

**APRENDER DE LA EXPERIENCIA Y COMPETENCIAS:
APRENDIZAJE Y SERVICIO
LEARNING FROM EXPERIENCE AND COMPETENCIES:
SERVICE-LEARNING**

Concepción González González

Asesora de Formación del Centro del Profesorado de Santander

Av. Del Deporte s/n, 39011, Santander, Cantabria, España

Cgonzalez2@educantabria.es

Resumen

La transformación mundial de las últimas décadas explicitada en el cambio de las condiciones sociales, económicas y tecnológicas ha sobrevenido de tal forma que se requiere un replanteamiento fundamental de la relación entre el aprendizaje y la educación. Partiendo de un sistema educativo dominado por la estructura del aprendizaje en el aula, estamos ya en el proceso de transición a una nueva realidad donde el individuo es cada vez más responsable de la dirección de su propio aprendizaje en una multitud contextos que abarcan toda su vida.

Los objetivos de la intervención educativa deben dirigirse a que la escuela no solo trasiegue conocimientos sino que también promueva valores de autovaloración, sana búsqueda de logros, independencia y pensamiento crítico. Es aquí donde, a partir de la concepción de estilos de aprendizaje de Kolb y su traslación a la adquisición de competencias básicas, la reflexión cobra especial importancia como uno de los factores que estarían en la base del Aprendizaje y Servicio (ApS), una metodología pedagógica basada en la experiencia, en la cual los estudiantes y docentes trabajan juntos para satisfacer al tiempo necesidades de formación y de servicio a la comunidad, deviniendo en experiencia de aprendizaje significativo.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Competencias, Aprendizaje y Servicio,

Abstract

Society, economy and technology have evolved so much during the last decades that it is necessary to refocus the process of teaching and learning. We are already transitioning from a centric classroom educational setting to a new reality where the individuals are more responsible of their own learning in multiple settings throughout their life. The aims of the education must consider not only theoretical contents but values, auto-evaluation, defining personal goals, autonomy and critical thinking as well. From Kolb's learning styles theory to competence acquisition, reflection acts as one of the key factors on the foundation for Service Learning.

Service learning is a method of teaching that combines formal instruction with a related service in the community, facilitating meaningful learning. It means that new ideas, concepts and

relevant information are meaningful to the extent that they can be related to what is already known. Updating prior knowledge and connecting it to new information would be facilitated by a reflection process.

Keywords: Meaningful learning, competencies, Service Learning.

1. LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN PERMANENTE

Desde su surgimiento como un eslogan pegadizo aliterado en la pedagogía de la década de 1970, el concepto de educación permanente se traslada desde una inspiración del momento a una aspiración inspiradora para cubrir las necesidades de una realidad emergente. La transformación mundial de las últimas décadas explicitada en el cambio de las condiciones sociales, económicas y tecnológicas ha sobrevenido de tal forma que se requiere un replanteamiento fundamental de la relación entre el aprendizaje y la educación. Partiendo de un sistema educativo dominado por la estructura del aprendizaje en el aula, estamos ya en el proceso de transición a una nueva realidad donde el individuo es cada vez más responsable de la dirección de su propio aprendizaje en una multitud contextos que abarcan toda su vida. Así pues el aprendizaje permanente desplaza la responsabilidad del sistema hacia el individuo que es responsable de su auto-emancipación y su auto-realización. Es el discurso de la autonomía e independencia, los individuos son responsables de la actualización de sus habilidades con el fin de lograr su lugar en la sociedad.

El reto del aprendizaje permanente se refiere a la totalidad de la persona en sus diversas funciones: como miembro de la familia, como ciudadano, como trabajador. Y cuando el individuo es el principal responsable de su aprendizaje, se produce una relación de interdependencia con los demás, dónde el aprendizaje se apoya en un modo de vida donde la razón se ejerce a través de la resolución de problemas en los que se contribuye al bien colectivo de la sociedad y, en ese proceso, constituye su propio desarrollo inmerso en un proceso de acción para el cambio como parte de un encuentro dialógico, en lugar de como una consecuencia de la elección individual. Esta concepción de la formación, ahora continua, extiende el esfuerzo de aprendizaje más allá de las paredes de un aula formal.

Para navegar en este nuevo viaje del aprendizaje permanente, lo más importante para los individuos es cómo aprender. La teoría del aprendizaje experiencial (*Experiential Learning Theory*, ELT) ofrece esta hoja de ruta para ayudar a los alumnos a entender cómo se produce el aprendizaje y la naturaleza de la espacios dónde ocurre al acercarse a las experiencias de la vida con una actitud atenta. Esta manera de aprender requiere de un esfuerzo deliberado para crear un nuevo conocimiento a partir incluso de la incertidumbre y del fracaso, y abre el camino a nuevos horizontes, más amplios y profundos.

1.1 Teoría del Aprendizaje Experiencial

La teoría del aprendizaje experiencial se basa en los trabajos de aquellos –William James, John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers Goldstein y Scheree, Tolman, Bruner, Harvey; Hunt, Schoreder y Flavell; Kagan; Moos y Siegel; Guilford y Singer Malow– que en el pasado siglo dieron a la experiencia un papel central en sus teorías sobre el aprendizaje y el desarrollo humano, incorporado en un modelo dinámico e integral del proceso de aprender de la experiencia, multidimensional del desarrollo de la persona. ELT es una visión dinámica del aprendizaje basado en un ciclo impulsado por la resolución de la dialéctica de la observación / reflexión / abstracción / experiencia. Se trata de una teoría integral que define el aprendizaje como un importante proceso de adaptación humana que implica a toda la persona. Como tal, ELT es aplicable no sólo en el aula de educación formal, sino en todos los ámbitos de la vida. El proceso de aprendizaje de la experiencia es ubicuo, presente en la actividad humana en todas partes, todo el tiempo y la naturaleza holística del proceso significa que funciona en todos los niveles en los que el ser humano está inmerso: de la persona al grupo, a las organizaciones y a la sociedad en su conjunto.

ELT desarrolla seis proposiciones:

-El aprendizaje se concibe como un proceso, no en términos de resultados. Como Dewey (1897: 79) sugiere: "la educación debe ser concebida como una reconstrucción continua de la experiencia: [...] el proceso y la meta de la educación son una y la misma cosa".

-Todo aprendizaje es re-aprendizaje. Todo el aprendizaje se está aprendiendo pues se produce a partir de un proceso que contempla las creencias y las ideas previas de los individuos para que puedan ser examinadas, probadas e integradas con ideas nuevas

-El aprendizaje requiere la resolución de conflictos entre los modos dialécticamente opuestos de adaptación al mundo. Los conflictos, las diferencias y el desacuerdo son los factores que impulsan el proceso aprendizaje que produce la dialéctica referida a la reflexión / acción , sentir / pensar.

-El aprendizaje es un proceso holístico de adaptación. El aprendizaje no es sólo el resultado de la cognición sino que implica el funcionamiento integral de la persona (pensar, sentir, percibir y comportarse).

-Contiene los resultados de las operaciones sinérgicas entre la persona y el medio ambiente. En términos de Piaget (Piaget:1999), el aprendizaje ocurre a través de equilibrio de los procesos dialécticos de la asimilación de nuevas experiencias en los conceptos existentes y la creación de conceptos nuevos derivados de estas nuevas experiencias.

-El aprendizaje es el proceso de creación de conocimiento. ELT propone una teoría constructivista del aprendizaje mediante el cual el conocimiento social se crea y se recrea en el conocimiento personal en contraste con la idea tradicional del modelo educativo que contempla la existencia de un “corpus” académico que debe transmitirse.

La Teoría del Aprendizaje Experiencial define el aprendizaje como "el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia. El conocimiento resulta

de la combinación de captar y transformar la experiencia " (Kolb, 1984: 41). El modelo ELT representa dos modos opuestos de comprender la experiencia: la *experiencia concreta* (CE) y la *conceptualización abstracta* (CA) y dos modos opuestos de transformación de la experiencia: la *observación reflexiva* (RO) y la *experimentación activa* (EA). Aprender de la experiencia es un proceso de construcción de conocimiento que implica una tensión creativa entre estos cuatro estilos de aprendizaje. Este proceso se presenta como un ciclo de aprendizaje ideal o en espiral donde el alumno recorre todo el camino. Experimentar, reflexionar, pensar y actuar deviene en un proceso dialéctico que responde a la situación de aprendizaje y a lo que es aprendido: Las experiencias concretas inmediatas (lo experimentado) son la base para observaciones y reflexiones, estas reflexiones se asimilan y se destilan en conceptos abstractos (el pensamiento) que nos indican las nuevas implicaciones para la acción, implicaciones que pueden ser activamente probadas y nos sirven como guías para la creación de nuevas experiencias.

Cada una de las etapas tiene su propio valor, ya que cada una de ellas genera una forma particular de conocimiento. Hacer, observar y reflexionar, desarrollar conceptos y generalizaciones, y experimentar activamente con nuestras ideas, son diferentes modos de generar conocimiento, por lo que para lograr un aprendizaje efectivo deberíamos idealmente pasar por las cuatro etapas del ciclo. El ciclo de aprendizaje puede comenzar en cualquiera de las etapas descritas, pero por lo general comienza con la experiencia concreta. La secuencia planteada por Kolb (Kolb, 1984: 44) (CE-RO-CA-EA), no siempre se da en el orden establecido, sino que muchas veces, mientras avanzamos en el proceso de aprendizaje, utilizamos reflexiones derivadas de experiencias anteriores y conocimientos previos, y no sólo las reflexiones y conclusiones obtenidas a partir de esta última experiencia. Kolb (1984: 65) identifica dos tipos de actividades de aprendizaje que entran en juego en este proceso: la percepción (que son los modos en que captamos nueva información) y el procesamiento (los modos en que procesamos y transformamos dicha información en algo significativo y utilizable).

1.2 Los Estilos de Aprendizaje

Cada uno de los modos en que percibimos y procesamos (sintiendo y pensando, observando y haciendo), es un modo diferente de generar conocimiento y contribuir a nuestro aprendizaje. En sí, podemos pensar cada una de las cuatro etapas del ciclo como cuatro habilidades necesarias para aprender:

- Habilidades para involucrarnos en experiencias concretas, manteniendo una actitud abierta y sin prejuicios al hacerlo;
- Habilidades para observar y reflexionar, comprendiendo situaciones desde diversos puntos de vista y estableciendo conexiones entre acciones y resultados;

- Habilidades para integrar observaciones y reflexiones en marcos más amplios de conocimiento, es decir, teorías, generalizaciones y conceptos;
- Habilidades para experimentar activamente con nuestras teorías, para aplicar en la práctica conceptos e ideas de manera activa.

2. APLICACIONES DEL MODELO Y COMPETENCIAS BASICAS

En cuanto a las aplicaciones prácticas, el modelo nos sirve para entender las claves metodológicas que sirvieron de fundamento para desarrollar el modelo europeo de aprendizaje basado en Competencias Básicas.

El Parlamento Europeo, en el Consejo Europeo de Lisboa de marzo de 2000 reconoció que la adaptación a la globalización y al desplazamiento hacia las economías basadas en el conocimiento es un reto para Europa, haciendo hincapié en el hecho de que “todo ciudadano debe poseer los conocimientos necesarios para vivir y trabajar en la nueva sociedad de la información” y en que “un marco europeo debería definir las nuevas cualificaciones básicas que deben proporcionarse a través de la formación continua: cualificaciones en materia de TI, idiomas extranjeros, cultura tecnológica, espíritu empresarial y habilidades para la socialización”. A partir de ahí la OCDE (2006) asignó a un grupo de expertos de más de una veintena de países bajo la denominación Proyecto **DeSeCo** (Definición y Selección de Competencias Clave) la elaboración de un catálogo consensuado de aquellas habilidades, conocimientos y actitudes considerados aprendizajes básicos del alumnado de todos nuestros centros educativos. Identificar y seleccionar esas capacidades de aplicación práctica tendría como finalidad principal lograr una preparación básica del alumnado. Esta base le capacitará para resolver con soltura las tareas a las que a propia vida diaria, tras la salida de la etapa de educación obligatoria a los dieciséis años, le someterá en los escenarios personales, interpersonales y sociales.

El esfuerzo suponía, ya de salida, reconocer que la formación impartida en nuestros centros educativos era demasiado instructiva (muy centrada en los objetivos académicos propedéuticos para estudios superiores), no estaba actualizada (careciendo de contenidos indispensables para la vida social o laboral), no aseguraba la adquisición de la capacidad de aprendizaje autónomo o marcaba el currículum con la carencia de una impregnación de formación ética práctica, útil para ejercer positivamente la ciudadanía y la vida en comunidad. Por otro lado, las investigaciones actuales sobre la inteligencia y el aprendizaje indican la importancia que tienen otros factores no cognitivos, como las actitudes, la motivación y los valores que no se adquieren y desarrollan necesaria o exclusivamente en el ámbito escolar.

Las competencias básicas implicarían, pues, la movilización de habilidades prácticas y cognitivas, la capacidad creativa y otros recursos psicosociales como son las actitudes, la motivación y los valores. En el mismo centro del marco de las competencias básicas está la capacidad de los individuos para pensar por sí mismos como expresión de su madurez intelectual y moral, y para responsabilizarse de su aprendizaje y de sus acciones. Una parte subyacente de este marco es la acción y el pensamiento reflexivo. El pensamiento reflexivo exige procesos mentales relativamente complejos y requiere que el sujeto de un proceso mental se convierta en su objeto. Por consiguiente, la reflexividad implica el uso de habilidades metacognitivas (pensar sobre el pensamiento), la capacidad creativa y la toma de posturas críticas. No trata sólo de cómo piensan los individuos sino también de cómo estos construyen este pensamiento y su realidad.

Así, de acuerdo con el proyecto DeSeCo “Una competencia es la habilidad para satisfacer con éxito exigencias complejas en un contexto determinado, mediante la movilización de prerequisites psicosociales que incluyen aspectos tanto cognitivos como no cognitivos” (OCDE: 2006). Este es el enfoque funcional orientado hacia la demanda y necesita ser complementado con una visión de las competencias como estructuras mentales internas en el sentido de habilidades, disposiciones o recursos inherentes al individuo. “Cada competencia es una combinación de habilidades prácticas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.” (OCDE: 2006).

El objetivo de DeSeCo era centrarse en competencias que tuvieran una particular importancia - competencias clave- como sinónimos de competencias críticas o importantes. “Competencias clave son aquellas que, teniendo una base individual, contribuyen a alcanzar una vida fructífera y con éxito y aseguran el buen funcionamiento de la sociedad, que son relevantes a través de las diferentes esferas de la vida y que son importantes para todos los individuos” (OCDE: 2006). De tal forma que el concepto de competencia clave se basa en tres características:

- contribuyen a alcanzar resultados altamente valorados a nivel individual y social, en términos de una vida general fructífera y con éxito y del buen funcionamiento de la sociedad.
- son instrumentales para satisfacer importantes y complejas demandas en un amplio espectro de contextos.
- son importantes para todos los individuos.

Entonces la inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades:

- Integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales.
- Permitir a los estudiantes integrar sus aprendizajes y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.
- Orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible.

Sin embargo, el concepto de competencia aporta otros matices teóricos, sin duda valiosos acerca del tipo de aprendizaje que se quiere ayudar a construir (Perrenoud, 1998; 2002): a) para hacer posible el **pleno ejercicio de la ciudadanía** en el marco de la sociedad de referencia; b) para poder construir y desarrollar un **proyecto de vida satisfactorio**; c) para asegurar un **desarrollo personal emocional y afectivo equilibrado**; o d) para poder acceder a otros **procesos educativos y formativos posteriores con garantías de éxito**. Es así que las competencias remiten a la movilización (Perrenoud, 2002) y aplicación de saberes que pueden ser de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades, valores, actitudes). Asumiendo, por tanto, la distinta naturaleza psicológica del conocimiento humano –se aprende de distinta manera los conocimientos conceptuales, las habilidades, los valores y actitudes– es preciso tener en cuenta esta especificidad a la hora de enseñarlos y evaluarlos (Coll, 2006).

Obviamente, el enfoque hacia las competencias básicas, CC.BB., requiere de otro tipo de metodología, una que tome en consideración la realización de tareas insertas en contextos de aprendizaje, el trabajo a partir de situaciones-problema reales o simuladas, la flexibilidad en la organización espacial y temporal, la implicación del alumno en los procesos de búsqueda, estudio, experimentación, reflexión, aplicación, comunicación del conocimiento, investigación, trabajo cooperativo, la modernización (Tedesco, 2000) y autorregulación (evaluar lo realizado, detectar disfunciones, introducir cambios, verificar resultados)

3. PROYECTOS DE APRENDIZAJE Y SERVICIO (ApS)

Los trabajos de Aprendizaje y Servicio son un ejemplo de trabajo por tareas y proyectos en el sentido arriba indicado. El ApS es una estrategia pedagógica que combina en una sola actividad el aprendizaje de contenidos, competencias y valores con la realización de tareas en la comunidad. En el ApS, el conocimiento se utiliza para mejorar algo de la comunidad, y el servicio se convierte en una experiencia de aprendizaje que proporciona conocimientos y valores. Aprendizaje y servicio quedan vinculados en una relación dialéctica en la que se produce beneficio en los dos polos: el aprendizaje adquiere sentido cívico, dirigiéndose a la acción y el servicio se convierte en una fuente de saberes y valores.

En el ApS se busca que el estudiante esté activamente involucrado con el aprendizaje y que comparta su experiencia. Es aquí donde la reflexión cobra especial importancia como uno de los factores que conforman su base. La reflexión constante y profunda sobre el quehacer práctico y su relación con los contenidos académicos posibilita una experiencia de aprendizaje significativo a través del servicio realizado. Por aprendizaje significativo entendemos aquellos nuevos que el estudiante logra relacionar con los que ya están asentados en su estructura cognitiva. Esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claros y disponibles. La reflexión en este sentido sería la base para actualizar los “viejos conocimientos” y ligarlos con los “nuevos”. Es importante destacar que, además del aprendizaje académico, un resultado esperado en el ApS es el aumento de la conciencia social y la participación en esfuerzos dirigidos a la resolución de problemas de la comunidad. Es decir, un resultado esperado tiene relación con la formación en valores que no se enseñan como un contenido académico, sino que más bien se promueven en la experiencia.

De cualquier forma para que se desarrolle la metodología de ApS con éxito, debe cumplir con los siguientes requisitos:

1. La experiencia de servicio ha de proporcionar un **aprendizaje integrado** (los objetivos curriculares y los objetivos de servicio han de relacionarse e integrarse).
2. Los estudiantes proporcionarán un servicio **necesario** (identificado y acotado previamente) a la comunidad, lo que implica la detección de una necesidad genuina.
3. Los estudiantes serán **protagonistas** de su aprendizaje y del servicio que realizan.
4. Las tareas en clase proporcionarán una estrategia metodológica para que el estudiante reflexione lo que quiere aprender a través de la experiencia y cómo este aprendizaje se relaciona con las materias del curso. La reflexión formal e informal se conduce antes, durante y después del servicio.
5. Los proyectos de ApS ofrecerán un método para evaluar el aprendizaje derivado del servicio. La nota se otorgará por el aprendizaje y su relación con el proyecto, no por el servicio en sí.

El Aprendizaje Servicio le entrega al estudiante la posibilidad de interactuar con personas y conocer realidades distintas de su entorno cotidiano; y la reflexión que se pueda generar, a nivel individual y grupal, puede ser una fuente fundamental de formación también en valores. En este sentido, quizá lo más interesante del ApS es su enfoque globalizador, que lo convierte en una magnífica metodología para adquirir competencias, integrando capacidades, habilidades, conocimientos y valores que se movilizan para resolver situaciones reales de una manera eficaz (Zabala y Arnau, 2007). Así pues el ApS es una propuesta metodológica que moviliza el

conocimiento de un modo poco académico pues proporciona la experiencia de ver como se aplica el conocimiento a la realidad para mejorar alguno de sus aspectos. Nos sirve para comprender mejor la realidad, para movilizar la voluntad de hacer y conseguir que el alumno se implique en su transformación, reflexionando sobre lo que se ha llevado a cabo y experimentando sentimientos de satisfacción por el conjunto del proceso.

4. CONCLUSIÓN

La filosofía del Aprendizaje-Servicio concibe como eje vertebrador al ofrecer el protagonismo de todo tipo de aprendizaje al alumno, con afán de promover la personalidad de manera integral y con dimensión holística. Hemos visto según los estilos de aprendizaje de Kolb y la explicitación de las CC.BB, que lo que se trabaja en los proyectos de ApS es el proceso formativo entendido como el gran espacio dialéctico en donde la enseñanza-aprendizaje, lo teórico y lo práctico, constituyen un todo coherente y una cohesionada unidad. Es a través de la actividad que el estudiante no solo comprueba los conocimientos recibidos, sino que tiene extraordinarias posibilidades de desarrollar más y mejor una gama amplia de competencias que se condensan muy bien en un perfil de ciudadano creativo, innovador, crítico, responsable y comprometido. Es por ello por lo que consideramos que la metodología propuesta debería implementarse en nuestro sistema educativo como una de las fuentes de formación integral en competencias.

5. DISCUSIÓN

La introducción de las competencias básicas en el currículum, implica desde una perspectiva pedagógica un proceso de construcción e implementación de propuestas innovadoras. En tanto que el conocimiento es sistemático, multi-causal, estructurante y que pertenece a patrones de significados y conocimiento que se relacionan con otros para formar cadenas, redes o tramas de conocimientos se pretende marginar aquel conocimiento “cerrado”, fragmentado, partimentalizado, que se agota en sí mismo, que no es generativo de otros conocimientos y que se presenta como monocausal e inconexo. El cambio apunta a que el conocimiento no se agote en la adquisición de conceptos sino que es necesario que los estudiantes aprendan las modalidades de exponer, seleccionar, interpretar, discernir, relacionar y aplicarlos a nuevas situaciones.

En este sentido, el aprendizaje-servicio, es una metodología que apunta a generar un aprendizaje participativo y solidario en la comunidad, que se propone ofrecer a los estudiantes la oportunidad de tomar contacto con la realidad y aplicar allí los conocimientos que aprenden en el aula. En este sentido, no es casual que la inclusión de la participación ciudadana en las sociedades multiculturales se haya convertido en el foco de discusión entre diversos pensadores, ni que desde corrientes de pensamiento diferentes, autores como Habermas (2002), Rawls (2003), Kymlicka (1996), Taylor (2006) y Walzer (2004) acepten y reivindiquen la importancia de los procesos participativos. Todo ello justifica la conveniencia de implementar el aprendizaje-

servicio como una estrategia para responder a las necesidades educativas de los ciudadanos del siglo XXI.

REFERENCIAS

- Fundamentos conceptuales del aprendizaje-servicio. Panorama internacional y nacional. Prof. Susana García de Mackinnon (2001). La propuesta pedagógica del aprendizaje y Servicio. *Actas del 3º y 4º Seminario Internacional "Escuela y Comunidad"*. Buenos Aires. (Consultado el 6/4/2012) en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001173.pdf>
- Coll, E. (2006). "Lo básico en la educación básica". *Revista electrónica de investigación educativa*, vol.8 (1).
- Parlamento Europeo. (2000) *Conclusiones Consejo europeo de Lisboa*. (Consultado el 6/4/2012) en http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm
- Habermas, J. (2002). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Barcelona: Paidós.
- OCDE. (2006). Defining and selecting key competencies (2001). Traducción al español: Definir y seleccionar las competencias fundamentales. 1ª ed. en español, 2004. (Consultado el 6/4/2012) en <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>
- Perrenoud, P. (1998). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid. Morata.
- Perrenoud, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Dolmen ediciones. 2ª Ed. Santiago de Chile.
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. Buenos Aires. Paidós.
- Rawls, J. (2003). *El liberalismo político*. Barcelona: Crítica.
- Taylor, Ch. (2006). *Fuentes del yo: la construcción de la identidad moderna*. Barcelona: Paidós
- Tedesco, J. C. (2000). *Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- Walzer, M. (2004). *Politics and Passion: Toward A More Egalitarian Liberalism*. Connecticut: Yale University Press.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *¿Cómo aprender y enseñar competencias?* Barcelona. Grao.