y producciones del mundo del arte y de la cultura.

Requiere poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos y, en la medida en que las actividades culturales y artísticas suponen en muchas ocasiones un trabajo colectivo, es preciso disponer de habilidades de cooperación para contribuir a la consecución de un resultado final, y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas. La competencia artística incorpora asimismo el conocimiento básico de las principales técnicas, recursos y convenciones de los diferentes lenguajes artísticos, así como de las obras y manifestaciones más destacadas del patrimonio cultural. Además supone identificar las relaciones existentes entre esas manifestaciones y la sociedad -la mentalidad y las posibilidades técnicas de la época en que se crean-, o con la persona o colectividad que las crea. Esto significa también tener conciencia de la evolución del pensamiento, de las corrientes estéticas, las modas y los gustos, así como de la importancia representativa, expresiva y comunicativa que los factores estéticos han desempeñado y desempeñan en la vida cotidiana de la persona y de las sociedades.

Supone igualmente una actitud de aprecio de la creatividad implícita en la expresión de

ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos, como la música, la literatura, las artes visuales y escénicas, o de las diferentes formas que adquieren las llamadas artes populares. Exige asimismo valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.

En síntesis, el conjunto de destrezas que configuran esta competencia se refiere tanto a la habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, como a aquellas relacionadas con el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias; implica un conocimiento básico de las distintas manifestaciones culturales y artísticas, la aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo, una actitud abierta, respetuosa y crítica hacia la diversidad de expresiones artísticas y culturales, el deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética y creadora, y un interés por participar en la vida cultural y por contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico, tanto de la propia comunidad, como de otras comunidades.

A pesar de que las distintas definiciones de la competencia cultural y artística parecen lo suficientemente amplias y explícitas, todavía queda un amplio camino por recorrer para conseguir un reconocimiento generalizado de su importancia y la puesta en práctica de los mecanismos necesarios para desarrollarla. Los responsables de la toma de decisiones políticas y educativas deben aún dar pasos importantes para implementar una educación cultural y artística de calidad en las escuelas, defendiendo el papel que la cultura y el arte deberían desempeñar en los programas escolares y estableciendo medios para la evaluación de las políticas y acciones y sus efectos a medio y largo plazo. Ciertamente ya se han iniciado acciones en este sentido, que suponen un impulso para poner en marcha otras similares. Un ejemplo es el *Plan de relance de l'education artistique et culturelle* (FFMJC, 2005) implementado en Francia gracias a un trabajo conjunto entre los Ministerios de Cultura y Comunicación y de Educación Nacional, Educación Superior e Investigación. En este plan, los responsables políticos se movilizaron para establecer relaciones estratégicas con las administraciones locales con el objetivo de reconsiderar algunos de los nuevos desafíos de la sociedad en relación con la educación de los jóvenes. Los acuerdos de cooperación entre los Institutos de formación de maestros (Instituts de formation des maîtres - IUFM) y las Direcciones regionales de asuntos culturales (Directions régionales des affaires culturelles - DRAC) permitieron asegurar una mejor formación para los profesionales encargados de la educación cultural y artística, y la concesión de subsidios a los centros e instituciones culturales promovió el desarrollo de iniciativas educativas en sus programaciones. Se trata de un modelo ejemplar en la promoción de alianzas entre artistas, instituciones culturales y educadores que impulsa de manera especial la formación del profesorado, pieza clave para favorecer el desarrollo de la competencia cultural y artística en el ámbito de la educación general. Esto nos lleva al último apartado de nuestro artículo, en el que intentamos reflexionar sobre cuál es el papel de esta competencia en el contexto de la Educación Superior y, más concretamente, en la formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria.

La competencia cultural y artística en el título de grado de magisterio: de las competencias básicas a las competencias profesionales transversales y específicas

El *Proceso de Bolonia*, iniciado a partir del acuerdo firmado por los ministros de educación de

diversos países de Europa en 1999 y conocido como *Declaración de Bolonia*, condujo a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), dando inicio a un proceso de convergencia con el objetivo de adaptar los estudios universitarios a las demandas sociales, potenciar la movilidad de los ciudadanos, su ocupabilidad y el desarrollo global de Europa. En el marco de las universidades, este proyecto ha implicado la adaptación de los planes de estudio y de las metodologías docentes con el propósito de conseguir una formación integral de los estudiantes atenta a las necesidades de la sociedad y de un mercado de trabajo cada vez más competitivo y sin fronteras. Desde esta perspectiva, los resultados del aprendizaje se expresan también en términos de competencias, como combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlas (González y Wagenaar, 2003).

Estas competencias aparecen en el Proyecto Tuning³, uno de los principales documentos de trabajo utilizados por la comunidad universitaria para diseñar las nuevas titulaciones de grado, siguiendo las directrices del documento marco para la integración del sistema universitario español en el EEES. Dicho proyecto incluye dos tipos de **competencias**: las **transversales** o **genéricas**, que se definen como los elementos compartidos que pueden ser comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, de tomar decisiones, de diseñar proyectos, las destrezas administrativas, etc.; y las **específicas**, definidas como las habilidades propias o vinculadas a una titulación confiriendo identidad y consistencia social y profesional al perfil formativo. Con respecto a las primeras, en el caso de los estudios del Grado de Magisterio, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2005), tras un extenso debate generado en el seno de la comunidad educativa, realizó una selección de aquellas competencias que debían estar presentes en los títulos de Grado de maestros de Educación Infantil y Primaria. Estas competencias (véase tabla 2) se agruparon en instrumentales (habili-

| Competencias transversales comunes a todas las titulaciones | | |
|---|---|---|
| Instrumentales | Personales | Sistémicas |
| <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de análisis y de síntesis • Capacidad de organización y planificación • Comunicación oral y escrita en la lengua nativa • Conocimientos de una lengua extranjera • Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio • Capacidad de gestión de la información • Resolución de problemas • Toma de decisiones | <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo • Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar • Trabajo en un contexto internacional • Habilidades en las relaciones interpersonales • Reconocimiento de la diversidad multicultural • Razonamiento crítico • Compromiso ético | <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje autónomo • Adaptación a nuevas situaciones • Creatividad • Liderazgo • Conocimiento de otras culturas y costumbres • Iniciativa y espíritu emprendedor • Motivación por la calidad • Sensibilidad hacia temas medioambientales |

Tabla 2: Competencias transversales comunes a todas las titulaciones

dades de desempeño, relacionadas con el manejo de herramientas para el aprendizaje y la formación -capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas), personales (habilidades de desempeño, referidas a las capacidades que permiten mantener una buena relación social con los demás -habilidades de interacción social y cooperación) y sistémicas (habilidades de desempeño, relacionadas con la visión de conjunto y la capacidad de gestionar adecuadamente la totalidad de la actuación).

Un somero análisis de las competencias transversales muestra cómo la presencia de elementos vinculados a la competencia cultural y artística es claramente insuficiente, ya que sólo se hace referencia al reconocimiento de la diversidad cultural, a la creatividad y al conocimiento de otras costumbres y culturas.

En cuanto a las competencias específicas, se distingue entre aquellas comunes a todos los perfiles de maestro y las específicas de cada perfil. Aquí también encontramos grandes lagunas respecto a la competencia cultural y artística. Entre 23 competencias específicas comunes, sólo dos guardan alguna relación con la competencia que nos ocupa en este artículo:

3. Sólida formación científico-cultural y tecnológica.
4. Respeto a las diferencias culturales y personales de los alumnos y demás miembros de la comunidad educativa.

Las referencias también son insuficientes en las competencias específicas del grado de maestro en Educación Primaria. Sólo aparecen ocasionalmente en materias tales como la Lengua (p. ej., "conocer las principales obras de la literatura infantil y evaluar las edades a las que pueden ir dirigidas" o "ser capaz de seleccionar un conjunto de obras literarias de trabajo a lo largo de todo el curso, ajustadas al ciclo educativo"), la Geografía e Historia ("Promover el desarrollo de identidad cultural a través del conocimiento histórico y social"), o la Educación Física (p. ej. "Conocer la imagen del cuerpo y el significado de las actividades físicas en su evolución histórico-cultural" o "Conocer y analizar el papel del deporte y de la actividad física en la sociedad contemporánea y reconocer su influencia en distintos ámbitos sociales y culturales") y, obviamente, en las asignaturas de Educación Artística (Plástica y Música) cuya carga de créditos es mínima en el conjunto de la titulación y, por tanto, no asegura el desarrollo y adquisición de la competencia en los estudiantes.

Teniendo en cuenta que la imbricación entre competencias generales y específicas debería garantizar una formación integral en la universidad y, a su vez, posibilitar una estrecha vinculación entre ésta y el ámbito laboral, sería necesario hacer una revisión de los planes de estudio que, partiendo de los documentos de la ANECA y las disposiciones ministeriales, ya han elaborado las universidades (y en muchos casos ya están implantados) para procurar que una competencia fundamental para los ciudadanos del siglo XXI no quede al margen en la formación inicial del profesorado. Después de todo, serán nuestros estudiantes los encargados de favorecer el desarrollo de esta misma competencia en niños y jóvenes una vez que accedan al mercado de trabajo. Para que los futuros profesores puedan ofrecer una enseñanza coherente con los principios que promueve la LOE, es indispensable establecer vínculos explícitos entre los objetivos generales y las competencias básicas que conforman dicha ley y las compe-

tencias profesionales transversales y específicas que los estudiantes deben desarrollar en las facultades de formación del profesorado. La competencia cultural y artística no debe ser entendida sólo como una competencia específica, vinculada a las asignaturas de educación artística, sino como una competencia transversal que garantice la formación cultural de todos los estudiantes.

NOTAS

1. Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. [Diario Oficial L 394 de 30-12-2006]. Resumen disponible en:
http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_es.htm
2. Los nombres que reciben estas competencias en la LOE son los siguientes: Competencia en comunicación lingüística; Competencia matemática; Competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico; Tratamiento de la información y competencia digital; Competencia social y ciudadana; Competencia cultural y artística, Competencia para aprender a aprender; Autonomía e iniciativa personal.
3. Tuning Educational Structures in Europe es un proyecto creado por las universidades europeas para responder al reto de la Declaración de Bolonia y del Comunicado de Praga. Uno de sus puntos de referencia fue el consenso sobre los resultados del aprendizaje, las competencias y las habilidades y destrezas que contribuyeran a la creación del EEES. (Para más información, véase http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc2_fase1.asp).

Referencias bibliográficas

- ANECA. (2005). Libro blanco para el título de grado en magisterio. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- CONSEJO EUROPEO (2004). "Educación y formación 2010. Informe intermedio conjunto del Consejo y la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo detallado relativo al seguimiento de los objetivos de los sistemas de educación y formación en Europa". Diario Oficial de la Unión Europea, 30/4/2004. Bruselas.
- FFMJC (2005). "Plan de relance de l'èducation artistique et culturelle". En Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture. Disponible en: <http://www.ffmjc.org/spip.php?article108> [Última consulta: octubre 2009].
- GIRÁLDEZ, A. (2007). Competencia cultural y artística. Madrid: Alianza.
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (eds.). (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Bilbao: Universidad de Deusto.

ICFES (1999). Nuevo examen del estado. Propuesta general. Santa Fe de Bogotá: ICFES, 1999.

LASNIER, F. (2000). Réussir la formation par compétences. Montreal: Guérin.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado del 4 de mayo de 2006.

OCDE (2005). "The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary". En Organisation for Economic Cooperation and Development. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf> [Última consulta: octubre 2009].

Fédération Française des Maisons des Jeunes et de la Culture. (2005). Plan de relance de l'éducation artistique et culturelle. Disponible en: <http://www.ffmjc.org/spip.php?article108> [Última visita: septiembre 2009].

PERRENOUD, F. (1999). Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile: Dolmen.

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. Boletín Oficial del Estado del 8 de diciembre de 2006.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado del 5 de enero de 2007.

ROBINSON, K. (1999). Culture, creativity and the young: developing public policy. Estrasburgo: Consejo de Europa. [También publicado en francés con el título Une politique gouvernementale en faveur de la culture, de la créativité et des jeunes].

RUÉ, J. (2008). Formar en competencias en la universidad: entre la relevancia y la banalidad. Red U. Revista de Docencia Universitaria, numero monográfico 1 "Formación centrada en competencias". Disponible en: http://www.redu.m.es/Red_U/m1 [Última consulta: octubre 2009].

SARRAMONA, J. (2003). L'aportació de Catalunya a la identificació, gradació y avaluació de les competències bàsiques. Conferencia presentada en el Congrés de competències bàsiques, Barcelona, 26 y 27 de junio. Disponible en: <http://www.pangea.org/crpbdln/cd06/eines/cb/documents/Catalunya.pdf> [Última consulta: octubre 2009].