

Proyecto Atlántida

Las competencias básicas

Cultura imprescindible
de la ciudadanía

Elabora



Colaboran



Incluye DVD con documentos de los tres libros y multimedia especial de materiales de asesoramiento en Competencias básicas



El conjunto de herramientas que se presenta, tanto en el libro como en el CD de competencias básicas, surge de una propuesta autónoma que realiza Atlántida en Canarias para abordarla con asesores y otros miembros de los servicios de apoyo. Ha participado de forma voluntaria un grupo de sesenta personas: asesores de los CEP de La Laguna, Telde, La Orotava, Santa Cruz de Tenerife, Guía de Isora, Arucas, miembros del equipo de Inspección y de programas de la Consejería, profesorado; todos ellos organizados durante un curso escolar con reuniones mensuales de coordinación. El trabajo ha sido posible gracias a la colaboración, tanto de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias, como del propio Ministerio de Educación y Ciencia, con apoyos de otras Consejerías, FAPAS y CEPS.

(Proyecto Atlántida, 2007)

Proyecto Atlántida

Las competencias básicas

Cultura imprescindible de la ciudadanía

Elabora



Colaboran



Gobierno de Canarias

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes

Incluye DVD con documentos de los tres libros y multimedia especial de materiales de asesoramiento en Competencias básicas





Coordinan:
**Antonio Bolívar y
José Moya**

Madrid, septiembre de 2007

Edita:
Proyecto Atlántida
www.proyecto-atlantida.org | lauris@eresmas.net

Dirección y Coordinación de la edición:
Guillermo Millet y Paz Sánchez

Colaboraciones:
MEC, Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Apoyan:
Consejerías de Educación de la Junta de Andalucía, Junta de Aragón, Junta de Castilla-La Mancha; Cantabria; Galicia; Extremadura. CEAPA y FAPAS de Lanzarote y La Palma; y Ayuntamientos de: Getafe, Jerez, Coría, Comarca de Cijara, Tías, Breña Alta, Los Sauces y Barlovento, La Orotava, Tahiche-Teguise, Haría, Alcázar de San Juan, Aracena, Santo Domingo de la Calzada. MRPS: CREA, Instituto Pablo Freire y Revista Escuela, Instituto de Estudios Ceutíes.

Producción:
io, sistemas de comunicación. io@io-siscom.com www.io-siscom.com

Depósito legal: GU-247/2007
I.S.B.N.: 84-690-7338-4

Índice

Prólogo: MEC y Consejería de Educación de Canarias	4
Introducción	6
1. Las competencias básicas: reformas y mejoras	6
2. La competencia: término y concepto	9
3. Orientaciones para la utilización de las herramientas disponibles.....	9
Competencias básicas: 10 claves	11
Estrategia para el asesoramiento de un currículo centrado en las competencias básicas.....	25
Anexos.	
Anexo I. Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida	47
Anexo II. Las competencias básicas en los decretos de enseñanzas mínimas	69
Anexo III. Materiales para el asesoramiento en competencias....	111
1. Decriptores de ayuda para la detección de la presencia de competencias básicas	112
2. Exploración del currículo real de algunos centros.....	125
3. Tareas: descripción y análisis	134
4. Plantilla de tareas y ejemplificaciones.....	141
5. Talleres, familia y competencias básicas	148
Glosario	156

Descripción del DVD:

Al abrir el DVD encontrarás

1. El documento de competencias básicas contiene el **DVD de los tres libros, CONSTRUYENDO CIUDADANÍA**. Para su mejor uso, al abrirlo -si no salta automáticamente-, pulsa en Atlántida **macromedia Flash player** y se te abrirá un portal con las tres carpetas, al pulsarlas aparecerán despletables con todos los documentos. Dentro de la carpeta de competencias encontrarás un **CD con los materiales de asesoramiento** elaborados junto a los CEP de La Laguna y Telde. Si pulsas en el botón comenzar se inicia la visión de todo el material de asesoramiento.
2. La carpeta de protocolos de convivencia contiene nuestro **modelo de prevención** Atlántida y los **protocolos de urgencia** encargados por Canarias, junto a otras aportaciones con el MEC
3. La carpeta de escuelas democráticas contiene también los **materiales Atlántida elaborados en los años 2001, 2003 y 2005**, con otras experiencias de la RED Atlántida y multimedias
 - Dentro de todas las carpetas tenemos los textos en word y pdf, para un mejor uso práctico
 - Como siempre los materiales Atlántida se editan internamente para debate y mejora, y una vez contrastados serán publicados posteriormente

Escribo estas líneas cuando llega a su final el intenso curso escolar 2006-2007. La publicación oficial y la posterior entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación en mayo de 2006 supuso el inicio de su proceso de aplicación durante el curso que ahora termina. En septiembre de 2007 comienza a aplicarse en educación primaria y en ESO la nueva ordenación académica, que debe permitir responder a los principales desafíos que afronta nuestro sistema educativo.

Varias son las novedades de la LOE. En esta ocasión quiero destacar tres, que están directamente relacionadas con los materiales que el lector tiene entre sus manos.

En primer lugar, la LOE define la formación que deben recibir los jóvenes en función de las competencias básicas que han de alcanzar y no solamente de las materias y horarios que compondrán su escolaridad. A algunos puede parecerles un cambio menor, aunque no lo sea. La introducción de ese mismo enfoque en la vecina República Francesa ha sido calificado como la definición del "sentido de la escolarización." La expresión es ciertamente afortunada. Debemos, por supuesto, preguntarnos si hacen falta más horas lectivas de tal o cual materia, pero es más importante definir con claridad qué tipo de formación queremos que adquieran nuestros jóvenes y, sobre todo, organizar la enseñanza y el aprendizaje de acuerdo con esos planteamientos. Se trata de un cambio curricular similar al que se está produciendo en otros países de la Unión Europea y para el que tendremos que prepararnos. Comprender qué significa trabajar las competencias básicas, ponerlas en conexión con las áreas o materias de enseñanza y desarrollar metodologías didácticas acordes con ese objetivo es un desafío que nos va a exigir reflexión, innovación y formación. Pero se trata de un empeño que vale la pena si queremos mejorar la formación de nuestros jóvenes.

Una segunda novedad de la LOE consiste en la importancia concedida a la convivencia en los centros escolares, en la convicción de que una vida escolar estimulante constituye un poderoso factor de formación y de superación personal. En el último año se ha hablado mucho sobre la violencia escolar y el acoso entre iguales y se han propuesto medidas para contrarrestarlos. Más allá del ineludible diagnóstico que debemos hacer de las verdaderas dimensiones del fenómeno, la comunidad educativa ha comenzado a tomar conciencia de la necesidad de fomentar la convivencia "en positivo" y se han adoptado decisiones importantes, como la constitución del Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. En ese contexto, resulta imprescindible desarrollar enfoques y elaborar instrumentos para hacer frente a la nueva situación.

Una tercera novedad de la LOE tiene que ver con la tarea todavía pendiente de reforzar la autonomía de los centros educativos. Los centros son algo más que el lugar donde se aprenden algunos contenidos, por importantes que éstos sean. Son lugares de construcción de ciudadanía, espacios donde miembros de las generaciones más jóvenes conviven con otras personas mayores, con una finalidad formativa y de desarrollo personal. Para cumplir esa función, los centros deben reforzar su autonomía y mejorar su funcionamiento, y no cabe duda de que para ello necesitan apoyo y estímulo. Los centros no están aislados en esa tarea, sino que comparten intereses y desafíos con otros. Por ese motivo, hay que fomentar una vida institucional estimulante y enriquecedora e impulsar la innovación.

Atlántida lleva muchos años dedicándose a promover la renovación pedagógica y el enriquecimiento de la vida institucional de los centros educativos. Además, lo viene haciendo desde una óptica profundamente democrática, con el objetivo de impulsar la construcción de la ciudadanía mediante redes de participación y de cooperación. Hay que agradecerle el compromiso que siempre ha manifestado en esta tarea.

Estos nuevos materiales que ahora nos ofrecen son, como siempre, el resultado de un trabajo minucioso en el que han participado y participan muchas personas. Las propuestas de Atlántida no son nunca el resultado de la improvisación o la rutina, sino de un ejercicio de reflexión y debate, de intercambio de experiencias y, en suma, de un aprendizaje colectivo. Por ese motivo tiene interés y resultan fructíferas. Y por eso creo que debemos felicitarles y felicitarnos de que el resultado de esos trabajos intensos y cuidadosos vea nuevamente la luz.

Alejandro Tiana Ferrer
Secretario General de Educación

Una de las obligaciones a las que todas las generaciones se enfrentan, tarde o temprano, es precisar con claridad lo que entienden por EDUCAR. No se refiere sólo a una definición teórica, que también es importante, sino a una definición práctica, es decir, al conjunto de condiciones que se consideran adecuadas para que las nuevas generaciones aprehendan la cultura acumulada.

Los procesos educativos no son procesos lineales, sino que son procesos recurrentes. Esto significa sencillamente, que cada generación hereda como parte de su tradición el saber acumulado, pero se debe enfrentar con ese saber a problemas que son nuevos.

Tres son los problemas que han servido de punto de partida para el trabajo que han realizado los equipos ligados al Proyecto de Innovación Atlántida, que van en paralelo a las líneas de la política educativa canaria de las últimas décadas:

Definir los aprendizajes básicos, ahora desde la propuesta de la Unión Europea, concretada en la LOE, que se desarrollarán, en su fase inicial, en el curso 2007/08.

Gestionar la convivencia en conflictos emergentes de la vida escolar, la familia y la comunidad; su tratamiento preventivo y de urgencias.

Apoyar experiencias innovadoras en red, que dinamicen la participación.

Los aprendizajes básicos adoptan en la LOE la forma de ocho competencias básicas propuestas desde la Unión Europea. Las mismas competencias básicas que todas las Administraciones Educativas del Estado, hemos asumido como referentes para la enseñanza obligatoria y que desde los materiales que presentamos aquí, elaborados en el marco de colaboración entre la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes y el Proyecto Atlántida, adquieren un gran valor educativo.

Quiero, por ello, felicitar a todo el equipo que se ha comprometido con este trabajo de innovación, sumando esfuerzos personales y apoyos de nuestras Direcciones Generales. El resultado, que uniremos a otras iniciativas en marcha, esperamos que ayude a los centros educativos a encontrar sentido a la nueva apuesta legislativa, de forma que incida en la mejora real de la práctica educativa en el aula y su entorno.

Otro tanto ocurre con la gestión de la convivencia en los centros educativos. El reto sigue vigente: encontrar el orden escolar más adecuado a nuestro sentido de lo que significa educar, porque las viejas soluciones ya no resultan aceptables. Al trabajo de prevenir, se suma el encargo realizado por el Gobierno de Canarias a Atlántida, para elaborar y ofrecer protocolos de urgencia, que permitan gestionar los conflictos de la vida escolar, familiar y social. La apuesta por la convivencia democrática nos obliga a un esfuerzo especial.

Por último, animamos al trabajo en red de las experiencias de innovación democrática y comités de ciudadanía en municipios, y que se suman al esfuerzo que se realiza desde programas como los de centros de atención preferente, escuelas de paz, interculturalidad, etc. que desarrollan la apuesta que se ha realizado, desde hace años, para elaborar planes de mejora en los centros educativos.

Ponemos a disposición de todas las comunidades educativas de Canarias los materiales que hoy presentamos; sabemos que representan un esfuerzo amplio, plural, y bien dirigido. Tengo razones fundadas para sentirme satisfecha de la contribución que desde el Gobierno de Canarias se ha hecho, tanto para su elaboración en los años precedentes, como para su difusión durante el curso 2007/08.

Nos congratula saber, además, que esta triple temática, desarrollada básicamente en y desde Canarias, se coordina con otros esfuerzos innovadores en diferentes comunidades autónomas, y sirve de referencia para la innovación educativa en todo el Estado.

Felicidades a Atlántida y a todos los grupos colaboradores que lo han hecho posible.

Milagros Luis Brito

Consejera de Educación, Universidades,
Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias



proyecto atlántida

**Las
competencias
básicas:**

cultura imprescindible
de la ciudadanía

Introducción

El libro que tienes entre tus manos es fruto de un trabajo colegiado que varias decenas de personas, organizadas y coordinadas por el Proyecto Atlántida, han realizado en Canarias con el fin de asumir, responsablemente, las funciones de asesoramiento que tienen asignadas como parte de su práctica profesional. A todos ellos quisiéramos mostrar, una vez más, nuestro más sincero agradecimiento, pues representan el esfuerzo voluntario y comprometido de los profesionales democráticos que proponemos.

El libro presenta, en formato de papel, una selección del amplio número de herramientas que han sido incluidas en el DVD que le acompaña (ver Cuadro 1). Las herramientas se han diseñado desde una perspectiva de mejora del currículo de los centros educativos, esto es, desde una perspectiva que supone un esfuerzo consciente por comprender y valorar los cambios introducidos en la Ley Orgánica de Educación (2006), especialmente la incorporación a los diseños curriculares correspondientes a la enseñanza obligatoria de un conjunto de competencias básicas.

I.- Las competencias básicas: reformas y mejoras

Una vez que en la LOE quedó modificado el concepto de currículum con la incorporación de las competencias, y durante el proceso de elaboración de los nuevos decretos de enseñanzas mínimas, desde el Proyecto Atlántida hemos mantenido una atención especial respecto al formato que finalmente podrían adoptar estos diseños y a las posibilidades y limitaciones que podrían representar para el currículo de los centros educativos. Nuestra atención obedecía a una preocupación: la incorporación de un nuevo elemento prescriptivo (las competencias básicas) podría obligar a modificar el formato que habían adoptado los diseños curriculares desde la LOGSE y también podría suponer una modificación de los currículos reales de los centros educativos.

La solución que finalmente se adoptó desde el MEC supone, a nuestro juicio, la menor de las modificaciones posibles: se añade un elemento nuevo pero no se sustituye por ninguno de los elementos prescritos ya presentes (objetivos de etapa, objetivos de área, bloques de contenido, criterios de evaluación y áreas curriculares). Esta decisión presenta ventajas y también inconvenientes. Entre las ventajas se podría incluir la familiaridad del profesorado con el formato del diseño curricular anterior. Entre los inconvenientes se podría incluir el aumento de la complejidad en los diseños como consecuencia de la incorporación de un elemento nuevo que está destinado a facilitar la integración del resto de los elementos.

En todo caso, la preocupación de las personas que constituimos el Proyecto Atlántida, como movimiento de innovación pedagógica, y de las personas que han colaborado en este trabajo, ha sido otra: contribuir a que el cambio que supone la incorporación de las competencias básicas en los diseños curriculares pueda transformarse en un factor de mejora de los currículos reales de los centros educativos. Desde nuestra perspectiva esta posibilidad depende, en gran medida, de que los centros pueden desarrollar un enfoque compartido sobre las competencias básicas y puedan asumir la responsabilidad de crear una estrategia colegiada de acción. En este sentido nunca está demás recordar las acertadas palabras de uno de los mayores expertos en el cambio y la mejora institucional

El cambio educativo productivo está lleno de paradojas y de componentes considerados generalmente poco relacionados entre sí. Cuidado y competencia, equidad y excelencia, el desarrollo social y el económico no se excluyen mutuamente. Por el contrario, hay que conciliar estas tensiones para crear nuevas y poderosas fuerzas de crecimiento y desarrollo. (Fullan, 2002:16)

Desde nuestra perspectiva, como desde otras perspectivas vinculadas a los movimientos de eficacia y mejora, la mejor fórmula para alcanzar un cambio que suponga progreso para la educación es la de combinar reformas y mejoras. Fieles a esta fórmula hemos explorado amplia y críticamente los marcos conceptuales, teóricos, sociales y organizativos desde los que han surgido tanto el término competencias como el término competencias básicas, hemos intentando comprender sus singularidades y, sobre todo, hemos tratado de explorar sus posibilidades como factor de mejora. Fruto de este proceso consciente y dialogado han surgido múltiples iniciativas de colaboración que finalmente han llegado a la consecución de un conjunto de herramientas para la mejora del currículo basado en competencias.

Cuadro I: Relación de recursos disponibles en el CD para el asesoramiento sobre competencias básicas

RECURSOS	1. ¿Qué es una competencia?	¿Qué es una competencia básica?	3. ¿Cuáles son las CCBB?	4. ¿Se pueden adquirir las CCBB en el ámbito educativo?	5. ¿Se pueden evaluar las CCBB?	6. ¿Cómo se definen las CCBB en los diseños curriculares?	7. ¿Qué consecuencias pueden tener las CCBB para los centros educativos?	8. ¿Qué consecuencias pueden tener las CCBB para la práctica docente?	9. ¿Cómo se adquieren las CCBB en el ámbito educativo?	¿Cómo se evalúan las CCBB?
1. Plantilla tareas primaria.pps								R1		
2. Tarea competencia matemática.doc		R3						R3		
3. Matriz tarea matemática.pdf			R7							
4. Cbdef.exe (flash)			R1							
5. Competencias LOE.pps										
6. Competencias marco europeo.exe (flash)	R4									
7. Competencias cono-lengua.doc						R2				R3
8. Competencias-curriculo-aula.pps						R1				
9. Capacidades-competencias.pps	R1									
10. Razones.pdf		R1								
11. Definición competencias básicas.pps		R2	R6							
12. Descriptores .doc			R2		R1					
13. Presencia cccb curriculum.doc				R2						
14. Competencias criterios evaluación.doc					R2					R1
15. Presencia CCBB actividades.doc				R3	R3					
16. Actividad legos.pps	R2									
17. Juego 4c.pps	R3									



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

RECURSOS	1. ¿Qué es una competencia?	¿Qué es una competencia básica?	3. ¿Cuáles son las CCBB?	4. ¿Se pueden adquirir las CCBB en el ámbito educativo?	5. ¿Se pueden evaluar las CCBB?	6. ¿Cómo se definen las CCBB en los diseños curriculares?	7. ¿Qué consecuencias pueden tener las CCBB para los centros educativos?	8. ¿Qué consecuencias pueden tener las CCBB para la práctica docente?	9. ¿Cómo se adquieren las CCBB en el ámbito educativo?	¿Cómo se evalúan las CCBB?
18. Plantilla tareas y ejemplos.doc									R1	R2
19. Ejemplos ejercicios pisa.doc									R2	
20. Definición competencias basicasll.pps			R3							
21. Análisis tareas.pps						R2				
22. Sobre CCBB.ppt			R4							
23. Currículo real.pdf						R1				
24. Definición competencias basicasll.pps			R5							
25. Como elaborar tareas.pdf				R1				R2		
26. BasesParaUna Estrategia.pps							R3			
27. Competencias BasicasEnLa EdObligatoria.pps	R5	R4								
28. Compromiso y competencias.ppt							R4			
29. DefiniciónOperde ComoComunicLinguistica.pps						R4				
30. Tareas descripción y análisis.doc							R5		R3	
31. GuiónPara Reflexión.doc										
32. Análisis de tareas y relaciones.doc								R4		
33. Competencias consecuencias curriculares.ppt										
34. Taller APA familia.doc										
35. Taller apa y social.doc										
36. Glosario.doc	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
37. SeisSombreros.doc	R6									
38. Tabla de recursos y documentos.doc										
39. Documento global.doc										
40. 10 preguntas.doc										

Es este documento. Se accede a él haciendo clic en el botón "RECURSOS" presente en todas las preguntas. Se accede a él desde la pantalla "PARA SABER MÁS" en el botón " Documento principal". Contiene las diez preguntas y las diez respuestas en que se organiza el CD . Se accede a él desde la pantalla "PARA SABER MÁS" en el botón "10 Respuestas a 10 Preguntas"

2.- La competencia: término y concepto

La incorporación de un conjunto de competencias básicas a la definición del currículo que se hace en la Ley Orgánica de Educación (2006), y su posterior desarrollo en los decretos correspondientes a las enseñanzas mínimas, ha reabierto el debate sobre la conveniencia o inconveniencia de incorporar al lenguaje educativo un término generado en el ámbito profesional. Por cierto, conviene recordar que esto mismo ocurrió con la incorporación del término currículo al lenguaje educativo, antes de adoptar alguna decisión razonable.

El conocimiento de una sociedad muy rara vez es desinteresado. Contribuye a mantener o a cambiar el statu quo y a legitimar o desafiar las políticas y legislaciones sociales públicas, así como las estructuras y estrategias de los negocios, hospitales, partidos políticos, sindicatos, administraciones y todas las instituciones de las que dependen los ciudadanos.

El concepto de competencia, según lo definen la psicología, la lingüística y la sociología o la antropología, no es la excepción de esta regla. Dependiendo de cómo se conciba a las competencias, se refuerzan o debilitan algunos conceptos de humanidad y sociedad. (Perrenoud, 2004: 218)

Para algunas personas la utilización del término debe ser rechazada frontalmente, dado que es un término contaminado por los intereses economicistas más conservadores y cuya preocupación educativa no iría más allá del interés por mejorar el capital humano. Para otras personas y colectivos, entre los que nos incluimos, el término puede vincularse a otras tradiciones no economicistas, especialmente la tradición de la educación funcional y crítica, poniendo de manifiesto la necesidad de considerar el proceso educativo como un proceso de “empowerment”: un proceso para transformar el saber en poder, es decir, en capacidad de acción ciudadana. (Perrenoud, 2004)

A nuestro juicio la dificultad para que las competencias básicas puedan transformarse en un factor de mejora no reside en la utilización del término competencia sino en el concepto que finalmente se vincule a ese término. Lo cierto es que la generalización del término tanto en el sistema educativo universitario como no universitario parece inevitable, por ello, lo que nos ocupa y preocupa es el concepto que finalmente se asocie a ese término. De aquí la necesidad de impulsar un amplio debate sobre las distintas concepciones en conflicto que se pueden asociar al término competencia, explorando críticamente tanto sus fundamentos como sus consecuencias.

Para nosotros, la competencia es, ante todo, la forma en que las personas logran movilizar todos sus recursos personales (cognitivos, afectivos, sociales, etc.) para lograr el éxito en la resolución de una tarea en un contexto definido. Las competencias constituyen un tipo de aprendizaje que se sitúa entre los comportamientos y las capacidades. La definición de los aprendizajes básicos en términos de competencias, presenta una importante ventaja: invita a considerar conjuntamente tanto la materia (contenidos) como la forma (actividades). Siendo la competencia una forma de utilización de todos los recursos disponibles (saberes, actitudes, conocimientos, habilidades, etc.) en unas condiciones concretas y para unas tareas definidas, la definición de los aprendizajes en términos de competencia evidencia la necesidad de adquirir el conocimiento de modo que pueda ser movilizado adecuadamente para la resolución de tareas.

En consonancia con esa definición, las competencias básicas constituyen la dotación cultural mínima que cualquier ciudadano o ciudadana debe adquirir y que, por lo tanto, el Estado debe garantizar.

3.- Orientaciones para la utilización de las herramientas disponibles

Los recursos que hemos elaborado, y que ponemos a disposición de los diferentes agentes educativos han surgido en el marco de una visión de las competencias básicas



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



que ya hemos presentado y sobre la que tendremos ocasión de profundizar. No obstante esa visión resulta perfectamente compatible con otras visiones que puedan desarrollar los centros educativos. Por eso los recursos elaborados representan una propuesta, pero no son la respuesta que cualquier centro podría esperar. Los centros educativos necesitan encontrar su propio enfoque y definir su propia estrategia de acción para lograr que la incorporación de las competencias básicas contribuya a mejorar las experiencias educativas que ofrecen a sus alumnos. Parafraseando una bien conocida formulación de Hargreaves, podríamos decir que el cambio en los diseños curriculares es inevitable pero la mejora en el currículo es opcional.

Los usuarios y usuarias de las herramientas que se incluyen en nuestro DVD podrán, siguiendo el organizador previo de diez interrogantes (Cuadro 2), probar y comprobar en sus propias prácticas el valor educativo que debemos atribuir a la incorporación de las competencias básicas. Para nosotros ese valor no está dado, ni debe ser aceptado como un hecho probado: el valor educativo de las competencias básicas depende de su capacidad para mejorar el currículo real de los centros educativos. No obstante esa capacidad debe ser probada, lo cual significa que es necesario explorar sus posibilidades en cada centro y en distintos contextos. Pues bien, las herramientas que presentados ofrecen una oportunidad para que esa exploración pueda realizarse de un modo sistemático. Las personas que tengan la amabilidad y el interés por utilizar las herramientas que hemos creado, comprobarán que cada una de ellas viene acompañada de una sencilla visión de su finalidad, así como de sus mejores condiciones de uso.

A lo largo de los documentos escritos o de los que se encuentran en formato digital, los educadores encontrarán una idea repetida que, de algún modo resume nuestra principal lección aprendida: las competencias básicas ofrecen la oportunidad de orientar la atención hacia las tareas escolares y los contextos en que se desarrollan. No estamos seguros de que las competencias básicas puedan conllevar una reinención de la escuela, pero sí estamos seguros de que pueden aportar al profesorado nuevas destrezas y saberes profesionales. Si logramos hacer reflexionar al profesorado sobre la identidad de las tareas de aula, su función y pertinencia, habremos cubierto los objetivos primeros.

(Cuadro 2, organizador previo)

Así pues, las competencias básicas representan, a nuestro juicio, una oportunidad para la mejora y como tal hemos querido apoyar a los centros educativos para que, con los riesgos que todo cambio supone, puedan explorar esa oportunidad y contribuir al progreso de la educación que ofrecen a su alumnado.

Finalmente, somos conscientes de que el trabajo realizado ha dejado muchos interrogantes sin responder y son muchas todavía las acciones que habrá que desarrollar hasta lograr que las oportunidades abiertas por las competencias básicas puedan contribuir a la mejora de los centros educativos. Entre otras cuestiones, somos conscientes de que habrá que profundizar sobre la formulación y selección de las tareas escolares, sobre la relación entre tareas y competencias, sobre la capacidad integradora del currículo que pueden llegar a tener las competencias básicas, o sobre la relación entre competencias básicas y el compromiso educativo escuela-familia. Para responder a éstas u otras cuestiones confiamos mucho en contar con la colaboración del profesorado, así como de las administraciones públicas y de otras instituciones educativas. Atlántida, con el apoyo de la Consejería de Canarias y del MEC, a quienes agradecemos especialmente el apoyo recibido, y destacar la colaboración de otras Consejerías, FAPAS y ayuntamientos. Atlántida desarrollará nada más comenzar el curso 2007-08, una campaña informativa por diferentes comunidades autónomas y propondrá asesoramiento para la organización de grupos de trabajo y seminarios, similares a los formados en Canarias- ¡cuánto agradecimiento a su esfuerzo y compromiso!- con quienes hemos elaborado este primer documento.

*Equipo coordinador de Ciudadanía y competencias básicas del Proyecto Atlántida:
Antonio Bolívar,, Jose Moya, Paz Sánchez y Florencio Luengo*

A group of people, including men and women of various ages, are gathered around a table. In the foreground, a woman with long dark hair is focused on a craft project, using a tool to work on a piece of material. The table is covered with various supplies, including rolls of white paper or fabric, scissors, and other materials. The background shows several other people looking on, some with interest. The entire scene is overlaid with a semi-transparent brown filter.

Competencias básicas: diez claves

Competencias básicas: Diez claves

Este documento ha sido elaborado por un amplio grupo de educadores y educadoras de la Comunidad Autónoma de Canarias, pertenecientes a distintos servicios, con el fin de facilitar el asesoramiento a sus centros educativos. El trabajo fue dirigido por miembros del Proyecto Atlántida y contó con la colaboración de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.

Agradecemos a todas las personas que han colaborado en el presente documento su trabajo desinteresado, y esperamos que otros grupos puedan encontrarle utilidad.

Proyecto Atlántida

Pregunta inicial:

¿Pueden las competencias básicas mejorar el currículum de los centros educativos?

Sí, es posible. Sería necesario que cada centro, siguiendo la metodología propia de los procesos de mejora, encontrara un enfoque y una estrategia compartidos.

Los recursos y documentos que presentamos pueden ayudar a los centros a elaborar su enfoque y a diseñar su estrategia.

Enfoque: ¿Qué debemos saber?

1. ¿Qué es una competencia?

La forma en que una persona utiliza todos sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido.

Una competencia representa un tipo de aprendizaje distinto a la conducta, el comportamiento, la habilidad o la capacidad. Estos tipos de aprendizaje son complementarios y mutuamente dependientes, pero se manifiestan y se adquieren de forma diferente.

2. ¿Qué es una competencia básica?

La forma en la que cualquier persona utiliza sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para actuar de manera activa y responsable en la construcción de su proyecto de vida tanto personal como social. El conjunto de competencias básicas constituye los aprendizajes imprescindibles para llevar una vida plena.

Los criterios que han permitido seleccionar estas competencias son tres:

1. Están al alcance de todos.
2. Son comunes a muchos ámbitos de la vida.
3. Son útiles para seguir aprendiendo.

3. ¿Cuáles son las competencias básicas?

Las competencias básicas seleccionadas por la UE y el MEC son ocho:

1. Competencia en comunicación lingüística.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Las competencias básicas son comunes a toda la enseñanza obligatoria y constituyen, de hecho, el hilo conductor que permite considerarla como una unidad. Las competencias básicas ponen de manifiesto los niveles de consecución de las capacidades propias de cada una de las etapas.

4. ¿Se pueden adquirir las competencias básicas en el ámbito educativo?

Las competencias básicas se adquieren a través de experiencias educativas diversas. Para que esas experiencias sean adecuadas se deben cumplir dos requisitos. Primero, que se ordenen adecuadamente todos los elementos (objetivos, contenidos...) que conforman la competencia en los diseños curriculares. Segundo, que se definan y seleccionen las tareas adecuadas para que las personas aprendan los elementos que conforman la competencia.

5. ¿Se pueden evaluar las competencias?

Sí. Para evaluar las competencias, como para evaluar cualquier aprendizaje, es necesario disponer de alguna fuente de información y algunos criterios de evaluación. En el ámbito laboral se utilizan como fuente de información las realizaciones de las tareas profesionales y como criterios de evaluación los estándares de calidad. En el ámbito educativo las fuentes de información deberán ser variadas, prestando una especial atención a las tareas. Los criterios de evaluación serán los establecidos en los diseños curriculares.

Estrategia: ¿Que puedo hacer?

6. ¿Cómo se definen las competencias básicas en los diseños curriculares?

Las competencias básicas aparecen definidas en los diseños curriculares de dos formas. En primer lugar, una definición semántica que explica conceptualmente cada competencia y, en segundo lugar, una definición operativa que nos indica la contribución que cada área curricular hace a cada una de las competencias.

Los centros educativos, analizando los diseños curriculares, podrán concretar qué elementos de las áreas (objetivos, contenidos y criterios de evaluación) contribuyen a la consecución de cada una de las competencias básicas.

7. ¿Qué consecuencias pueden tener las competencias básicas para los centros educativos?

La incorporación de las competencias a los proyectos educativos de centro podrían tener dos tipos de consecuencias: (1) consecuencias en el currículo, y (2) consecuencias en la organización.

- (1) Las consecuencias más importantes en el currículo serían dos: una modificación sustancial de las tareas actuales, y una mejor integración entre el currículum formal, informal y no formal.



Para saber qué tareas habría que modificar sería necesario que todo el profesorado analizara la relación entre las tareas que actualmente ofrece a su alumnado y la contribución de cada una de ellas a la adquisición de las competencias básicas.

Para facilitar la integración del currículum formal, informal y no formal sería necesario un desarrollo del compromiso educativo entre el centro, la familia y el entorno.

- (2) Las consecuencias organizativas más importantes serían: (a) una mayor flexibilidad en los agrupamientos, facilitando el desarrollo de proyectos e itinerarios personalizados, (b) una mayor apertura del centro al entorno y, especialmente, a la colaboración con las familias y las organizaciones locales, y (c) una eficaz utilización de las posibilidades que ofrecen los entornos virtuales de aprendizaje. Todas estas medidas tienen una finalidad común: ampliar las oportunidades educativas aumentando el tiempo efectivo para la resolución de las tareas.

8. ¿Qué consecuencias pueden tener las competencias básicas para la práctica docente?

Las consecuencias pueden ser tres:

- **Mantener** las prácticas actuales que sean válidas: análisis de concepciones previas, elaboración de proyectos, trabajo en equipo del profesorado, relación familia-centro...
- **Modificar** algunas prácticas: definir y seleccionar actividades que sólo son útiles en el contexto académico..
- **Incorporar** algunas prácticas nuevas: analizar las tareas que el profesorado propone a su alumnado, desarrollar tareas compartidas en el currículum formal, informal y no formal...

9. ¿Cómo se adquieren las competencias básicas en el ámbito educativo?

Se adquieren a través de la resolución de tareas, para ello se requiere una adecuada **formulación y selección** de las mismas, dado que es la resolución de la tarea lo que hace que una persona utilice adecuadamente todos los recursos de los que dispone.

Una formulación adecuada de la tarea se realiza cuando se definen con claridad, al menos, los siguientes elementos: las **operaciones mentales** (razonar, argumentar, crear...) que el alumnado deberá realizar, los **contenidos** que necesita dominar y el **contexto** en el que esa tarea se va a desarrollar. Una adecuada selección de tareas requiere que éstas sean variadas, relevantes para la vida, adecuadas a los objetivos que se desean y que propicien la adquisición del máximo número de competencias.

10. ¿Cómo se evalúan las competencias básicas?

A través de las tareas realizadas, utilizando diferentes fuentes de información (trabajos del alumnado, exámenes, observaciones en el aula, entrevistas, etc.), y aplicando los **criterios de evaluación** más adecuados para el nivel educativo en que se encuentra el alumnado.

Es muy importante que las administraciones educativas reconozcan a todas las personas, una vez concluida su formación obligatoria, el nivel de dominio alcanzado en cada una de las competencias, sobre todo, si esas personas no han logrado alcanzar la titulación correspondiente.

Las “competencias básicas”, como poderes básicos de una nueva ciudadanía

Antonio Bolívar (Universidad de Granada)



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía

Ser ciudadano o ciudadana, entre otras condiciones, supone también tener las competencias (de comprensión lectora, matemática, científica o nuevas alfabetizaciones), sin las cuales no lo será de pleno derecho en la vida social o en su integración en el mundo del trabajo. Sin este bagaje imprescindible, que ha de ser garantizado a toda la población, puede que tenga graves riesgos de exclusión y, en cualquier caso, no podrá ejercer de modo activo su ciudadanía.

Por eso, educar para la ciudadanía, como hemos defendido en otro lugar (Bolívar, 2007), comprende todo aquel conjunto de saberes y competencias que posibilitan la integración y participación activa en la vida pública, que todos los ciudadanos deben poseer al término de la escolaridad obligatoria. Cabe, pues, considerar que no se es ciudadano pleno, es decir con una vida digna, si no se posee el capital cultural mínimo y activo competencial necesario para moverse e integrarse en la vida colectiva. Al fin y al cabo, ser competente es articular un conjunto de recursos para resolver una situación problema. Cuando se carece de ellas, la persona no puede hacer frente a las situaciones.

La Educación para la Ciudadanía (EpC), para Atlántida, no puede reducirse a educar para comportarse cívicamente o ejercer la democracia mediante una participación activa en los asuntos públicos (“competencia social y ciudadana”). Al tiempo, o prioritariamente, se ha de posibilitar alcanzar las otras competencias básicas que le permitan participar activamente en el mundo social y laboral. Por eso, como ha observado Escudero (2006a: 20), la educación de una ciudadanía democrática requiere, previamente o al tiempo, la educación democrática de la ciudadanía, es decir, recibir y adquirir una educación en condiciones formalmente equitativas. Así, señala que los compromisos democráticos por una buena educación se consideran dentro del “derecho esencial de todos los estudiantes, así como a las garantías de su realización satisfactoria por parte de la sociedad, los poderes públicos, las instituciones educativas”. La segunda dimensión, por su parte, acentúa una dimensión de una buena educación, como son “los contenidos y experiencias de la formación de los estudiantes en y para una sociedad democrática”. En este sentido, como señalan Reimers y Villega-Reimers (2006)

Un tipo fundamental de competencias es el de aquellas que permiten ejercer de forma efectiva la ciudadanía en una sociedad democrática [...]. Esto requiere pensar en forma integral y profunda la organización completa del sistema educativo. [...] Además de definir las competencias que hacen efectiva a una ciudadanía democrática, es preciso identificar las brechas entre las competencias de una ciudadanía efectiva y los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes y egresados del sistema escolar.

Con el objetivo de una educación equitativa es preciso poner las condiciones para que el currículo básico, común o indispensable sea adquirido por toda la ciudadanía, que se convierte en una exigencia democrática. La cuestión que ahora nos planteamos es que no basta, como hasta ahora, establecer un currículo formalmente comprensivo, pues –como vemos en el caso español– un porcentaje en torno al 30 % acaban la escolaridad obligatoria sin poseer, al menos oficialmente, aquellas competencias que posibilitan proseguir su desarrollo académico o profesional. La igualdad formal de todos en la escuela no es suficiente para hacer de la escuela una escuela justa (Dubet, 2005). Es, pues, en la perspectiva de lucha contra la exclusión escolar (y social), ante la “nueva cuestión social” (un grupo con riesgo de exclusión o vulnerabilidad social), y no tanto en línea anglosajona de estándares de evaluación (y clasificación) de centros, donde el planteamiento de las competencias básicas adquiere su mejor sentido, como



una exigencia de equidad con los más vulnerables socialmente; que no es contradictoria con la aspiración de la máxima formación y calidad.

Las competencias básicas como concreción del derecho a la educación

Cabe, en primer lugar, justificar la necesidad de asegurar la adquisición de las competencias básicas por todo el alumnado basándose en el derecho a la educación, entendiendo que representan el contenido propio de dicho derecho. La Convención de los Derechos del Niño (1989) ratificó la educación como un derecho de niños y niñas. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), subtitulada “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”; y la Declaración de la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia (1990) reconocieron la educación “básica”, entendida de manera amplia, como el cimiento de todo aprendizaje y de toda educación posterior de las personas. Contar con una buena educación forma parte esencial del derecho a la educación de todo niño y niña. Cuando éste no queda asegurado, se le está negando la ciudadanía, en lo que a la educación compete. Una vez alcanzada la escolarización de toda la población escolar, nuestro reto, por una parte, es que los centros escolares garanticen a todos los estudiantes el derecho a desarrollarse en todas sus posibilidades. Por otra, en la mayoría de países (incluidos los en vía de desarrollo) ese derecho a la educación no queda limitado a Primaria, comprende -como “educación básica”- también la Secundaria inferior (World Bank, 2005).

A su vez, pretender una buena educación para todos equivale, en primer término, comenta Escudero (2006b: 26), “a determinar y concertar el núcleo de los contenidos y aprendizajes indispensables, básicos, que hay que garantizar a todos los estudiantes de la educación obligatoria”. Es preciso, pues, seleccionar los contenidos culturales y los aprendizajes esenciales que se van a garantizar a toda la población. Tarea esta última que debe ser objeto de debate y consenso social, sin ser delegada a grupos de expertos. Además, dado que asegurar la consecución de estas competencias sociales no depende sólo del sistema escolar, sino de todo el sistema social, y que acontece a lo largo de la vida, en un sistema económico y social desigual y altamente diferenciado, se requerirán políticas amplias acerca de un entorno material, institucional y social favorable y formalmente equitativo.

Más particularmente, las competencias básicas suponen determinar los aprendizajes fundamentales que debe adquirir todo el alumnado, pero especialmente aquellos que están en riesgo de vulnerabilidad social o exclusión. Desde la justicia como equidad, John Rawls ha defendido que, aun cuando puedan seguir existiendo diferencias, el Estado debe aspirar a maximizar el bienestar de las personas peor situadas de la sociedad, por lo que las desigualdades sólo se justifican en cuanto benefician a los más desventajados, de lo contrario no son permisibles (Bolívar, 2005). Muy importante en esta cuestión es el principio de diferencia, puesto que obliga a dedicar los mayores esfuerzos en los grupos o personas más desfavorecidos. Una adecuada política compensatoria debe dirigirse, entre otras, a asegurar las competencias básicas en los alumnos más desfavorecidos.

En otro orden, como vamos a comentar a continuación, se puede hablar de las competencias básicas como el “salario mínimo cultural” o “Renta Básica” de la ciudadanía, por debajo de la cual no es posible tener una autonomía para ejercer la ciudadanía. En segundo lugar, en relación con los poderes o capacidades de la ciudadanía (Perrenoud, 2004), también puede hacerse una analogía con las condiciones de habla que, en una comunicación ideal o igualitaria, deben tener los participantes, según la argumentación de Habermas. Esto supone que, como

ciudadanos, deben tener capacidad para intervenir, en discusiones públicas, en todos los asuntos que les conciernen o afectan. Pero, finalmente, estimamos que la argumentación se encuentra en el enfoque de capacidades de Amartya Sen.

Las competencias básicas como la Renta Básica de la ciudadanía

En analogía con el movimiento de “Renta Básica”, cabe reivindicar una formación cultural básica, que todo ciudadano debe tener garantizada, para asegurar su participación e integración social. Tiene la ventaja de que no es un “subsidio” (compensación, paliativo), sino un derecho inherente a su condición de ciudadano, por lo que se aplicaría individual y universalmente. La Renta Básica es un ingreso pagado por el Estado a cada ciudadano o residente, independientemente de la condición económica o laboral en que se esté o de que se tenga o no otras posibles fuentes de renta (Raventós, 2002). Igual que ocurre con el voto, una comunidad política confiere un derecho a la Renta Básica (asignación económica universal garantizada) por el sólo hecho de existir como ciudadano –o residente acreditado–, independientemente del sexo, etnia, nivel de ingresos, etc. Como señalan Van Parijs y Vanderborght (2006: 26) es “un ingreso conferido por una comunidad política a todos sus miembros, sobre una base individual, sin control de recursos ni exigencia de contrapartida”.

La Renta Básica es un mecanismo institucional, dadas las condiciones socioeconómicas del nuevo siglo, para garantizar al conjunto de la ciudadanía, y a los residentes acreditados, la existencia material. No voy a entrar aquí en su viabilidad económica (cantidad a pagar y recursos disponibles), como se puede comprobar en los escritos al respecto, y sí algo más en su justificación ética o normativa.

Es la condición de ciudadano (o con residencia acreditada) la que justifica su percepción y no un subsidio, por ejemplo de desempleo. Las competencias básicas, al igual que la Renta Básica, se justificarían para incrementar la realización equitativa de la ciudadanía, con unos niveles básicos para ejercicio de la autonomía y la ciudadanía activa. Son, por tanto, también incondicionados o no dependientes de la situación social (Pisarello y De Cabo, 2006). Además, al igual que la Renta Básica, la condición de ciudadano implica que hay un derecho igual para todos a un patrimonio común (ya sea en un caso una renta económica y en el otro cultural). En tercer lugar, “en el mundo contemporáneo, la renta básica ha sido defendida, por encima de todo, como un instrumento eficaz de lucha contra la pobreza o, con mayor precisión, como un instrumento de lucha conjunta contra la pobreza y el paro (Van Parijs y Vanderborght, 2006: 75). También las competencias básicas, prioritariamente, se dirigen a asegurar su posesión por aquellos que se encuentran actualmente en riesgo de exclusión escolar.

Desde una perspectiva republicana, tener garantizada la condición de ciudadanía supone gozar de un grado de libertad y autonomía (no-dominación) que no dependa de unos medios económicos indispensables, es decir la renta básica es una forma de asegurar unas condiciones materiales de existencia. Dicho en sentido fuerte, no es posible ejercer la ciudadanía, en condiciones formalmente equitativas, si no hay independencia material o económica. La independencia proporcionada motivaría una intervención más activa y libre en los asuntos públicos, al no verse arriesgado a tener o dichos medios económicos. Igualdad y libertad no son dos objetivos a elegir independientemente uno del otro. La desigualdad social impide, de hecho, el ejercicio de la libertad (Van Parijs y Vanderborght, 2006).

El republicanismo, como señala Raventós (2000), consecuente con su ideal de libertad como no-dominación, está interesado en la independencia socioeconómica de toda la ciudadanía (es decir, no dependiente de la beneficencia o la caridad). De ahí que afirme Pettit (1999: 209) que “si un Estado republicano está



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



comprometido con el progreso de la causa de la libertad como no-dominación entre sus ciudadanos, no puede menos de adoptar una política que promueva la independencia socioeconómica". Establecer, por eso, una Renta Básica supondría una independencia socioeconómica especialmente para aquellos sectores de la ciudadanía con mayor riesgo de dominación (trabajadores asalariados, pobres en general, parados, mujeres, etc.).

Las competencias básicas como poderes de la ciudadanía

José Moya (2007), siguiendo el modelo definido por Habermas de "condiciones ideales de habla" como garantía de una comunicación auténtica, capaz de dar validez a las normas acordadas, entiende que se podría afirmar que las competencias básicas representan las condiciones para que el sujeto participante en el intercambio comunicativo "pueda" (es decir, tenga poder o capacidad) hacer o decir algo racional. El problema es que estas condiciones son "ideales", es decir transcendentales, con relación a las cuales vamos a juzgar contrafácticamente lo que pasa en las transacciones normales de diálogo de los humanos. Se trata de establecer las condiciones necesarias para que pueda producirse un diálogo en condiciones de igualdad, en el que las personas tengan la posibilidad de deliberar y entenderse entre sí. Por contra, las situaciones normales o cotidianas, no siempre comunicativas, están condicionadas por unas posiciones no simétricas o veraces. En el caso de las competencias básicas, si bien son condiciones (no ideales) para una ciudadanía capacitada, las aplicamos a las personas normales y corrientes que llenan nuestros centros escolares y a las que queremos contribuir para capacitarlos con aquellos poderes que caracterizan un ejercicio logrado de la ciudadanía.

Por eso, considero una mejor opción acudir al enfoque de capacidades ("capability approach") de Sen¹(Premio Nobel de Economía en 1998, comprometido con el desarrollo de los pueblos), que proporciona un marco relevante para legitimar las competencias básicas. Dicho enfoque sitúa el foco de atención en lo que la gente es capaz de hacer o ser, es decir, en sus capacidades, como dispositivo para conceptualizar y evaluar la desigualdad, pobreza o el bienestar. Los fines de justicia, bienestar o desarrollo han de ser entendidos en términos de las capacidades de la gente para funcionar, esto es, en las oportunidades efectivas para acometer aquellas acciones o actividades que ellos quieren llevar a cabo. Estos modos de ser o hacer, que Sen llama "funcionamientos" (poder hacer una actividad, salud, felicidad, dignidad, posibilidad de participar en la comunidad, control sobre el entorno, etc.) forman sus competencias. La "capacidad" es el conjunto de funcionamientos ("functionings") que una persona puede alcanzar, que mide –a su vez– la libertad de que goza y la calidad de vida. Por tanto, las capacidades son las competencias para poder hacer o ser algo (más técnicamente: para lograr un cierto funcionamiento). Así señala Amartya Sen (1996):

"Las capacidades representan las combinaciones alternativas que una persona puede hacer o ser: los distintos funcionamientos que puede lograr. Los funcionamientos representan partes del estado de una persona: en particular, las cosas que logra hacer o ser al vivir. la capacidad de una persona refleja combinaciones alternativas de los funcionamientos que ésta puede lograr" (pp. 54-56)

Lo importante es la capacidad de la persona para convertir los recursos en libertades, lo que varía de una persona o grupo social a otro. La igualdad se co-

¹ Además de la propia bibliografía de o referida a Sen, se puede ver la Website del enfoque de capacidades, disponible en: <http://www.capabilityapproach.com>

responde con las capacidades básicas de una persona, que vienen dadas por los distintos “desempeños” (functionings) o competencias que alguien puede alcanzar. La calidad de vida o el bienestar se mide por sus “funcionamientos” como actividades que las personas pueden llevar a cabo (leer o escribir) o “estados” a los que puedan llegar (buena salud, felicidad, dignidad, posibilidad de participar en la comunidad...). Los individuos deben disponer de capacidades iguales para realizar los modos de ser que tienen razones para valorar. Esto le lleva a situar la igualdad en los funcionamientos y la capacidad:

“La capacidad de una persona para realizar aquellas funciones que piensa que tienen valor nos proporciona un punto de vista desde el que valorar las condiciones sociales y ello nos permite una visión especial de la evaluación de la igualdad y de la desigualdad” (Sen, 1995, 17).

Aunque no se puede hacer una mera traslación de “capacidad” de Sen con “competencias básicas”, dado que se inscriben en lógicas diferentes, sí puede ser productivo –como vamos a mostrar– emplear el enfoque de capacidad y libertad de Sen para entender las competencias básicas, a este nivel general, como poderes básicos de la ciudadanía. Es decir, que una ciudadanía capacitada requiere una equidad en las capacidades básicas que le permita tener unos “funcionamientos” similares. Por lo demás, la base de dicha similaridad se encuentra en que ambos (enfoque de capacidades y competencias básicas) se dirigen al bienestar humano (“human well-being”). Al igual que las competencias básicas, el “capability approach se centra en lo que la gente es efectivamente capaz de hacer o de ser, es decir, en sus capacidades” (Robeyns, 2005: 94). Por último, acerca de qué competencias básicas, si bien Sen se muestra contrario a establecer una lista, otros autores (Alkire, 2002; Nussbaum, 2004) estiman conveniente elaborar una lista completa pero abierta de capacidades humanas, con un cierto valor generalizable, que servirían para evaluar lo que es una vida humana lograda

Amartya Sen ha defendido que las libertades fundamentales para los individuos no residen tanto en los recursos con que cuenta, sino en las capacidades que tienen para alcanzar sus objetivos. La clave está en la vida que pueden llevar los individuos y en las libertades que tienen para llevar una determinada clase de vida. Lo que importa en último extremo, argumenta Sen, no es tanto lo que una persona hace efectivamente, cuanto que tenga libertad o capacidades para poder hacer la vida que desee. Un adecuado planteamiento de la equidad debe incluir –en primer lugar– la libertad para elegir las formas de vida que prefiere. Esto no puede ejercerlo si carece de las capacidades. La equidad y la propia calidad de vida han de ser juzgadas en términos de las oportunidades del individuo para ser o tener ciertas cosas (y no tanto en tenerlas efectivamente).

Además este enfoque posibilita, referido al desarrollo, entender la pobreza como “la privación de capacidades básicas y no meramente como la falta de ingresos, que es el criterio habitual con el que se identifica la pobreza” (Sen, 2000: 114). Si bien no se va a discutir que la falta de renta conduce a llevar una vida pobre, se trata –según Sen– de centrar la atención en aquellas privaciones que son “intrínsecamente” relevantes, a diferencia de otras que lo son “instrumentalmente” importantes (como la renta). Desde la perspectiva de las capacidades, pues, a fin de comprender mejor la raíz de la pobreza y privación, “se traslada la atención de los medios a los fines que los individuos tienen razones para perseguir y, por tanto, a las libertades necesarias para poder satisfacer estos fines” (Sen, 2000: 117). Sin duda los recursos o los medios son muy relevantes para poder llevar a cabo una vida lograda o bienestar social, lo que indica Sen es que el desarrollo no puede medirse sólo con este parámetro, porque es previo otro. El objetivo del desarrollo debiera ser, primariamente, promover, proporcionar las



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



capacidades que permitan a los individuos la libertad de hacer aquello que desean con su vida. En esa medida la educación juega un papel de primer orden en el desarrollo de los pueblos, en tanto que fin en sí mismo (Alkire, 2002). En fin, el nivel de desarrollo de un país debiera ser juzgado en función de las capacidades de sus ciudadanos, y no de los índices de ingreso o del PIB.

Papel que deben jugar las competencias básicas

Se ha constituido en el centro del debate curricular en Europa cuál es la cultura común necesaria y los aprendizajes clave que todo el alumnado debiera poder alcanzar para su realización personal y el buen funcionamiento de la sociedad. Así, la Comisión Europea ha establecido un marco de referencia europeo con ocho competencias clave, recomendando su adopción a los países miembros en una perspectiva de “aprendizaje a lo largo de la vida”. El Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias clave), auspiciado por la OCDE, por su parte ha realizado uno de los mejores análisis y propuestas de las competencias (Rychen y Salganik, 2006). Francia, a través de la comisiónThélot, que ha dirigido un extenso debate sobre el futuro de la escuela, ha establecido igualmente (primero en la Ley de 2005 y, posteriormente, en el Decreto 2006) una base común de indispensables (“socle commun”), cifrada en siete competencias. Otros países (Portugal, Reino Unido, Bélgica, etc.) han emprendido el mismo camino.

En este contexto, la LOE incluyó (art. 6) las competencias básicas en la definición del currículo; posteriormente los Decretos de Enseñanzas Mínimas y los respectivos de cada Comunidad Autónoma establecen en los anexos una guía orientativa, determinando –siguiendo y adaptando, como ha hecho Francia, el marco de referencia europeo– ocho competencias: competencia en comunicación lingüística; competencia matemática; competencia en el conocimiento y la 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; y autonomía e iniciativa personal.

Las competencias básicas no están vinculadas unívocamente a una materia determinada, por lo que son, en cierta forma, transversales a todas ellas, en mayor o menor grado. Así, por ejemplo, la comprensión lectora, no se adquiere sólo en la asignatura de Lengua y literatura, sino en cada materia del currículo; y lo mismo sucede con la competencia “social y ciudadana”, que no debe ser competencia exclusiva de la asignatura de “Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos”, puesto que concierne también a toda la escuela y a la propia familia y sociedad. Esto exige un cambio de enfoque en el aprendizaje de los contenidos, de modo que conduzca a la adquisición de competencias, al tiempo que mayor interacción y colaboración entre lo que se enseña.

Por eso mismo, plantea graves problemas integrarlas con la estructura disciplinar de división por materias, establecida hasta ahora. Como se muestra en los referidos anexos, por una parte aparecen las competencias básicas; por otra, cada materia con sus objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Las “orientaciones sobre cómo cada materia contribuye a la adquisición de competencias básicas”, no suponen una integración. Al respecto, existe el grave peligro de que, inmersas en el currículo habitual de materias disciplinares, queden como un sobreañadido que no contribuye, sustantivamente, a modificar los contenidos enseñados y criterios de evaluación, que serán por cada una de las áreas. Una de las tareas actuales del Proyecto Atlántida, como se puede ver en esta carpeta y CD es rediseñar el currículum en función de las competencias básicas, para posibilitar, así, un desarrollo curricular acorde con este nuevo planteamiento.

Además, las evaluaciones del progreso en los aprendizajes y, especialmente, para obtener el título de Graduado, podrán referirse al grado de adquisición en las competencias básicas. En cualquier caso, a aquellos alumnos que no las consigan al nivel exi-

gible, habría de certificarles el grado en que las han conseguido. Por su parte, las “evaluaciones diagnóstico” de los centros escolares, tras documentar la situación de los alumnos en cuanto al grado de dominio de las competencias básicas, en una perspectiva garantista, deben generar las correspondientes dinámicas de mejora en aquellos casos que se han detectado déficits. Además de rendir cuentas socialmente, será preciso intervenir decididamente para, paralelamente, ofrecer las medidas y apoyos oportunos que los capaciten para asegurarlas a su alumnado, especialmente en aquellos contextos social, cultural y económicamente más desfavorecidos. Una política de evaluación de las competencias básicas no se puede defender, pues, si paralelamente no conlleva crear capacidades en los centros.

Conjugar la máxima formación con la ambición de justicia social

No se trata tanto de una definición minimalista de los contenidos escolares, tampoco de dar un papel utilitarista a lo que se aprende en la escuela, cuanto de asegurar aquello que, juzgado como imprescindible en nuestra sociedad, que todos los alumnos y alumnas deban poseer al término de la escolaridad obligatoria, dado que condicionará su desarrollo personal y social, poniéndolo en situación de riesgo de vulnerabilidad social. De ahí que haya que evitar la palabra “currículum mínimo”, porque lo básico no es un mínimo sino aquello que nadie puede ignorar. Se puede, en analogía, hablar de “renta básica” o “salario mínimo cultural”. Por tanto, no se trata de rebajar niveles, sino de garantizar lo básico, como bien comenta Dubet (2005):

“Junto a una igualdad de oportunidades que permita a los mejores alcanzar la excelencia, es necesario definir lo que la escuela obligatoria debe garantizar obligatoriamente a todos los alumnos [...]. Al ubicar la cultura común en el centro de la escuela, se trata menos de renunciar a la excelencia que de invertir el orden de prioridades. La cultura común es exigente, porque crea una obligación: la de hacer todo lo posible para alcanzar ese resultado (pp. 58 y 63).

Cualquier propuesta de currículum básico se ve amenazada por los habituales destructores que temen un nivel por “abajo” de la enseñanza. Pero apelar a lo básico, como bagaje común de formación, no puede suponer en absoluto rebajar los niveles educativos. Más bien, determinar aquellos contenidos y aprendizajes esenciales para desarrollarse personal y profesionalmente en el futuro y para poder participar en la vida social. En fin, si todo alumno debe dominar dicho currículum básico, éste no se identifica con todos los objetivos finales de la escolaridad obligatoria, que deben ser más amplios, culturalmente exigentes.

Es evidente la dificultad de determinarlo y, más aún, su percepción por parte del profesorado, al situarse entre Escila y Caribdis de una concepción básica que, sin embargo, no puede ser reductora de todo lo que hay que saber. La lógica democratizadora de justicia social no puede ir en contra de una ambición en la cultura escolar, que no puede limitarse a dicha base. Es preciso conjugar ambas dimensiones, sin oponer conocimientos vs. competencias, dado que las competencias se desarrollan, entre otros, a partir de los conocimientos.

Los principios de equidad obligan a que todo individuo (muy especialmente, los alumnos y alumnas con mayor grado de dificultad) tenga derecho a esa base cultural común, suprimiendo la selección en este nivel, lo que no impide que posteriormente pueda ir más lejos en las diversas posibilidades de desarrollo. El derecho a la educación no puede quedar limitado a la mera “escolarización”, es preciso garantizar a cada uno el máximo de formación de que sea capaz y, en los casos más problemáticos, los aprendizajes básicos. Por tanto, todo ciudadano tiene que adquirir y poseer dicha cultura común, justamente porque es la que le permite ejercer el oficio de ciudadano. Este currículo imprescindible es expresión del principio de equidad que el sistema educativo debe proponerse para todos, independientemente de las inevitables lógicas selecti-



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



vas, que la sociología de la educación se ha encargado de documentar.

Si todos los alumnos no pueden alcanzar lo mismo, equitativamente todos deben adquirir dicho núcleo básico. Además, dado que asegurar la consecución de estas competencias sociales no depende sólo del sistema escolar sino de todo el sistema social y que acontece a lo largo de la vida, en un sistema económico y social desigual y altamente diferenciado, se requerirán políticas amplias acerca de un entorno material, institucional y social favorable y formalmente equitativo.

Una significatividad y funcionalidad a los aprendizajes

Desde una mirada crítica sobre los resultados de la escolarización vemos que los conocimientos adquiridos son, en ocasiones, poco útiles, por su escasa posibilidad de transferencia fuera del contexto escolar, así como por la falta de habilidades básicas para adecuarse a situaciones cambiantes de la vida y el trabajo, que exigen respuestas complejas. El enfoque de competencias clave o básicas permite reorientar la enseñanza al desarrollo de habilidades complejas, que posibiliten la adaptación posterior a un entorno variable y a aprender a adquirir nuevos conocimientos. Además de las competencias instrumentales, imprescindibles para adquirir otros conocimientos, hay un conjunto de competencias necesarias para la vida personal y social. Como hemos señalado en otro lugar (Bolívar y Pereyra, 2006: 30), siendo relevantes e imprescindibles los resultados escolares, el enfoque de competencias básicas aporta una ampliación de la mirada, considerando que, además de los indicadores habituales de niveles de dominio en materias instrumentales del currículum, hay otras competencias necesarias para el bienestar individual y social.

Desde la perspectiva DeSeCo se entiende por competencia la capacidad para responder con éxito a exigencias complejas en un contexto particular, movilizando conocimientos y aptitudes cognitivas, pero también aptitudes prácticas, así como componentes sociales y comportamentales como actitudes, emociones, valores y motivaciones (Rychen y Salganik, 2006). La funcionalidad de los aprendizajes supone tener en cuenta que las competencias son más amplias que la adquisición de conocimientos relacionados con las materias típicamente enseñadas en las escuelas. La enseñanza ha de estar contextualizada, en situaciones cercanas a la vida de los alumnos, para que el aprendizaje sea funcional. La funcionalidad se logra cuando éstos ven que el aprendizaje en la escuela encierra una utilidad para ellos, para poder comprender mejor el mundo que les rodea e intervenir en él.

Ayudar a construir conocimientos significativos y funcionales supone, entre otras cosas, tener en cuenta las experiencias y conocimientos del joven o la joven, ayudarle a encontrar sentido a lo que hace, estructurar las actividades de modo que sus aportaciones tengan cabida, observarle para ofrecerle la ayuda que requiere, procurar situaciones en las que deba actualizar y utilizar autónomamente los conocimientos de los que se haya ido apropiando. El aprendizaje es un proceso situado, que forma parte y es producto de la propia actividad, contexto y cultura en la que se desarrolla y utiliza. Por eso mismo, desde esa perspectiva acorde con el enfoque de competencias, aprender (know what) y hacer (know how) son acciones inseparables, por lo que los alumnos deben aprender en el contexto pertinente. Una metodología basada en la resolución de problemas es la más adecuada para el aprendizaje de competencias, ya que busca combinar conocimientos, habilidades, y actitudes en situaciones auténticas o muy cercanas a la realidad.

Las competencias básicas conducen a replantear el currículum de la escolaridad obligatoria. En lugar de un saber parcelado en distintas áreas o materias, los programas oficiales deberían definir la cultura básica común (competencias fundamentales) que todos los ciudadanos deben dominar al término de la escolaridad obligatoria, de modo que les permitan proseguir los estudios, recibir una formación profesional o adaptarse



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

al empleo a lo largo de la vida. Precisamente, abordar los conocimientos en la perspectiva de adquisición de competencias, impide que el currículum común se convierta –como muchas veces ha sucedido– en una mera suma de diversos conocimientos disciplinares, exigiendo una integración. El conocimiento que proporcionan las disciplinas no es, pues, un fin en sí mismo sino un medio o instrumento para el desarrollo de las competencias básicas. Además de una mayor integración de los aprendizajes escolares, se requiere darle un sentido de aplicación y orientar la enseñanza hacia aquello que se considere básico, sin que ello suponga –como señalábamos en el punto anterior– “bajar” los contenidos. De lo que se trata, en suma, es de dar una dirección horizontal de los contenidos para, de modo conjunto, potenciar lo que se considera indispensable para el ciudadano del siglo XXI. Como señala Pérez Gómez (2007b):

Se requiere un cambio de mirada en la que debemos preguntarnos qué, por qué y para qué sirve lo que aprenden los futuros ciudadanos en el contexto escolar. Interrogarnos por el sentido de lo que hacemos y empezar a mirar desde otra perspectiva y hacia otro horizonte para poder disolver las hipotecas del pasado y alumbrar nuevas prioridades, nuevas formas de concebir las relaciones entre las personas, con el conocimiento y con la realidad natural, social y personal (p. 68).

Al respecto, adoptar un enfoque de competencias clave, al tiempo que requiere un trabajo más interdisciplinar o colegiado (una misma competencia se adquiere por el trabajo conjunto de varias disciplinas), permite flexibilizar los contenidos de los currículos oficiales, dado que las mismas competencias se pueden adquirir con contenidos o metodologías diferentes. Esto es bastante relevante en Secundaria Obligatoria, donde la división en distintas asignaturas ha impedido, en ocasiones, centrar los aprendizajes básicos y la cultura relevante. Las competencias se pueden, entonces, convertir en núcleos integradores de los programas y experiencia escolar.

El interés por la funcionalidad del aprendizaje implica seleccionar los objetivos teniendo en cuenta lo que es necesario para vivir en sociedad, insertarse laboralmente como trabajador/a y ciudadano/a (capacidad para comunicarse, relacionarse, valorar, juzgar, planificar, resolver problemas, dar satisfacción a necesidades...). El reto de los educadores y maestros es, pues, encontrar la manera de conseguir que los aprendizajes resulten de utilidad para la vida, capacitando al alumnado para planificar y guiar la solución de los problemas que se le plantean en su realidad y prepararle para un mundo cambiante. El objetivo último es “aprender a aprender”; como expresión máxima de funcionalidad de los aprendizajes.

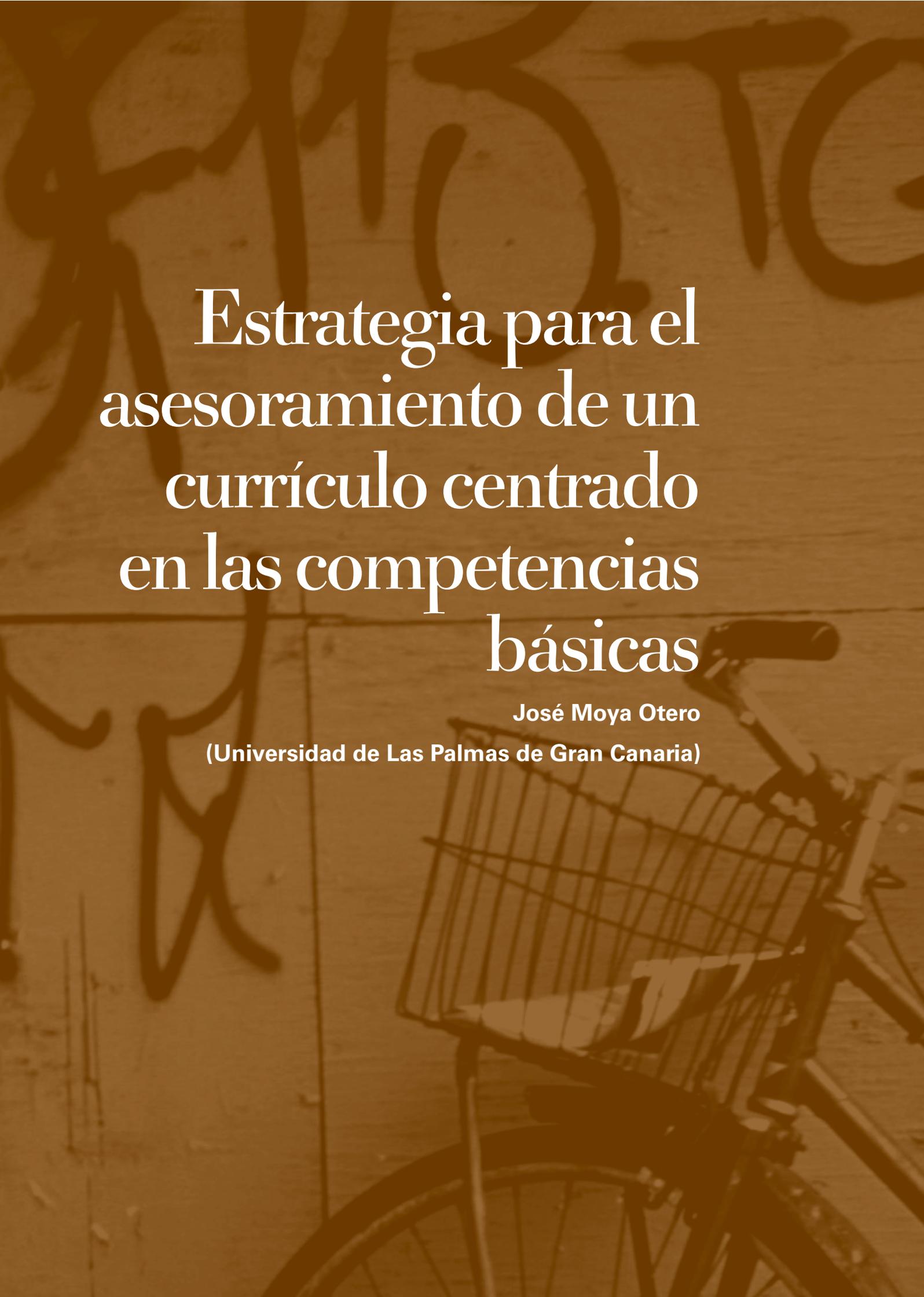
Hay diversas estrategias para lograr la significatividad de los aprendizajes, en las que se enfoca la construcción del conocimiento en contextos reales y que provoque la reflexión: resolución de problemas, estudios de caso, método de proyectos, prácticas situadas en escenarios reales, trabajo cooperativo, aprendizaje en servicio, etc. En general, se considera que son estrategias más pertinentes aquellas que se orientan a la resolución de problemas, a favorecer la actividad del estudiante y a la aplicación del conocimiento. Por su parte, los alumnos deben ser más activos y participativos, que se involucren de una manera más responsable y autónoma en su aprendizaje. Señala Pérez Gómez (2007a: 25) que “la reflexión sobre la práctica, o la indagación tutorizada, el desarrollo de proyectos de trabajo puede convertirse en una estrategia privilegiada para fomentar el desarrollo de competencias”.

Referencias

- Alkire, S. (2002). *Valuing freedoms: Sen's capability approach and poverty reduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, nº 3 (2), pp. 42-69.



- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Bolívar, A. y Pereyra, M.A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. En Rychen, D.S. y Salganik L.H. (eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, pp. 1-13.
- Dubet, F. (2005). *La escuela de la igualdad de oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Barcelona. Gedisa.
- Escudero, J.M. (2006a). Educación para la ciudadanía democrática. Currículo, organización de centros y profesorado. En F. Revilla (coord.). *Educación y ciudadanía: valores para una sociedad democrática*. Madrid : Biblioteca Nueva, 19-53.
- Escudero, J.M. (2006b). La formación del profesorado y la garantía del derecho a una buena educación para todos. En Escudero, J.M. y Luis, A. (Eds.). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro, 21-51.
- Moya Otero, J. (2007). Competencias básicas: los poderes de la ciudadanía. En Bolívar, A. y Guarro, A. (eds.). *Educación y cultura democrática: El Proyecto Atlántida*. Madrid: Ed. Praxis.
- Nussbaum, M. (2004). Beyond the social contract: toward global justice. The Tanner Lectures on Human Values. University of Utah Press, vol. 24, pp. 413-508. Disponible en: http://www.tannerlectures.utah.edu/lectures/volume24/nussbaum_2003.pdf
- Perrenoud, P. (2004). La clave de los campos sociales: competencias del autor autónomo. En D.S. Rychen y L.H. Salganick (eds) *Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida*. México: FCE, 216-261.
- Pérez Gómez, A. I. (2007a). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Santander, Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación
- Pérez Gómez, A.I. (2007b). Reinventar la escuela, cambiar la mirada. *Cuadernos de Pedagogía*, 368 (mayo), 66-71.
- Pettit, Ph. (1999). *Republicanism. Una teoría sobre la libertad y el gobierno*. Barcelona: Paidós.
- Pisarello, G. y De Cabo, A. (eds.) (2006). *La renta básica como derecho ciudadano*. Madrid: Trotta.
- Raventós, D. (2000). El salario de toda la ciudadanía. *Claves de Razón Práctica*, núm. 106, 43-48.
- Raventós, D.(ed.) (2002). *La renta básica: por una ciudadanía más libre, más igualitaria y más fraterna*. Barcelona: Ariel.
- Reimers, F. y Villegas-Reimers, E. (2006). Sobre la calidad de la educación y su sentido democrático. *Revista PRELAC. Educación para todos*, núm. 2 (febrero 2006), 90-107.
- Robeyns, I. (2005). The capability Approach: a theoretical survey. *Journal of Human Development*, 6 (1), 93-114.
- Rychen, D.S. y Salganik L.H. (eds.) (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza ed.
- Sen, A. (1996). Capacidad y bienestar. En Martha C. Nussbaum y Amartya Sen (compiladores), *La calidad de vida*. Méjico: Fondo de Cultura Económica , pp. 54-83.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- Van Parijs, Ph. y Vanderborght, Y. (2006). *La renta básica. Una medida eficaz para luchar contra la pobreza*. Barcelona: Paidós.
- World Bank (2005). *Expanding Opportunities and Building Competencies for Young People. A new Agenda for Secondary Education*. Washington, D.C.: The World Bank.

The background of the cover is a monochromatic, sepia-toned photograph. It shows a bicycle with a wire basket on the front, leaning against a wall. The wall is covered in graffiti, with large, stylized letters and symbols. The overall aesthetic is urban and artistic.

Estrategia para el asesoramiento de un currículo centrado en las competencias básicas

José Moya Otero

(Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía

La educación en España ha conocido cambios importantes, buena parte de los cuales son fácilmente reconocibles y pueden ser fácilmente valorado como mejoras: la ampliación de la edad de escolaridad, el aumento de servicios educativos, la dotación de recursos en los centros, etc. Sin embargo, se han producido otros cambios que logran alcanzar el reconocimiento general pero no su valoración como mejoras: la comprensividad de la enseñanza obligatoria, la integración escolar, la “estandarización” de los resultados educativos, etc. Por eso la cuestión, en este caso, está abierta: ¿la incorporación de las competencias básicas en el currículo de la enseñanza obligatoria puede ser considerada una mejora?

Nuestra respuesta a esa pregunta es la siguiente: el valor educativo de la incorporación de las competencias básicas en el currículo dependerá de tres decisiones que aún están por adoptarse. En primer lugar, dependerá del modo en que se establezca la relación entre las competencias básicas y el resto de los elementos didácticos que hasta el momento se han considerado prescriptivos (objetivos, contenidos y criterios de evaluación). En segundo lugar, dependerá del modo en que se defina el desarrollo del currículo en los centros educativos. En tercer lugar, dependerá del modo en que las competencias básicas se vinculen a las evaluaciones diagnósticas de los aprendizajes previstas por la LOE. Me detendré, brevemente, en cada una de estas cuestiones pendientes.

Currículo y competencias básicas

La realidad cotidiana de las aulas es una realidad producida, construida, no sólo por sus protagonistas directos (docentes, discentes y medios) sino por un agente impersonal al que llamamos Sistema Educativo. La realidad de la educación se construye socialmente e individualmente, del mismo modo que buena parte de la realidad social.

«La realidad se define socialmente, pero las definiciones siempre se encarnan, vale decir, los individuos y grupos de individuos concretos sirven como definidores de la realidad. Para comprender en un momento dado el estado del universo construido socialmente o los cambios que sufre con el tiempo, es necesario comprender la organización social que permite a los definidores efectuar sus definiciones». (Berger y Luckmann, 1983: 149).

Para cualquier agente educativo, la organización social que le permite actuar como definidor de la educación es el Sistema Educativo. Dicho de otro modo: la configuración de los sistemas educativos fija, entre otras cosas, qué papel podrán jugar los profesionales y los diferentes agentes sociales en la configuración del currículo escolar. En nuestro país, las sucesivas reformas del sistema educativo han ido ampliando la contribución que los educadores y agentes sociales pueden realizar en el currículo.

Tal y como tendremos ocasión de comprobar, el currículo de un centro educativo (entendido como el conjunto de experiencias que ofrece a su alumnado) no es nunca una simple realización del diseño establecido para las enseñanzas que ese centro ofrece. El diseño curricular contiene los elementos sobre los que habrá que construir la práctica cotidiana, pero no contiene una prescripción de esa práctica. Así las cosas, la relación entre diseño y desarrollo se convierte en una de las cuestiones clave del saber y la práctica educativos: se hace necesario determinar el papel que podrá jugar el desarrollo en la construcción de la práctica. En este contexto, la propuesta que se hace en los nuevos diseños curriculares es la siguiente: el desarrollo debe facilitar la adaptación del diseño a la variedad si-



tuacional; por tanto, el desarrollo no debe ser una simple réplica sino un desarrollo adaptativo.

Un diseño curricular es útil porque cumple diversas funciones, y lo hace de forma más o menos eficaz según su formato, pero no es el instrumento que permite apreciar el currículum real de un centro educativo o de un aula. El diseño curricular siempre está mediatizado por múltiples factores. Tal y como lo expresa Gimeno Sacristán, todo diseño curricular está sujeto a interpretaciones que van modelándolo hasta forjar las prácticas educativas.

«Desde un enfoque procesual o práctico, el currículum es un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo. Su valor real para los alumnos que aprenden sus contenidos depende de esos procesos de transformación a que se ve sometido.»(Gimeno Sacristán, 1988: 119)

Las diversas mediaciones que ayudan a configurar el currículum real de los centros juegan un papel esencial en la capacidad que este currículum pueda tener para lograr el éxito escolar del alumnado. Convencidos de este principio diferentes Centros de Profesores de Canarias en colaboración con personas pertenecientes a diferentes colectivos profesionales (inspectores, orientadores, asociaciones profesionales, profesores universitarios, etc) han puesto en marcha una estrategia de mediación pública que ayudará a los centros educativos a construir su propio currículum.

La estrategia se apoya en el saber aportado por cada una de las personas que conforman los distintos grupos de trabajo y en el firme compromiso de todas ellas en contribuir a que los centros educativos transformen las oportunidades abiertas por el sistema educativo en otras tantas posibilidades de mejora.

La documentación que aquí se reúne y la guía de trabajo tienen como propósito elaborar un primer "dossier" que recogerá recursos y orientaciones para facilitar la comprensión del profesorado de los cambios introducidos en el currículum y especialmente del concepto de competencias básicas.

La nueva definición del currículum fijada por la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) incorpora el término "competencias básicas" como parte de los elementos que conforman esta realidad educativa. La definición del término currículum, que se propone en la nueva ley orgánica es, sustancialmente, la misma que se hizo en la LOGSE y que se ha mantenido en la LOCE, salvo la novedad a la que me refiero.

A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículum el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley (Art. 6)

La incorporación de la idea de "competencias" a la definición del currículum pretende contribuir a resolver tres problemas distintos:

¿qué aprendizajes pueden ser considerados socialmente relevantes?

¿qué cultura es considerada socialmente necesaria para alcanzar esos aprendizajes? y, finalmente,

¿bajo qué condiciones es posible lograr que la cultura seleccionada contribuya a lograr los aprendizajes deseables?

La elaboración de diseños curriculares basados en competencias básicas pretende contribuir a la resolución de estas tres cuestiones mediante a una respues-

ta directa a la primera y a la segunda de ellas. El concepto de competencias, así como el modelo teórico que explica su desarrollo servirán de criterio de selección para determinar tanto los aprendizajes como los contenidos que pueden tener valor educativo. A través de estas dos decisiones se confía en lograr unas condiciones de escolarización adecuadas.

Por otra parte, en esta primera documentación se inicia también la tarea de reconocer las características que presenta el currículo real de los centros educativos y se hace mediante una sencilla vía: el estudio de una muestra de actividades realizadas en un centro. El estudio de las diferentes muestras nos permitirá reconocer el tipo de actividades y tareas que centra la atención de los centros educativos y, en consonancia, su nivel de adecuación a las condiciones requeridas por las competencias básicas.

La integración de las competencias en los diseños curriculares

En este sentido, debo reconocer que el reciente documento del MEC, apunta en una dirección muy interesante. El MEC considera que las competencias básicas deben cumplir una función integradora del conjunto de elementos que conforman el currículo.

La incorporación de las competencias básicas supone un enriquecimiento del modelo actual de currículo. De acuerdo con lo dispuesto en la LOE, las competencias básicas forman parte de las enseñanzas mínimas de la educación obligatoria, junto con los objetivos de cada área o materia, los contenidos y los criterios de evaluación. Por lo tanto, no sustituyen a los elementos que actualmente se contemplan en el currículo, sino que los completan planteando un enfoque integrado e integrador de todo el currículo escolar. Por ese motivo es necesario ponerlas en relación con los objetivos, con los contenidos de las áreas o materias y con los criterios de evaluación, si se quiere conseguir su desarrollo efectivo en la práctica educativa cotidiana. (MEC, 2:2005)

Por otra parte, la interpretación que desde el MEC se hace de las competencias básicas parece alejada de cualquier tentación de volver a lo básico, ya sea mediante una reducción de las competencias a contenidos mínimos o mediante el refuerzo de la enseñanza directa.

Las competencias básicas no deben interpretarse como si fuesen los aprendizajes mínimos comunes. De hecho, los currículos incluyen un conjunto de aprendizajes deseables, más amplios de los que puedan considerarse mínimos en sentido estricto. La principal contribución de las competencias básicas consiste en orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible. (MEC, 2:2005)

Así pues, hay razones para creer que la incorporación de las competencias básicas a los diseños curriculares puede llegar a suponer una mejora, pero todavía quedan muchas decisiones pendientes. En este caso, para mí representa una mejora cualquier cambio que favorezca la integración de los distintos elementos que conforman el diseño curricular ².

² El documento del MEC al que vengo haciendo referencia todavía no se ha transferido a ninguna propuesta curricular concreta ni, por supuesto, a lo que será en su momento el decreto de enseñanzas mínimas que será la referencia para todo el Estado.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía



El desarrollo de las competencias en el currículo escolar

El uso que se hace en los documentos internacionales y el que parece proponer el MEC, puede suponer un desplazamiento del interés educativo desde la planificación educativa hacia la metodología y la evaluación. La razón de este desplazamiento puede encontrarse en la vinculación que toda competencia tiene con la resolución de una determinada tarea.

Desde el proyecto DeSeCo se insiste en que toda competencia está vinculada a la realización de una determinada tarea en un contexto determinado, de modo que las competencias sólo se adquieren en el proceso de resolución de la tarea.

Así pues, la posibilidad de que la incorporación de las competencias al currículo mejore la consecución de las competencias dependerá del acierto en la resolución de tareas. Por tanto, la posibilidad de que la nueva definición del currículo contribuya a desarrollar nuevas experiencias educativas dependerá del acierto que tengan los centros educativos en la selección de las tareas que puedan contribuir al desarrollo de las diferentes competencias.

En este sentido quisiera manifestar mi confianza en que un uso “auténtico” de la idea de competencias como el que propone el profesor Antonio Bolívar pueda ser la base para la consecución de un currículo democrático (Guarro, 2002).

Las competencias básicas y las evaluaciones diagnósticas

Además de contribuir al diseño y desarrollo, el MEC confía en que las competencias básicas se podrán convertir en un referencia muy útil para las evaluaciones de diagnóstico previstas en la LOE tanto para la Etapa Primaria como para la Etapa de Secundaria Obligatoria.

Al finalizar el segundo ciclo de la educación primaria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por sus alumnos. Esta evaluación, competencia de las Administraciones educativas, tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa. Estas evaluaciones tendrán como marco de referencia las evaluaciones generales de diagnóstico que se establecen en el artículo 144.1 de esta Ley (LOE, 2006 art. 21)

Creo que la confianza del MEC en la incorporación de las competencias básicas a los procesos de evaluación diagnóstica está justificada, pero requiere que se adopten algunas decisiones valientes. Lo cierto es que, por el momento, los distintos territorios en los que se están realizando evaluaciones de diagnóstico están actuando sin la más mínima coordinación y, lo que es peor, desde distintas concepciones de los aprendizajes que, por su valor, merecen ser objeto de este tipo de evaluación.

Las competencias básicas pueden ser el referente compartido de todas las evaluaciones de diagnóstico facilitando, de este modo, la comparación de resultados y orientando el tipo de tareas que podrían resultar más adecuadas tanto para el desarrollo como para la evaluación de las competencias.



La definición de una estrategia

Los supuestos básicos sobre los que se sostiene la estrategia que vamos a proponer son los siguientes:

- 1.- El desarrollo de cualquier diseño curricular sólo puede contribuir a la mejora del currículo que un centro ofrece a su alumnado si contribuye activamente al desarrollo organizativo y profesional. Esto significa que el desarrollo del currículo debe ser una oportunidad tanto para comprender los nuevos diseños curriculares como para comprender el currículo real que el centro está ofreciendo a sus alumnos.
- 2.- La configuración de las pruebas de diagnóstico de los aprendizajes que se realiza en el marco del Proyecto OCDE/PISA constituye un referente válido para comprender y valorar el impacto que puede llegar a tener el desarrollo del currículo orientado hacia las competencias básicas. Así se reconoce en el propio Proyecto PISA (2000) donde se afirma que la base del Proyecto puede ser utilizado como un referente curricular para todos los países que participan en estas evaluaciones. Advirtiéndose, eso sí, que No se está planteando que se inviertan los términos y que el currículo se derive del diseño de la evaluación, se propone que los currículos y la práctica docente puedan beneficiarse de la evaluación (PISA, 2004: 36)
- 3.- El asesoramiento curricular puede contribuir a la mejora del currículo escolar si logra la convergencia entre: (1) la comprensión que el centro tiene de las características de las experiencias que está ofreciendo a su alumnado (currículo real) y (2) los elementos prescritos en los diseños curriculares. Esta confluencia se puede facilitar mediante la utilización de algunos recursos:
 - A) Recursos organizativos
 - Constitución de equipos de apoyo para el asesoramiento
 - Comisión de Coordinación Pedagógica en los centros
 - B) Recursos escritos
 - Orientaciones para la elaboración de tareas
 - Matriz de tareas y competencias
 - Ejemplificaciones de tareas vinculadas a competencias
 - Balance de competencias y acreditación de aprendizajes
 - C) Recursos formativos
 - Formación para el equipo de apoyo
 - Formación en centros para apoyar a la Comisión de Coordinación Pedagógica.

1.- Un modelo integrado de teorías y prácticas: DeSeCo/PISA

El Proyecto DeSeCo constituye, sin lugar a dudas, el referente más importante para todo el mundo cuando se trata de competencias básicas. La definición del término competencias básicas que ha propuesto DeSeCo se ha asumido como la definición más adecuada, y su selección de las competencias básicas es la que ha servido de base para la selección que ha hecho la Unión Europea y España. Pues bien, lo que suele ser menos conocido es que el Proyecto DeSeCo tiene como finalidad configurar el marco teórico y conceptual sobre el que habrán de construirse las pruebas de evaluación del Proyecto PISA. El Proyecto DeSeCo permite reconocer qué se entiende por competencia y también cuáles serán las competencias clave que en el futuro habrá evaluar en todos los países.

La finalidad del Proyecto DeSeCo según sus promotores es dotar a los países de la OCDE de un marco teórico y conceptual que les permita definir y seleccionar competencias clave y un sólido fundamento para desarrollar indicadores estadísticos de competencias individuales. El equipo responsable de este proyecto en uno de sus resúme-



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



nes ejecutivos del informe final se dirige a todos los países miembros invitándoles a asumir como propias, entre otras, las siguientes orientaciones:

1. Reconocer la necesidad de centrar la atención y de contribuir a que todas las personas alcancen un conjunto de competencias clave. Asegurando a todo el mundo las habilidades (skills) de lectura, escritura y cálculo.
2. Afirmar su compromiso para definir un programa coherente que permita evaluar las competencias tanto de jóvenes como de las personas adultas.
3. Promover el uso del marco conceptual definido por el proyecto DeSeCo como marco de referencia para cualquier programa o acción relacionada con la selección, el desarrollo o el reconocimiento de las competencias.
4. Reconocer que las futuras evaluaciones deben desarrollarse tomando como referencia algunos proyectos como el Proyecto PISA (Programme International Student Assessment) o el Proyecto ALL (Adult Literacy and Lifeskills).

Los responsables del Proyecto DeSeCo proponen una definición del término competencia basada en dos perspectivas: una perspectiva externa y otra interna³.

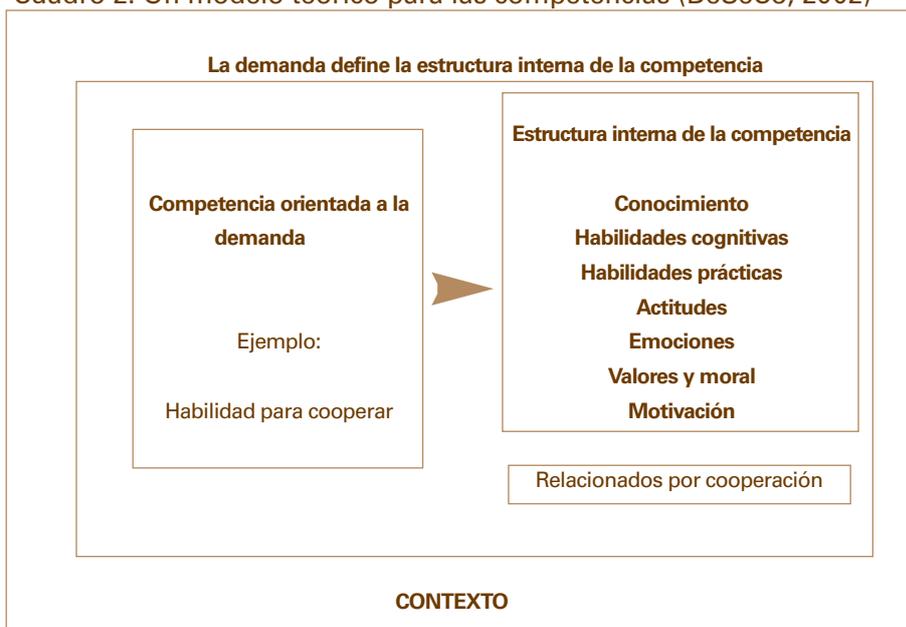
Vista desde fuera una competencia puede ser definida como la habilidad que permite superar las demandas sociales o individuales, desarrollar una actividad, o una tarea. Vista desde dentro, cada competencia es construida como una combinación de habilidades prácticas y cognitivas, conocimiento (incluyendo conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes de conductuales y sociales que hacen posible la realización de una determinada acción.(OCDE-DeSeCo, 2002:8)

Esta doble perspectiva sobre las competencias (una funcional y otra estructural) no contradice la definición anterior, pero presenta además un valor añadido: la definición sirve de base para el desarrollo de un modelo teórico (Cuadro 2). Según el modelo teórico que se nos propone las competencias se identifican de dos formas: (i) funcionalmente a través de la resolución satisfactoria de tareas, es decir, a través de realizaciones o producciones, (ii) estructuralmente a través de la configuración de un “espacio” mental surgido de la combinación ordenada de distintos componentes, tanto cognitivos como no cognitivos.

La disponibilidad de un modelo teórico es importante dado que, no sólo disponemos de un concepto útil para delimitar el fenómeno real sobre el que hablamos, sino que disponemos de un elemento epistemológico muy importante para explicar la ocurrencia de ese fenómeno. Dicho de un modo sencillo, la concepción propuesta por el Proyecto DeSeCo supone una primera respuesta a la cuestión que habíamos planteado inicialmente. Las condiciones que hacen posible las competencias son tres: las tareas que hay que realizar, la “estructura mental” adecuada para realizarlas, y el contexto de realización.

³ A competence is defined as the ability to meet individual or social demands successfully, or to carry out an activity or task. This external, demand-oriented, or functional approach has the advantage of placing at the forefront the personal and social demands facing individuals. This demand-oriented definition needs to be complemented by a conceptualization of competencies as internal mental structures –in the sense of abilities, capacities or dispositions embedded in the individual. Each competence is built on a combination of interrelated cognitive and practical skills, knowledge (including tacit knowledge), motivation, value orientation, attitudes, emotions, and other social and behavioral components that together can be mobilized for effective action. (DeSeCo: 2002)

Cuadro 2: Un modelo teórico para las competencias (DeSeCo, 2002)



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

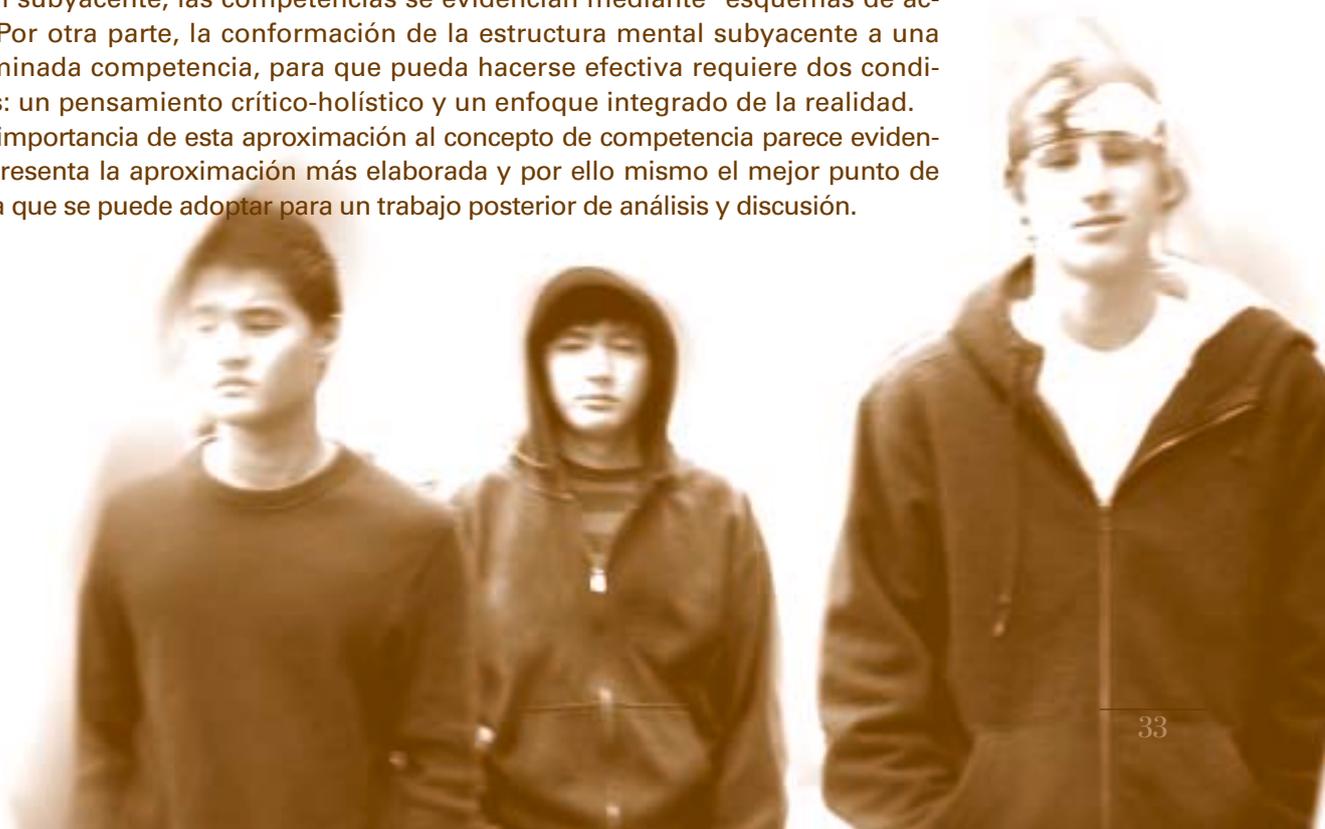
El modelo teórico elaborado en el marco del Proyecto DeSeCo permite, además, realizar algunas afirmaciones importantes:

1. Las competencias sólo se manifiestan en la realización de acciones en un contexto o situación particular. Por sí mismas las competencias no existen, es decir no son independientes de la acción en la que se manifiestan.
2. Las competencias se desarrollan a través de la acción y la interacción.
3. Las competencias se desarrollan tanto en contextos formales (escuela) como no formales (familia, empresa, etc)

Sobre la base de este marco teórico, los responsables del proyecto DeSeCo consiguieron desarrollar dos ideas nuevas: el concepto de competencias clave y la identificación de tres grandes grupos de competencias clave.

La definición y posterior identificación de las competencias clave, aporta una idea más al modelo teórico ya definido: las competencias se hacen efectivas siempre en forma de habilidades. Esto significa que, sea cual sea la estructural-mental subyacente, las competencias se evidencian mediante "esquemas de acción". Por otra parte, la conformación de la estructura mental subyacente a una determinada competencia, para que pueda hacerse efectiva requiere dos condiciones: un pensamiento crítico-holístico y un enfoque integrado de la realidad.

La importancia de esta aproximación al concepto de competencia parece evidente: representa la aproximación más elaborada y por ello mismo el mejor punto de partida que se puede adoptar para un trabajo posterior de análisis y discusión.





Resumen de las características del Proyecto OCED/PISA

Principios

- Se trata de una evaluación estandarizada desarrollada internacionalmente de manera conjunta por los países participantes y aplicada a alumnos de 15 años escolarizados en sus centros educativos.
- El primer ciclo se aplicó en 32 países, de los que 28 son miembros de la OCDE.
- En cada país se evaluaron, como norma general, entre 4.500 y 10.000 alumnos.

Contenido

- El proyecto PISA abarca tres áreas de evaluación del rendimiento académico: lectura, matemáticas y ciencias.
- El proyecto PISA pretende definir cada campo no sólo en cuanto al dominio del currículum escolar, sino en cuanto a los conocimientos relevantes y las destrezas necesarias para la vida adulta. La evaluación de las competencias transversales es una parte integral del proyecto PISA.
- Se presta especial atención al dominio de los procedimientos, a la comprensión de los conceptos y a la capacidad para responder a situaciones diferentes dentro de cada campo.

Métodos

- Se emplean pruebas de papel y lápiz que duran un total de 2 horas por alumno.
- Las preguntas de las pruebas son una combinación de preguntas de elección múltiple y de preguntas que requieren la construcción de la respuesta por parte del alumno. Las preguntas se organizan en grupos basados en un pasaje que refleja una situación de la vida real.
- La evaluación incluye un total de 7 horas de preguntas distribuidas en diversos grupos de preguntas, respondiendo los alumnos a diferentes combinaciones de las mismas.
- Los alumnos responden a un cuestionario sobre su entorno y características que se tarda en responder de 20 a 30 minutos, el cual aporta información sobre ellos mismos. Los directores de los centros educativos reciben un cuestionario de 30 minutos con preguntas sobre sus centros.

Ciclo de evaluación

- La primera evaluación tuvo lugar en el año 2000; los primeros resultados serán publicados en el 2001 y, a partir de entonces, la publicación de resultados se llevará a cabo en ciclos de tres años.
- Cada ciclo estudia en profundidad un área de contenido «principal», a la que se dedican dos tercios del tiempo de las pruebas, mientras que las otras dos áreas ofrecen un perfil resumido de capacidades. Las áreas principales son: lectura en el año 2000, matemáticas en el 2003 y ciencias en el 2006.

Resultados

- Un perfil básico de los conocimientos y destrezas de los alumnos al término del período de escolarización obligatoria.
- Indicadores contextuales que relacionan los resultados con las características de los alumnos y los centros educativos.

- Indicadores de tendencias que muestran los cambios en los resultados a lo largo del tiempo.
- Una base de conocimiento para el análisis político y la investigación.

OCDE (2000) MEASURING STUDENT KNOWLEDGE AND SKILLS: THE PISA 2000 ASSESSMENT OF READING, MATHEMATICAL AND SCIENTIFIC LITERACY / MESURER LES CONNAISSANCES ET LES COMPÉTENCES DES ÉLÈVES: LECTURE, MATHÉMATIQUES ET SCIENCE: L'ÉVALUATION DE PISA 2000.

Edición en España a cargo del INCE, disponible en la dirección electrónica <http://www.ince.mec.es/pub/pisa2000assessment.pdf>



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía

2.- Competencias y tareas: una conexión esencial

La configuración de las pruebas de diagnóstico de los aprendizajes que se realiza en el marco del Proyecto OCDE/PISA constituye un referente válido para comprender y valorar el impacto que puede llegar a tener el desarrollo del currículo orientado hacia las competencias básicas.

En el marco del Proyecto PISA una tarea surge de la confluencia entre tres componentes:

- a) **competencias** que necesitan ser ejercitadas (p.e., recuperar información escrita a partir de un texto),
- b) **contenidos** que deben haber sido asimilados (p.e., familiaridad con conceptos científicos o diversos géneros de escritura), y
- c) **contextos** en los que se aplican las competencias y los conocimientos (p.e., tomar decisiones con respecto a la propia vida personal o la comprensión de los asuntos mundiales).

Así por ejemplo, en la competencia lectora los diversos componentes que confluyen en la realización de una tarea son:

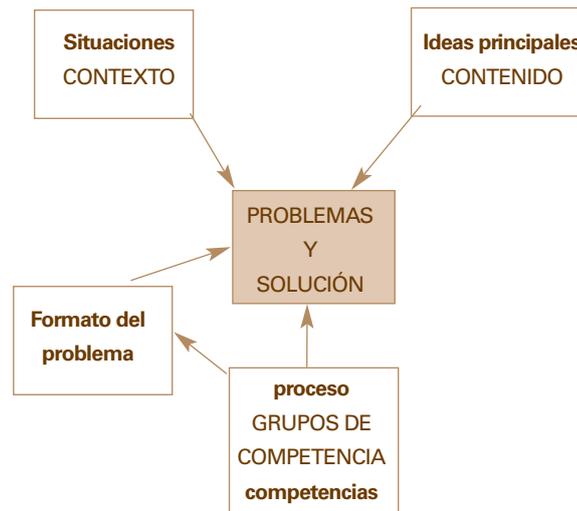
- a) **Competencias:** Tipos de actividad lectora. Se daba por supuesto que el alumno poseía la capacidad básica de leer, y se le pedía que mostrara su nivel en las siguientes tareas:
 - comprender globalmente el texto (identificar la idea principal o la intención general de un texto)
 - recuperar información (capacidad de localizar y extraer una información en un texto),
 - interpretar textos (capacidad de extraer el significado y de realizar inferencias a partir de la información escrita),
 - reflexionar sobre el contenido y evaluarlo (capacidad de relacionar el contenido de un texto con los conocimientos, ideas y experiencias previas),
 - reflexionar sobre la forma (capacidad de relacionar la forma del texto con su utilidad y con la actitud e intenciones del autor).
- b) **Contenidos:** Géneros o formas del material escrito. Las personas se encuentran tanto en la escuela como en la vida adulta una amplia gama de textos escritos que exigen distintas técnicas de aproximación y procesamiento. En el estudio PISA se utilizan:
 - prosa continua (descripciones, narraciones, exposiciones, argumentaciones e instrucciones),
 - textos discontinuos (formularios, anuncios, gráficas y diagramas, tablas y mapas).



c) **Contextos:** Utilización que se le ha querido dar al texto. Ejemplos de diferentes tipos de utilización son:

- uso personal (leer novelas o cartas),
- uso público (leer documentos oficiales o informes),
- uso ocupacional (leer manuales o formularios),
- uso educativo (leer libros de texto o ejercicios).

Los diversos componentes que intervienen en la tarea se pueden representar gráficamente siguiendo el ejemplo de la competencia matemática



La relación entre la tarea (resolución de problemas) y el resto de los componentes (contenidos, contexto y competencia) pueden constituir un marco generativo en el que los centros pueden apoyarse para elaborar las tareas que constituyen el núcleo central de su currículo real.



2.- Evaluación de los aprendizajes y tareas

Por otra parte, en el marco del Proyecto PISA se reconoce la existencia de diversos niveles de dominio de la competencia y, en consonancia, se han elaborado escalas muy detalladas que permiten identificar los diferentes niveles. Así por ejemplo, en la competencia lectora se reconocen cinco niveles de competencia para cada una de las tres tareas que se consideran esenciales (ver ejemplo).



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

Tabla 1.3

Lectura: descripciones de las tareas asociadas a las sub-escalas y niveles de rendimiento

Recuperación de información

Interpretación de textos

Reflexión y evaluación

Definiciones de cada una de las escalas

Localizar una o varias informaciones puntuales en un texto.

Construir significados y extraer inferencias de diversas partes de un texto.

Relacionar un texto con la propia experiencia, el propio conocimiento o las propias ideas.

Características de las tareas asociadas con una mayor dificultad en cada una de las escalas:

La dificultad de la tarea depende del número de informaciones puntuales que han de ser localizadas. También depende de las condiciones que deban satisfacerse para localizar la información requerida, y de si lo que se recupera necesita ser ordenado de algún modo. La dificultad también depende de la prominencia de la información y de la familiaridad del contexto. Otras características relevantes son la complejidad del texto y la presencia y visibilidad de otras informaciones distractoras.

La dificultad de la tarea depende del tipo de interpretación requerida: las tareas más fáciles requieren identificar la idea principal de un texto, las tareas de dificultad intermedia requieren comprender las relaciones que forman parte del texto, y las tareas más difíciles requieren o bien una comprensión contextual del significado del lenguaje o bien un razonamiento analógico. La dificultad también depende del grado de explicitud con que el texto presenta las ideas o la información que el lector necesita para culminar su tarea, de la prominencia de la información requerida, y de la cantidad de información distractora que contiene el texto. Por último, la longitud y complejidad del texto y la familiaridad de su contenido también influyen en el grado de dificultad.

La dificultad de la tarea depende del tipo de reflexión requerida: las tareas más fáciles requieren conexiones o explicaciones sencillas que relacionen el texto con la experiencia externa, y las más difíciles una hipótesis o una evaluación. La dificultad también depende de la familiaridad del conocimiento que debe ser incorporado desde fuera al texto, de la complejidad del texto, del nivel de comprensión textual requerido, y de la explicitud con que se dirige al lector hacia los factores relevantes tanto en el texto como en la tarea.

Niveles:

Localizar y posiblemente ordenar o combinar múltiples informaciones puntuales profundamente alojadas en el texto, algunas de las cuales pueden residir fuera del cuerpo principal del mismo. Inferir qué información presente en el texto es relevante para la tarea. Presencia de informaciones distractoras muy plausibles o abundantes.

Establecer el significado presente en un texto expresado con lenguaje muy matizado o bien mostrar una comprensión completa y detallada del mismo.

Evaluar críticamente o formular hipótesis a partir de conocimiento especializado. Tratar con conceptos inespereados y extraer una comprensión profunda de textos largos o complejos.



- 1 Localizar y posiblemente ordenar o combinar múltiples informaciones puntuales, cada una de las cuales puede satisfacer múltiples criterios, alojadas en un texto de forma o contexto no familiar. Inferir qué información presente en el texto es relevante para la tarea requerida.
- 2 Localizar y, en ciertos casos, reconocer la relación entre diversas informaciones puntuales, cada una de las cuales puede satisfacer múltiples criterios. Presencia de destacadas informaciones distractoras.
- 3 Localizar una o varias informaciones puntuales, pudiendo cada una satisfacer múltiples criterios. Presencia de informaciones distractoras.
- 4 Tener en cuenta un solo criterio para localizar una o varias informaciones puntuales expresadas explícitamente.
- 1 Utilizar un alto nivel de inferencia textual para comprender y aplicar categorías en un contexto no familiar y para establecer el significado de un fragmento de texto teniendo en cuenta el conjunto. Presencia de ambigüedades, ideas inesperadas e ideas presentadas en lenguaje negativo.
- 2 Integrar varias partes de un texto para identificar la idea principal, comprender una relación, o establecer el significado de una palabra o frase. Comparar, contrastar o categorizar teniendo en cuenta muchos criterios. Presencia de información distractora.
- 3 Identificar la idea principal de un texto, comprender relaciones sencillas, o aplicar categorías sencillas, o establecer el significado de un fragmento de texto cuando la información no es prominente o se necesitan efectuar inferencias de bajo nivel.
- 4 Reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente.
- 1 Utilizar conocimiento formal o público para formular hipótesis o para evaluar críticamente un texto. Mostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos.
- 2 Establecer conexiones o realizar comparaciones, formular explicaciones o evaluar una característica de un texto. Mostrar una comprensión detallada a la luz de conocimientos familiares y cotidianos o a partir de conocimientos menos comunes.
- 3 Establecer conexiones o realizar comparaciones entre el texto y conocimientos externos, o explicar una característica del texto a partir de experiencias o actitudes personales.
- 4 Realizar una conexión sencilla entre la información contenida en el texto y el conocimiento común y cotidiano.

Pues bien, estas escalas pueden tener una gran utilidad tanto en la configuración de la tarea como en la selección y definición de criterios de evaluación.

El ejemplo de la escala correspondiente a la competencia matemática puede ilustrar de una forma mucho más precisa esta idea.



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

Evaluación de las matemáticas

Figura 1

Rendimiento de los alumnos en matemáticas

Descripciones resumidas de los seis niveles de competencia en matemáticas

Puntos		Nivel	Lo que saben hacer los alumnos
560		6	En el nivel 6, los alumnos saben formar conceptos, generalizar y utilizar la información procedente de sus investigaciones y de los modelos que han creado al enfrentarse a problemas. Pueden relacionar representaciones y diversas fuentes de información y traducirlas entre ellas de una manera flexible. Los alumnos de este nivel poseen un pensamiento y razonamiento matemático avanzados. Dichos alumnos utilizan su entendimiento y comprensión junto con el dominio de las relaciones y las operaciones matemáticas simbólicas y formales para desarrollar nuevos enfoques y estrategias a la hora de tratar situaciones inusitadas. En este nivel los alumnos pueden formular y transmitir de manera precisa sus acciones y reflexiones relativas a sus descubrimientos, interpretaciones, argumentos y su adecuación a las situaciones originales.
506		5	En el nivel 5, los alumnos saben desarrollar y trabajar con modelos en situaciones complejas identificando los condicionantes y estableciendo suposiciones. Son capaces de seleccionar, comparar y valorar estrategias de resolución de problemas para tratar los problemas complejos relacionados con estos modelos. Los alumnos de este nivel saben trabajar de una manera estratégica utilizando destrezas de pensamiento y razonamiento bien desarrolladas, representaciones relacionadas adecuadas, descripciones gráficas y formales e intuiciones relativas a estas situaciones. Son capaces de reflexionar sobre sus acciones y de formular y transmitir sus interpretaciones y razonamientos.
544		4	En el nivel 4, los alumnos saben trabajar de una manera efectiva con modelos explícitos en situaciones complejas y concretas que conllevan condicionantes y exigen que se realicen suposiciones. Son capaces de seleccionar e integrar diferentes representaciones, incluyendo las simbólicas, y relacionarlas directamente con las características de las situaciones del mundo real. Los alumnos de este nivel saben utilizar destrezas bien desarrolladas y razonar de una manera flexible y con algo de perspicacia en estos contextos. Son capaces de elaborar y transmitir sus explicaciones y argumentaciones relativas a sus interpretaciones, argumentos y acciones.
482		3	En el nivel 3, los alumnos saben ejecutar claramente los procedimientos descritos, incluidos aquellos que precisan decisiones consecutivas. Son capaces de seleccionar y aplicar estrategias simples de resolución de problemas. Los alumnos de este nivel pueden interpretar y utilizar representaciones de diferentes fuentes de información y extraer conclusiones directas de ellas. Son también capaces de desarrollar escritos breves exponiendo sus interpretaciones, resultados y razonamientos.
420		2	En el nivel 2, los alumnos saben interpretar y reconocer situaciones en contextos que no exigen más que una deducción directa. Son capaces de extraer la información necesaria de una única fuente de información y utilizar un único método de representación. Los alumnos de este nivel saben usar fórmulas, procedimientos, convenciones y algoritmos elementales. Son capaces de razonar de manera directa y de hacer una lectura literal de los resultados.
358		1	En el nivel 1, los alumnos saben responder a preguntas relativas a contextos habituales en que está presente toda la información pertinente y las preguntas están bien definidas. Son capaces de identificar la información y de realizar procedimientos rutinarios siguiendo instrucciones directas en situaciones explícitas. Pueden realizar acciones obvias y que se deduzcan de manera inmediata del estímulo dado.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37



3.- Un ejemplo de tarea

Las ejemplificaciones ofrecen ventajas aclaratorias indudables de aquí que convenga ilustrar todo lo que venimos diciendo con algún ejemplo sencillo.

La tarea de competencia lectora que hemos seleccionado tiene un interés evidente no sólo por el modo en que se ha construido el texto sino, sobre todo, por el modo en que se han construido las preguntas y las claves que aparecen junto a cada una de ellas.

Herramientas científicas de la policía

Se ha cometido un asesinato, pero el sospechoso lo niega todo. Afirma no conocer a la víctima. Dice que nunca le había visto, que nunca estuvo cerca de él, que nunca le tocó... La policía y el juez están convencidos de que no dice la verdad. Pero, ¿cómo probarlo?

En la escena del crimen, los investigadores han rescatado hasta la más mínima evidencia: fibras de tela, cabellos, huellas dactilares, cubillas... Los pocos cubillos encontrados en la chaqueta de la víctima son pelirrojos. Y coinciden sospechosamente con los del sospechoso. Si se pudiera probar que estas cubillas son realmente suyas, sería una prueba de que él conocía efectivamente a la víctima.

Cada persona es única

Los especialistas se pusieron manos a la obra. Examinaron algunas células de la raíz de estos cabellos y algunas células sanguíneas del sospechoso. En el núcleo de cada célula de nuestro cuerpo hay ADN. ¿Qué es eso? El ADN es como un collar hecho de dos cadenas de perlas enroscadas. Imagina que estas perlas son de cuatro colores diferentes y que miles de estas perlas de colores (que forman un gen) están dispuestas en un orden muy específico. En cada individuo este orden es exactamente el mismo en todas las células del cuerpo, tanto en las de las raíces del cabello como en las del dedo gordo del pie, las del hígado y las del estómago o la sangre.

Pero el orden de las perlas varía de una persona a otra. Dado el número de perlas dispuestas de este modo, hay muy pocas probabilidades de que haya dos personas con el mismo ADN, salvo los gemelos idénticos. Como es único para cada individuo, el ADN es como un carnet de identidad genético.

Por lo tanto, los especialistas en genética son capaces de comparar el carnet de identidad genético del sospechoso (determinado por su sangre) con el de la persona pelirroja. Si el carnet genético es el mismo, sabrán que el sospechoso estuvo en efecto cerca de la víctima que según él nunca había visto.

Sólo una prueba

Cada vez con mayor frecuencia en casos de abusos sexuales, asesinato, robo o delitos, la policía hace análisis genéticos. ¿Por qué? Para intentar encontrar evidencias de contacto entre dos personas, dos objetos o una persona y un objeto. Probar dicho contacto suele ser muy fácil para la investigación. Pero su proporción necesariamente la prueba de un delito. Es sólo una prueba entre muchas otras.

Aurea Fernández



Estamos formados por billones de células

Todo ser viviente está formado por muchas células. Una célula es realmente muy pequeña. Incluso puede decirse que se microscopica porque sólo puede verse con la ayuda de un microscopio que la aumenta múltiples veces. Cada célula tiene una membrana exterior y un núcleo en el que se encuentra el ADN.

¿Carnet de identidad genética?

El ADN está formado por un conjunto de genes, estando formado cada uno de ellos por miles de genes. Todos estos genes juntos forman el carnet de identidad genética de una persona.

¿Cómo se identifica el carnet de identidad genético?

El especialista en genética recoge unas pocas células de la base de los cabellos encontrados en la víctima, o de la calva dejada en una celda. Las mete en un producto que elimina todo lo que hay alrededor del ADN de las células. Después, hace lo mismo con algunas células de la sangre del sospechoso. Luego, el ADN se prepara especialmente para su análisis. Más tarde, se introduce en un gel especial y se hace pasar una corriente eléctrica a través del gel. Al riego de unas pocas horas, este procedimiento produce unas líneas como si fueran un código de barras. Compara a las que se encuentran en los artículos que comparemos que son visibles bajo una luz que fluoresce. A continuación, el código de barras del ADN del sospechoso se compara con el de los cabellos encontrados en la víctima.

Microscopio en un laboratorio de la policía

Las claves permiten identificar los parámetros que se tienen en cuenta en la configuración de la pregunta: tipo de competencia, tipo de respuesta, nivel de dificultad.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

Pregunta 22:

Para explicar la estructura del ADN, el autor habla de un collar de perlas. ¿Cómo varía este collar de perlas de una persona a otra?

- A. Varía en longitud.
- B. El orden de las perlas es diferente.
- C. El número de collares es diferente.
- D. El color de las perlas es diferente.

Sub-escala: Recuperar información

Respuesta correcta: B

Dificultad: 515

Aciertos: España 69,8%

OCDE 61,1%

Pregunta 23:

¿Cuál es el propósito del recuadro titulado "¿Cómo se identifica el carnet de identidad genético?"

Explicar.

- A. lo que es el ADN.
- B. lo que es un código de barras.
- C. cómo se analizan las células para encontrar el patrón del ADN.
- D. cómo se puede probar que se ha cometido un crimen.

Sub-escala: Interpretación

Respuesta correcta: C

Dificultad: 518

Aciertos: España 50,2%

OCDE 58,3%

Pregunta 24:

¿Cuál es el objetivo principal del autor?

- A. Advertir.
- B. Divertir.
- C. Informar.
- D. Convencer.

Sub-escala: Interpretación

Respuesta correcta: C

Dificultad: 406

Aciertos: España 88,7%

OCDE 80,2%

Pregunta 25:

El final de la introducción (el primer recuadro sombreado) dice: "Pero ¿cómo probarlo?"

Según el texto, los investigadores intentan encontrar una respuesta a esta pregunta

- A. interrogando a los testigos.
- B. realizando análisis genéticos.
- C. interrogando meticulosamente al sospechoso.
- D. volviendo sobre todos los hallazgos de la investigación de nuevo.

Sub-escala: Interpretación

Respuesta correcta: B

Dificultad: 402

Aciertos: España 88,4%

OCDE 80,7%





4.- Compromiso educativo: compartiendo tareas

La demanda de una mayor colaboración entre escuela y familia es una de las que con más frecuencia se realiza en los centros educativos. Todo hace pensar que se han depositado en esta relación entre escuela y familia muchas de las esperanzas para que el alumnado pueda mejorar sus resultados escolares.

Sin embargo, los cauces abiertos por la legislación educativa no se utilizan para ésta satisfacer esta necesidad: los proyectos educativos se elaboran y se mantienen al margen de las comunidades educativas.

No obstante, sigue siendo necesario encontrar el marco, la vía, el cauce para que el compromiso entre escuela y familia pueda hacerse efectivo. En este sentido es bueno recordar que en la Ley Orgánica de Educación se contempla una nueva vía (que se puede integrar en las anteriores): el compromiso educativo entre escuela y familia.

Los centros promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado. (art. 121.5)

Pues bien, una vez realizado el esfuerzo por comprender las tareas que conforman el currículo real de los centros, y la propuesta de cambio que se desea introducir, es necesario abrir la posibilidad de un compromiso educativo con la familia.

El sencillo ejemplo que acompaña a estas líneas sólo una muestra del modo en que una familia se compromete a ayudar a su hijo en la realización de un tipo de tareas.

Como ayudaré a mi hijo(a) a aprender nuevas palabras

Como ayudaré a mi hijo(a) a aprender nuevas palabras

5.- Compromiso educativo y desarrollo comunitario

Son muchos los municipios que se han comprometido seriamente con el desarrollo de su comunidad tomando como referencia el horizonte de la educación. En el marco del Proyecto Atlántida y de otros proyectos de educación democrática han surgido experiencias que pueden servir de base para el futuro.

Las actividades complementarias que tanto los municipios, como otras organizaciones, aportan a los centros educativos pueden ser otro apoyo importantísimo para lograr ampliar y aumentar las oportunidades educativas.

En este sentido, sería de gran importancia que al compromiso educativo escuela-familia, se le pudiera sumar un compromiso de desarrollo comunitario para lograr experiencias educativas que mejoren el éxito escolar.

Bibliografía

- Eurydice (2002) Competencias clave en Europa. Bruselas.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2005): Recomendaciones del Parlamento europeo y del Consejo de Europa sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Disponible en la dirección electrónica http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2005/com2005_0548es01.pdf
- MEC (2005) Currículo y competencias básicas. Documento no publicado. Copia digital
- OECD (2005) Definition and Selection of Competencies. Executy Summary. Disponible en <http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm>
- Escudero, J.M.; Guarro A.; Martínez, G.; Riu, X. (2005) Sistema educativo y democracia. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Octaedro, FIES.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía



A person is shown from the waist down, holding a spiral-bound notebook. They are wearing a dark, long-sleeved sweater and blue jeans. The background is a brightly lit hallway with a tiled floor and a wall with a grid pattern. The entire image is overlaid with a warm, sepia-toned filter. The word "Anexos" is written in a white, serif font in the upper right quadrant.

Anexos



Anexo I

Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida Un marco de referencia europeo

Noviembre 2004

**Grupo de trabajo B
"Competencias y clave"**

I. Inicios

En marzo de 2000, el Consejo Europeo de Lisboa marcó un nuevo objetivo estratégico para la Unión Europea: llegar a ser “la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de tener un crecimiento económico sostenible con más y mejores trabajos y con una mayor cohesión social”. Para lograr esto, los sistemas de educación y formación deben adaptarse a las demandas de la sociedad del conocimiento y a la necesidad de mejorar el nivel y la calidad del trabajo. Uno de los componentes básicos de esta propuesta es la promoción de destrezas básicas, en concreto, el Consejo Europeo de Lisboa hizo un llamamiento a los Estados Miembros al Consejo y a la Comisión para que establecieran un marco europeo que definiera “las nuevas destrezas básicas” proporcionadas por medio de un aprendizaje a lo largo de la vida. Este marco debería incluir TIC, cultura tecnológica, lenguas extranjeras, espíritu emprendedor y habilidades sociales⁴.

Un año después, el Consejo Europeo de Estocolmo, adoptó el informe “The concrete future objectives of education and training systems”⁵. Este documento identifica tres objetivos estratégicos (calidad, accesibilidad y flexibilidad de los sistemas de educación y formación), desglosados en 13 objetivos relacionados. Posteriormente el Consejo Europeo de Barcelona (Febrero 2002) adoptó un detallado programa de trabajo⁶ con el fin de alcanzar estos objetivos comunes para 2010. El programa detallado de trabajo aumentó la lista de destrezas básicas como a continuación se indica: alfabetización y alfabetización numérica (destrezas elementales) competencias básicas en matemáticas, ciencia y tecnología, TIC y uso de tecnología, aprender a aprender, habilidades sociales, espíritu emprendedor y cultura general.

Las conclusiones sacadas en el Consejo de Barcelona asimismo acentuaban la necesidad de la acción para mejorar el dominio de las destrezas básicas. En particular se pedía especial atención a la alfabetización digital y a las lenguas extranjeras. Incluso se consideraba esencial promocionar la dimensión europea en educación y su integración en las destrezas básicas del alumno para 2004.

Siguiendo la adopción del programa de trabajo detallado, la Comisión ha establecido grupos de expertos para trabajar en una o más de las trece áreas de objetivos. Estos grupos están constituidos por expertos de los Estados Miembros, países de la AELC/EEE, países asociados y asociaciones a escala europea. El grupo de trabajo de las competencias clave comenzó a trabajar en 2001⁷. *Los objetivos principales del grupo de trabajo consisten en identificar y definir qué son las nuevas destrezas y cual es la mejor manera de integrarlas en el currículum, mantenerlas y aprenderlas a lo largo de la vida. Hay un enfoque particular hacia grupos con menos ventajas, aquellos con necesidades especiales, fracaso escolar y alumnado adulto.*

En este primer informe acerca de los progresos realizados (febrero 2002), el grupo de trabajo introdujo un marco para ocho competencias clave con sus correspondientes conocimientos, destrezas y actitudes las cuales están relacionadas con estos ámbitos. El llamamiento del Consejo Europeo de Barcelona para



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía

4 Conclusiones presidenciales. Consejo Europeo de Lisboa 23-24 marzo 2000, punto 26.

5 Documento del Consejo 5980/01 del 14/02/2001. (Los futuros objetivos concretos de los sistemas de educación y formación)

6 Programa detallado de trabajo acerca del seguimiento de los objetivos de sistemas de educación y formación en Europa (2002/C 142/01)

7 Se ha establecido un grupo de trabajo de aprendizaje de lenguas; para más detalles ver http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.



que se intensificara la dimensión europea en educación, fue reiterado en 2004 en el informe provisional conjunto del Consejo y de la comisión acerca del progreso del programa de trabajo **“Education and Training 2010”**⁸. En respuesta a este llamamiento, el grupo de trabajo ha revisado el marco con el fin de añadir elementos de dimensión europea a los dominios apropiados de las competencias clave.

El informe provisional conjunto de 2004 también hace un llamamiento para la aplicación de referencias y principios europeos comunes que puedan apoyar de manera eficaz las políticas nacionales. Aunque no crean obligaciones para los Estados Miembros sí contribuyen al desarrollo de una confianza mutua entre los participantes principales y alientan la reforma con atención hacia los diversos aspectos de un aprendizaje a lo largo de la vida. Una de dichas referencias es sugerida para **competencias clave que todos deberían ser capaces de adquirir y de las cuales depende cualquier tipo de resultado exitoso**.

2. Definición y estado del marco

2.1. Desde las ‘destrezas básicas’ a las ‘competencias clave’— el contexto del trabajo

Las conclusiones del Consejo de Lisboa y el programa de trabajo detallado exigían un marco europeo para que las destrezas básicas pudieran ser provistas a lo largo del aprendizaje a lo largo de la vida. El mandato para definir las destrezas básicas fue dado al mismo tiempo que se llevaba a cabo un trabajo sustancial referente a competencias en otros foros internacionales. El proyecto de la **OCDE Definición y Selección de Competencias (DeSeCo)**⁹ estudió cuáles serían las competencias clave para una vida próspera y para una sociedad con buen funcionamiento. La iniciativa **ASEM**¹⁰ eligió la utilización de un enfoque amplio para la cuestión de las competencias esenciales en el contexto del aprendizaje a lo largo de la vida. La competencia, en este contexto, se refiere al logro de ‘un mayor nivel de integración entre las capacidades y la amplitud de objetivos sociales de un individuo’.

Con respecto a los planes de estudios de educación obligatoria, el **informe Eurydice**¹¹ mostró un gran interés por competencias consideradas vitales para una participación exitosa en la sociedad. Muchas de estas competencias son definidas como genéricas o transversales, son independientes de una materia y están basadas en objetivos transversales. Generalmente están relacionadas con una mejor organización del propio aprendizaje, de las relaciones sociales e interpersonales y de la comunicación, y reflejan el cambio general de un enfoque en la enseñanza hacia un enfoque en el aprendizaje. El estudio internacional **PISA 2000**¹² también enfatizaba la importancia de la adquisición de competencias más amplias para alcanzar un aprendizaje exitoso. Además del rendimiento en lectura y matemáticas, también evaluaba competencias genéricas como la motivación del alumnado, actitudes y habilidad para regular el propio aprendizaje.

8 El “Programa de educación y formación 2010” integra todas las acciones en los campos de educación y formación a nivel europeo, incluyendo educación y formación profesional (el “proceso de Copenhague”). También tiene en cuenta el proceso de Bolonia en el desarrollo del Área de Educación Superior Europea. El informe provisional acerca del proceso, “Education and Training 2010; The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms, está disponible en: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html

9 La Definición y Selección de Competencias de la OCDE: Proyecto de Bases Teóricas y Conceptuales (DeSeCo) e iniciativa ASEM acerca del aprendizaje a lo largo de la vida.

10 La iniciativa del aprendizaje a lo largo de la vida de la Reunión Asia-Europe. Para más detalles ver: <http://www.asia-europe-institute.org/ASEM-LifeLong-Learning/lllcontent.htm>.

11 Key Competencies. Survey 5. Eurydice 2002.

12 OECD. Knowledge and Skills for Life. First results from PISA 2000. Paris: OECD, 2001d.





proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

En el contexto de estos desarrollos, se hizo necesario tratar la cuestión no sólo de **cuáles** eran las competencias necesarias para todos/as en la sociedad del conocimiento, sino también **en qué consistirían éstas**. Además, el marco de las competencias, tal y como fue solicitado por el Consejo de Lisboa, debería ser visto desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida, i.e. habiendo sido ya adquiridas para el final de la enseñanza reglada obligatoria, pero también aprendidas, renovadas y mantenidas a lo largo de la vida. Finalmente surge la cuestión acerca de si sería posible determinar un cierto **nivel de dominio** de una competencia denominada 'básica'.

Considerando estos retos y teniendo en cuenta los desarrollos internacionales en este campo, el grupo de trabajo¹³ ha definido un **marco compuesto por ocho dominios de competencias clave** que se consideran necesarios para todos/as en la sociedad del conocimiento. Dados los diversos aspectos del trabajo, es necesario subrayar algunos principios para la definición del marco así como los retos planteados debido a dicho intento.

2.2. Principios básicos de la definición del marco para las competencias clave.

- i. El marco es el primer intento a nivel europeo para proveer una lista global y equilibrada de las **competencias clave que son necesarias para la realización personal, inclusión social y empleo en una sociedad del conocimiento. Pretende servir como "herramienta de referencia"** para los encargados de la adopción de políticas y para los responsables de crear oportunidades de aprendizaje para personas en cualquier etapa del aprendizaje a lo largo de la vida, permitiéndoles adaptar el marco de forma apropiada a las necesidades de los estudiantes y a los contextos.
- ii. Los términos '**competencia**' y '**competencia clave**' son preferidos al de 'destrezas básicas', el cual fue considerado demasiado restrictivo dado que se utilizaba generalmente para referirse a la alfabetización y a la alfabetización numérica básica, y a lo que es conocido de forma diversa como capacidades de 'supervivencia' y habilidades 'prácticas para la vida'. Se considera que el término 'competencia' se refiere a **una combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes**, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo. Una 'competencia clave' es crucial para tres aspectos de la vida:
 - a. Realización y desarrollo personal a lo largo de la vida (capital cultural): las competencias clave deben permitir a las personas perseguir objetivos personales en la vida, llevados por sus intereses personales, sus aspiraciones y el deseo de continuar aprendiendo a lo largo de la vida;
 - b. Inclusión y una ciudadanía activa (capital social): las competencias clave deberían permitir a todos una participación como ciudadanos activos en la sociedad;
 - c. Aptitud para el empleo (capital humano): la capacidad de todas y cada una de las personas de obtener un puesto de trabajo decente en el mercado laboral.

¹³ Informe de progresos del Grupo de Trabajo B acerca de destrezas básicas, enseñanza de lenguas extranjeras y espíritu emprendedor, Noviembre 2003. Disponible en http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.html#basic.



- iii. Dado el enfoque elegido, y definiendo las competencias clave en términos generales, no es posible ni relevante, en la mayoría de los ámbitos de competencias, distinguir entre los ‘niveles básicos’ de dominio de una competencia y los niveles más avanzados de dominio. El término ‘básico’ se refiere a algo que depende de lo que se requiere de la situación y las circunstancias: el dominio de una destreza suficientemente bueno como para resolver un problema en una situación, puede no ser suficiente en otra situación. En una sociedad en constante cambio, las demandas que tiene un individuo varían de una situación a otra y de un momento a otro. Por lo tanto, además de poseer destrezas específicas básicas para poder llevar a cabo una tarea en concreto, son necesarias **competencias más flexibles, genéricas y transferibles** para proveer al individuo con una combinación de destrezas, conocimientos y actitudes que sean apropiadas a determinadas situaciones. Por lo tanto, muchas de estas definiciones describen **los elementos esenciales que abarcan la competencia y que son cruciales según se desarrolla la competencia desde un nivel básico de dominio hacia un nivel más avanzado**. De este modo las definiciones permiten juzgar el nivel apropiado de dominio de una competencia respecto a los factores contextuales implicados¹⁴.
- iv. Además, **la medición del dominio de la mayoría de estas competencias** es hasta ahora limitada. Las herramientas de medición existentes tales como PISA y IALS indican los niveles de dominio con respecto a la alfabetización y a la alfabetización numérica. El Marco común europeo de referencia para las lenguas (el Marco de referencia) del Consejo de Europa describe niveles de dominio en lenguas extranjeras, y se ha investigado en la medición de la competencia ‘aprender a aprender’. Asimismo, hay una serie de herramientas nacionales de medición para identificar los niveles de dominio apropiados de las destrezas básicas con el fin de guiar la adopción de políticas en varios niveles. **Mientras que sólo algunas de las competencias clave son medibles, el marco ayuda a colocar éstas en un contexto de igual importancia a las competencias genéricas y transversales que son más difíciles de medir.**

2.3. Otros comentarios

Es evidente que se produce algo de **solapamiento entre los ocho dominios**¹⁵ así como dentro de las listas de **destrezas cognitivas y actitudes** en ciertos ámbitos. Por lo tanto, cada competencia debería ser vista como una combinación de los tres elementos arriba indicados — el dominio de los cuales varía de acuerdo con los requisitos contextuales.

Incluso, por ejemplo en el dominio de la competencia social e interpersonal, términos como ‘solidaridad’, ‘compromiso’ y ‘tolerancia’ tienen diferentes connotaciones en diferentes entornos sociolingüísticos. De hecho, ‘compromiso’ tiene tanto una connotación positiva como negativa. Lo mismo ocurre con ‘tolerancia’: uno puede fácilmente preguntarse hasta qué punto algo debería ser tolerado. **Con estas dificultades lingüísticas y terminológicas en mente, está claro que aunque el marco proporciona una idea general de las competencias necesarias, debe ser adaptado, en la medida de lo necesario, a aspectos culturales, lingüísticos y circunstancias sociales específicas.**

14 Un buen ejemplo de esto es la competencia de la “alfabetización digital”. Solo hay algunas situaciones en las que las destrezas básicas de TIC son suficientes: en la mayoría de los casos el uso efectivo de TIC requiere un nivel apropiado de pensamiento crítico y un entendimiento más amplio de tecnologías multimedia.

15 Por ejemplo, la competencia clave del espíritu emprendedor (en general) se solapa de forma considerable con las competencias interpersonales y cívicas y con la competencia de aprender a aprender. Asimismo, hay una fuerte dimensión interpersonal para comunicarse en la lengua materna y en una lengua extranjera.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

En lo que se refiere al caso específico de la competencia del lenguaje es necesario anotar que existe ambigüedad en el término ‘lengua materna’, dada la frecuencia con la que se produce el bilingüismo temprano en familias multilingües. De todos modos, continua siendo relevante para la mayoría de los habitantes de países europeos y por lo tanto es usado para describir la lengua que una persona adquiere en sus primeros años de vida, y que generalmente se convierte en el instrumento natural de pensamiento y comunicación. Incluso, aunque los procesos de adquisición de la lengua materna y la lengua extranjera son parecidos, son presentados como ámbitos distintos para reflejar las distinciones hechas en los planes de estudios básicos.

3. Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida – un marco de referencia europeo –

3.1 Competencia clave

De acuerdo con el amplio enfoque adoptado por el grupo de trabajo de competencias clave, la definición general de ‘competencia clave’ es la siguiente:

Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo. Éstas deberían haber sido desarrolladas para el final de la enseñanza o formación obligatoria, y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje como parte de un aprendizaje a lo largo de la vida.

La definición enfatiza que las competencias clave deberían ser **transferibles**, y por tanto aplicables en muchas situaciones y contextos, y **multifuncionales**, en tanto que pueden ser utilizadas para lograr diversos objetivos, para resolver diferentes tipos de problemas y para llevar a cabo diferentes tipos de tareas. Las competencias clave son un prerrequisito para un rendimiento personal adecuado en la vida, en el trabajo y posterior aprendizaje.

Se propone la aplicación del marco para competencias clave a través de los diversos contextos educativos y de formación por medio del aprendizaje a lo largo de la vida, como marcos nacionales apropiados de educación y formación:

- a. La educación general obligatoria, la cual se caracteriza de forma creciente por un cambio de énfasis – un movimiento de alejamiento del conocimiento ‘codificado’ o ‘explícito’ hacia un ‘conocimiento tácito’ incluido en las competencias personales y sociales del aprendiz.’
- b. Educación y formación de adultos – desde la educación ‘compensatoria’¹⁶ (incluyendo las ‘destrezas elementales’ de alfabetización y alfabetización numérica) – hasta una educación posterior de nivel superior y la continuación del desarrollo profesional.
- c. Provisión educacional específica para grupos de riesgo de exclusión social – por ejemplo inmigrantes, minorías étnicas, gente joven y adultos con niveles bajos educativos, aquellos que viven en zonas remotas y aisladas, etc.
- d. Provisión educacional para alumnos con necesidades educativas especiales – aunque se reconoce que no todos los alumnos con necesidades educativas especiales en educación serán capaces de conseguir todas estas competencias, tienen derecho a acceder a una provisión educacional que les ayude a alcanzar su máximo potencial en el logro de los objetivos de aprendizaje que se acercan de algún modo a las com-

¹⁶ Este es el término usado en la Comunicación desde la Comisión, Making a European Area of Lifelong Learning a Reality, COM (2001) 678 final (p 22), para referirse a la ‘provisión del aprendizaje que debería haber sido adquirido durante la enseñanza reglada obligatoria’.



petencias clave destacadas en la sección 2 arriba indicada. Esto significa que los alumnos con necesidades educativas especiales deberían tener acceso a programas de aprendizaje convenientemente diferenciados e individualizados basados en el marco de las competencias.

3.2 Los ocho dominios de las competencias clave

La tabla 1 da una visión general de las competencias clave consideradas necesarias para todos en la sociedad del conocimiento. Esta visión general es seguida de una descripción más detallada (Tabla 2) de las definiciones y los correspondientes conocimientos, destrezas y actitudes en cada uno de los ocho ámbitos.

Tabla 1. Visión general de las competencias clave.

Competencia	Definición
Comunicación en la lengua materna	Comunicación es la habilidad para expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), y para interactuar lingüísticamente de forma apropiada en una amplia gama de contextos sociales y culturales— educación y formación, trabajo, hogar y ocio.
Comunicación en una lengua extranjera	La comunicación en lenguas extranjeras comparte de forma general las principales dimensiones de las destrezas de comunicación en la lengua materna: está basada en la habilidad para comprender, expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) en una gama apropiada de contextos sociales — trabajo, hogar, ocio, educación y formación — de acuerdo con los deseos y necesidades de cada uno. La comunicación en lenguas extranjeras también necesita destrezas tales como la mediación y el entendimiento intercultural. El grado de habilidad variará entre las cuatro dimensiones, entre las diferentes lenguas y de acuerdo con el entorno y herencia lingüística del individuo ¹⁷ .

¹⁷ La Unión Europea lleva utilizando como documento de referencia durante algún tiempo el Marco común europeo de referencia para las lenguas (el Marco europeo de referencia) desarrollado por el Consejo de Europa. El Marco europeo de referencia ve a los usuarios y aprendices de una lengua básicamente como ‘agentes sociales’ que tienen que realizar tareas en sus circunstancias específicas, entornos y campos de acción. El aprendizaje y uso de las lenguas extranjeras se construyen sobre las competencias generales y comunicativas del lenguaje de los individuos y que les faciliten el desarrollo de competencias multilingües y multiculturales. El enfoque del Marco europeo de referencia corresponde de forma general con el elegido por el Grupo de Trabajo B acerca de las “competencias clave”. Para más información acerca del Marco europeo de referencia, ver: http://www.culture2.coe.int/portfolio/documents_intro/common_framework.html. Para un análisis más completo y recomendaciones específicas acerca de la mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras, ver el “Progress report” del Working Group on Languages en: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.html#language.

<p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología</p>	<p>La alfabetización numérica es la habilidad para usar la suma, resta, multiplicación, división y ratio en cálculo mental y escrito para resolver una serie de problemas en situaciones cotidianas. Se enfatiza el proceso más que el resultado, y la actividad más que el conocimiento. La alfabetización científica se refiere a la habilidad y disposición para usar la totalidad de los conocimientos y la metodología empleada para explicar el mundo natural. La competencia en tecnología es entendida como el entendimiento y aplicación de esos conocimientos y metodología con objeto de modificar el entorno natural en respuesta a deseos o necesidades humanas.</p>
<p>Competencia digital</p>	<p>La competencia digital implica el uso confiado y crítico de los medios electrónicos para el trabajo, ocio y comunicación. Estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, con destrezas para el manejo de información de alto nivel, y con el desarrollo eficaz de las destrezas comunicativas.</p> <p>En el nivel más básico, las destrezas de TIC comprenden el uso de tecnologías multimedia para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en foros a través de Internet.</p>
<p>Aprender a aprender</p>	<p>‘Aprender a aprender’ comprende la disposición y habilidad para organizar y regular el propio aprendizaje, tanto individualmente como en grupos. Incluye la habilidad de organizar el tiempo propio de forma efectiva, de resolver problemas, de adquirir, procesar, evaluar y asimilar conocimientos nuevos, y de ser capaz de aplicar nuevos conocimientos en una variedad de contextos – en el hogar, en el trabajo, en la educación y en la formación. En términos más generales, aprender a aprender contribuye enormemente al manejo de la vida profesional propia.</p>
<p>Competencias interpersonales y cívicas</p>	<p>Las competencias interpersonales comprenden todo tipo de comportamientos que un individuo debe dominar para ser capaz de participar de forma eficiente y constructiva en la vida social, y para poder resolver conflictos cuando sea necesario. Las destrezas interpersonales son necesarias para que haya una interacción efectiva individualizada o en grupos, y son empleadas tanto en el ámbito público como en el privado.</p>



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía



Espíritu emprendedor	El espíritu emprendedor tiene un componente activo y otro pasivo: comprende tanto la capacidad para inducir cambios como la habilidad para acoger, apoyar y adaptarse a los cambios debidos a factores externos. El espíritu emprendedor implica ser responsable de las acciones propias, ya sean positivas o negativas, el desarrollo de una visión estratégica, marcar y cumplir objetivos y estar motivado para triunfar.
Expresión cultural	La 'expresión cultural' comprende una apreciación de la importancia de la expresión de ideas de forma creativa en una serie de medios de expresión, incluyendo la música, expresión corporal, literatura y artes plásticas



Tabla 2. El marco de las competencias clave. Definiciones de los dominios de las competencias clave y descripciones de los conocimientos, destrezas y actitudes correspondientes a cada uno de los dominios.

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:

Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
1. Comunicación en la lengua materna	<p>La comunicación es la habilidad para expresar e interpretar pensamientos y sentimientos y hechos tanto de forma oral como escrita en la amplia gama de contextos sociales y culturales —trabajo, hogar y ocio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento sólido de vocabulario básico, gramática funcional y estilo, y funciones del lenguaje. • Conciencia de diversos tipos de interacción verbal (conversaciones, entrevistas, debates, etc.) y las características básicas de los diferentes estilos y registros de la lengua hablada. • Comprensión de rasgos paralingüísticos de la comunicación (características de la voz, expresiones faciales, sistemas gestuales y posturales). • Conciencia de los diferentes tipos de textos literarios (cuentos de hadas, mitos, leyendas, poemas, poesía lírica, teatro, cuentos cortos, novelas) y sus características principales, así como tipos de textos no literarios (Currículum Vitae, formularios, informes, editoriales, ensayos, discursos, etc.) y sus características principales. • Comprensión de los rasgos característicos del lenguaje escrito (formal, informal, científico, periodístico, coloquial, etc.). • Conciencia de la variabilidad del lenguaje y de las formas de comunicación a través del tiempo y en diferentes ámbitos geográficos, sociales y comunicativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para comunicar, de forma oral u escrita, y comprender, o hacer que otros comprendan, diversos mensajes en una variedad de situaciones y con propósitos distintos. • La comunicación incluye la habilidad para escuchar y comprender diversos mensajes hablados en una variedad de situaciones comunicativas y para hablar de forma clara y concisa. También comprende la habilidad para controlar si uno consigue hacerse entender y la habilidad para iniciar, sostener y finalizar una conversación en diversos contextos comunicativos. • La habilidad para leer y comprender diferentes textos, adoptando estrategias apropiadas dependiendo del objetivo de la lectura (lectura informativa, por razones de estudio o de placer) y del tipo de texto. • La habilidad para escribir diferentes tipos de textos con diferentes propósitos, controlando el proceso de escritura (del borrador a la corrección). • La habilidad para buscar, recoger y procesar información escrita, datos y conceptos con el fin de usarlos en los estudios y para organizar los conocimientos de forma sistemática. La habilidad para distinguir la información relevante de la no relevante a la hora de escuchar, hablar, leer y escribir. • La habilidad para formular los argumentos propios, de forma hablada o escrita de manera convincente teniendo en cuenta otros puntos de vista, estén expresados de forma oral o escrita. • Destrezas necesarias para el uso de recursos (tales como notas, esquemas, mapas) para producir, presentar o comprender textos complejos de forma escrita u oral (discursos, conversaciones, instrucciones, entrevistas, debates). 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de una actitud positiva hacia la lengua materna, reconociéndola como una potencial fuente de enriquecimiento personal y cultural. • Disposición para recibir las opiniones y argumentos de otros sin prejuicios y mantener un diálogo crítico y constructivo. • Confianza para hablar en público. • Disposición para esforzarse en la consecución de una cualidad estética en la expresión más allá de la corrección técnica de una palabra/frase. • Desarrollo de un amor por la literatura. • Desarrollo de una actitud positiva hacia la comunicación intercultural.

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

		La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:		
Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
2. Comunicación en lenguas extranjeras	La comunicación en lenguas extranjeras as la habilidad para comprender, expresar e interpretar pensamientos y hechos tanto de forma oral como escrita en una gama apropiada de contextos sociales — trabajo, hogar, ocio, educación y otras lenguas además de la materna y de la(s) lengua(s) de instrucción en el contexto escolar, de acuerdo con los propios deseos y necesidades.	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de vocabulario y gramática funcional, entonación y pronunciación. Conciencia de varios tipos de interacción verbal (por ejemplo el cara a cara, conversaciones telefónicas, entrevistas, etc.). Conocimiento de una gama apropiada de textos literarios y no literarios (por ejemplo, cuentos cortos, poemas, artículos de periódicos y revistas, páginas web, instrucciones, cartas, informes cortos, etc.). Comprensión de las características principales de diversos estilos y registros en lenguaje hablado y escrito (formal, informal, peridístico, coloquial, etc.). Conciencia de convenciones sociales y aspectos culturales y de la variabilidad del lenguaje en diferentes áreas geográficas y ámbitos sociales y comunicativos¹⁸. 	<ul style="list-style-type: none"> Habilidad para escuchar y comprender mensajes hablados en una gama apropiada de situaciones comunicativas (temas que resultan familiares, de interés personal o relativos a la vida cotidiana). Habilidad para iniciar, mantener y concluir conversaciones acerca de temas que resultan familiares, de interés personal o relativos a la vida cotidiana. Habilidad para leer y comprender textos escritos no especializados acerca de temas variados o, en algunos casos, textos especializados en un campo que resulte familiar, y habilidad para escribir diferentes tipos de textos con diversos fines en una amplia variedad de situaciones. Uso apropiado de recursos (por ejemplo, apuntes, diagramas, mapas) para comprender o producir textos hablados o escritos (por ejemplo, conversaciones, instrucciones, entrevistas, discursos). Habilidad para iniciar y mantener una variedad apropiada de actividades autónomas para el aprendizaje de una lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> Sensibilización hacia las diferencias culturales y resistencia a los estereotipos. Interés y curiosidad por las lenguas en general (incluyendo lenguas colindantes, regionales, minoritarias y antiguas, lenguaje de signos, etc.) y por la comunicación intercultural.

18 Dada la riqueza de las lenguas europeas aprendidas como lenguas extranjeras y de la variedad de contextos en los cuales estas lenguas son utilizadas por los individuos, las columnas de conocimientos, destrezas y actitudes pretenden mostrar los elementos esenciales de la competencia comunicativa en lenguas extranjeras. En lo referente al dominio de las lenguas, los niveles de referencia son presentados en *ress report*” del Working Group on Languages en: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.htm#language.

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
3.1. Competencia matemática	En los niveles más básicos, la competencia matemática ¹⁹ comprende el uso de la suma, resta, multiplicación y división, porcentajes y ratios en cálculo mental y escrito para la resolución de problemas.	El conocimiento completo, la comprensión de números y medidas y la habilidad para usarlos en una variedad de contextos cotidianos es una destreza elemental que comprende los métodos básicos de cálculo y un entendimiento de las formas elementales de matemáticas tales como gráficos, fórmulas y estadísticas	<p>Habilidad para aplicar los elementos básicos de la alfabetización matemática tales como</p> <ul style="list-style-type: none"> • suma y resta; • multiplicación y división; • porcentajes y ratios; • pesos y medidas <p>Para enfrentar y solucionar problemas de la vida cotidiana, p. ej.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • manejo de la economía casera (equiparando ingresos a gastos, planificación para el futuro, ahorro); • compras (comparación de precios, comprensión de pesos y medidas, valor del dinero); • viajes y ocio (relación entre distancias y tiempo que se tarda en realizar el viaje; comparación de divisas y precios). 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición para superar el "miedo a los números". • Voluntad para usar el cálculo numérico con el fin de resolver problemas en el día a día del trabajo y de la vida doméstica.

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

¹⁹ La competencia matemática básica es una destreza elemental para todo el aprendizaje posterior en otros ámbitos de las competencias clave.



MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:

Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
3.1. Competencia matemática (continuación)	Según evoluciona la competencia matemática ²⁰ , implica, dependiendo del contexto, la habilidad y disposición para usar diversos tipos de pensamiento matemático (pensamiento lógico y espacial) y de presentación (fórmulas, modelos, constructos, gráficos/cuadros) que tienen aplicación universal a la hora de explicar y describir la realidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento completo de términos y conceptos matemáticos, incluyendo los teoremas más relevantes de geometría y álgebra. • Conocimiento y comprensión de los tipos de preguntas a las cuales las matemáticas pueden dar una respuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para seguir y evaluar una serie de argumentos, planteados por otros, y para revelar las ideas básicas de un determinado línea de argumentación (especialmente una prueba), etc. • Capacidad para utilizar símbolos y fórmulas matemáticas con el fin de descodificar e interpretar lenguaje matemático y para comprender su relación con el lenguaje natural. Habilidad para comunicar en, con y acerca de matemáticas. • Habilidad para pensar y razonar de forma matemática (dominio de modos de pensamiento matemáticos; abstrayendo y generalizando cuando sea relevante a la cuestión y modelando matemáticamente (i.e. analizando y construyendo modelos) utilizando y aplicando modelos existentes a cuestiones propuestas. • Capacidad para entender y utilizar (descodificar, interpretar y distinguir entre) diferentes tipos de representaciones de objetos matemáticos, casos y situaciones, eligiendo y variando entre diversas situaciones en la medida de lo oportuno. • Disposición para el pensamiento crítico; habilidad para distinguir entre diferentes tipos de enunciados matemáticos (entre i.e. una afirmación y una asunción, etc.); comprensión de pruebas matemáticas y el alcance y limitaciones de un concepto dado. • Habilidad para usar ayudas y herramientas (incluyendo la informática). 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeto a la verdad como base del pensamiento matemático. • Disposición para buscar las razones en las cuales se basan los argumentos propios. • Disposición para aceptar y rechazar opiniones de otros basándose en pruebas y razones válidas (o inválidas).

²⁰ Las matemáticas, aunque intrínsecamente relacionadas con la alfabetización numérica, son de mayor complejidad. "El comportamiento matemático" trata de la descripción de la realidad a través de constructos y procesos que tienen una aplicación universal. La mejor forma de describirlos es como una combinación de destrezas y actitudes. La definición enfatiza la importancia de la "actividad matemática" y reconoce los "vínculos con la realidad" como parte del énfasis actual de la educación matemática.

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:

Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
3.2. Competencia en ciencia y tecnología	<p>La competencia científica es la habilidad y disposición para usar la totalidad de los conocimientos y la metodología utilizada en el campo de la ciencia para explicar el mundo natural. La competencia en tecnología es vista como la aplicación de estos conocimientos con el fin de modificar el entorno en respuesta a deseos o necesidades humanas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de principios básicos del mundo natural, de la tecnología y de productos y procesos tecnológicos. • Comprensión de la relación entre la tecnología y otros campos: progreso científico (por ejemplo en medicina), sociedad (valores, cuestiones morales), cultura (por ejemplo multimedia), o el medio ambiente (contaminación, desarrollo sostenible). 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para manipular y usar herramientas y maquinaria tecnológica así como datos científicos y perspicacia para alcanzar una meta o llegar a una conclusión. • Habilidad para reconocer las características esenciales de la investigación científica. • Habilidad para comunicar conclusiones y los razonamientos por los cuales se ha llegado a las mismas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Curiosidad acerca de una apreciación crítica de la ciencia y la tecnología incluyendo tanto temas de seguridad como cuestiones éticas. • Actitud positiva y sin embargo crítica hacia el uso de información factual y conciencia de la necesidad de la existencia de un proceso lógico para poder sacar conclusiones. • Disposición para adquirir conocimientos científicos e interés por la ciencia y por carreras científicas o tecnológicas.



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:	
Definición de la competencia	Actitudes
<p>4. Competencia digital</p> <p>La competencia digital implica el uso confiado y crítico de las Tecnologías de la Sociedad de la Información ²¹ para el trabajo, ocio y comunicación. Estas competencias están relacionadas con el pensamiento lógico y crítico, las destrezas de manejo de información de alto nivel, y unas destrezas comunicativas bien desarrolladas. En el nivel más básico, las destrezas de TIC comprenden el uso de tecnología multimedia para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en foros a través de Internet</p>	<p>Destrezas</p> <p>Debido a que las Tecnologías de la Sociedad de la Información tienen variadas y crecientes aplicaciones en la vida cotidiana, tales como el aprendizaje y actividades de ocio, las destrezas requeridas comprenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para buscar, recoger y procesar (crear, organizar, distinguir relevante de irrelevante, subjetiva de objetiva, real de virtual) información electrónica, datos y conceptos y usarlos de forma sistemática; • Habilidad para usar recursos apropiados (presentaciones, gráficos, tablas, mapas) para producir, presentar o comprender información compleja; • Habilidad para acceder y buscar en una página web y para usar servicios del Internet tales como foros de discusión y correo electrónico; • Habilidad para usar las Tecnologías de la Sociedad de la Información para apoyar el pensamiento crítico, la creatividad e innovación en diferentes contextos en el hogar, ocio y trabajo. <p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propensión al uso de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para trabajar de forma autónoma y en grupos; actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible. • Actitud positiva y sensibilidad hacia un uso responsable y seguro de Internet, incluyendo temas privados y diferencias culturales. • Interés por usar las Tecnologías de la Sociedad de la Información para ampliar horizontes tomando parte en comunidades y foros con propósitos culturales, sociales y profesionales.
<p>Conocimientos</p> <p>La comprensión completa de la naturaleza, el papel y las oportunidades de las Tecnologías de la Sociedad de la Información en contextos cotidianos comprende ²²:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de las aplicaciones principales de un ordenador, incluyendo el procesamiento de datos, hojas de cálculo, bases de datos, almacenamiento y manejo de información. • Conciencia de las oportunidades dadas por el uso de Internet y la comunicación por medio de los medios electrónicos (correo electrónico, videoconferencia, otras herramientas de la red), y las diferencias entre el mundo real y el virtual. • Comprensión del potencial de las Tecnologías de la Sociedad de la Información en el apoyo a la creatividad e innovación con el fin de conseguir una plenitud personal, inclusión social y aptitud para el empleo; • Comprensión básica de la seguridad y validez de la información disponible (accesibilidad/aceptabilidad) y conciencia de la necesidad de respetar principios éticos en el uso interactivo de las Tecnologías de la Sociedad de la Información. 	

²¹ Las Tecnologías de la Sociedad de la Información: ofrecen servicios basados en el uso de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), Internet, contenido digital, medios electrónicos, etc, a través, por ejemplo, de un Ordenador Personal (PC), de un teléfono móvil, del cajero automático de un banco, de libros electrónicos, de televisión digital etc.

²² Las destrezas avanzadas de TIC son mejor definidas como competencias en los medios de comunicación que incluyen la conciencia y comprensión de los aspectos técnicos y culturales de los medios de comunicación y que conducen a un uso creativo y crítico de los mismos.

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:	
Dominio	Definición de la competencia
5. Aprender a aprender	<p>'Aprender a aprender' comprende la disposición y habilidad para organizar y regular el propio aprendizaje, tanto individualmente como en grupos. Incluye la habilidad para organizarse el tiempo de forma efectiva, para solucionar problemas, para adquirir, procesar, evaluar y asimilar conocimientos nuevos, y para aplicar conocimientos y destrezas nuevas en una variedad de contextos — en el hogar, trabajo, educación y formación. En términos más generales, aprender a aprender contribuye enormemente al manejo de la vida profesional propia.</p>
	<p>Conocimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y comprensión de los métodos de aprendizaje preferidos, las virtudes y defectos de las propias destrezas y capacidades profesionales. • Conocimiento de las oportunidades de educación y formación disponibles y la forma en la que las diferentes decisiones tomadas a lo largo de la educación y formación llevan a diferentes carreras.
	<p>Destrezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización efectiva del propio aprendizaje y de la vida laboral en general²³; Habilidad para dedicarle tiempo a la formación, autonomía, disciplina, perseverancia y manejo de información en el proceso de aprendizaje. • Habilidad para concentrarse durante periodos cortos y largos de tiempo. • Habilidad para reflexionar de forma crítica acerca del objetivo y propósito del aprendizaje. • Habilidad para comunicarse como parte del proceso de aprendizaje utilizando la forma apropiada (entonación, gestos, mímica, etc.) para apoyar la comunicación oral, la comprensión y la producción de diversos mensajes multimedia (lenguaje escrito o hablado, sonido, música, etc.).
	<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una imagen de uno mismo que constituya la base de una disposición para cambiar y desarrollar competencias así como motivación y confianza en la capacidad de uno mismo de lograr el éxito. • Apreciación positiva del aprendizaje como una actividad que enriquece la vida e iniciativa para aprender. • Adaptabilidad y flexibilidad.

²³ La Resolución del Consejo número 9286/04 del 18 de mayo 2004 acerca del Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance, hace un llamamiento para la promoción de técnicas de estudio y aprendizaje autónomo con el fin de capacitar a la gente joven y a los adultos en el manejo efectivo del propio aprendizaje y vida profesional.



MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

		La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:		
Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
6.1. Competencias, interpersonales, interculturales y sociales	Las competencias interpersonales incluyen todo tipo de comportamientos que un individuo debería dominar con el fin de ser capaz de participar de forma eficiente y constructiva y resolver conflictos en la vida social, en la interacción con otros individuos (o grupos) en contextos personales, familiares y públicos.	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de códigos de conducta y modales generalmente aceptados o promovidos en diferentes sociedades. • Conciencia de los conceptos de individuo, grupo, sociedad y cultura y la evolución histórica de dichos conceptos. • Conocimiento acerca de cómo mantener un buen estado de salud, higiene y nutrición personal y familiar. • Comprensión de la dimensión intercultural en las sociedades europeas y en otras sociedades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidad para comunicar de forma constructiva en diferentes situaciones sociales (tolerancia de las opiniones y comportamientos de los demás; conciencia de la responsabilidad individual y colectiva). • Habilidad para crear confianza y empatía en otros individuos. • Habilidad para expresar la frustración propia de forma constructiva (control de la agresividad y violencia o de patrones de comportamiento autodestructivos). • Habilidad para mantener un grado de separación entre el terreno profesional y el personal, y la resistencia a transferir el conflicto profesional al ámbito personal. • Conciencia de la comprensión de la identidad cultural nacional en interacción con la identidad cultural de Europa y el resto del mundo; habilidad para ver y comprender diferentes puntos de vista causados por la diversidad y contribución a las opiniones propias de forma constructiva. • Habilidad para negociar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar interés y respeto por los demás. • Disposición para superar estereotipos y prejuicios. • Disposición para llegar a acuerdos. • Integridad. • Capacidad para expresarse con seguridad

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:				
Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
6.2. Competencias cívicas	El alcance de las competencias cívicas es más amplio que el de otras competencias interpersonales en virtud de su existencia a nivel social. Pueden ser descritas como una serie de competencias que permiten al individuo lograr una participación en la vida cívica.	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de los derechos civiles y de la constitución del país anfitrión, y el alcance de su gobierno. • Comprensión de los papeles y responsabilidades desempeñadas por las instituciones relevantes al proceso de la adopción de políticas a nivel local, regional, nacional, europeo e internacional (incluyendo el papel de la política y la economía en la UE). • Conocimiento de los personajes destacados en los gobiernos locales y nacionales; partidos políticos y sus políticas. • Comprensión de conceptos tales como democracia, ciudadanía y declaraciones internacionales donde estén reflejados dichos términos (incluyendo la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea y los Tratados) • Conocimiento de acontecimientos principales, tendencias y agentes de cambio en la historia nacional, europea y mundial; situación actual de Europa y países colindantes. • Conocimiento de emigración, inmigración y minorías en Europa y en el mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en actividades de la comunidad/ vecindario así como en la toma de decisiones a escala nacional y europea; voto en las elecciones. • Habilidad para mostrar solidaridad teniendo interés y ayudando a solucionar problemas que afectan a la comunidad a escala local y a nivel general. • Habilidad para tratar con instituciones públicas. • Habilidad para sacar provecho de las oportunidades brindadas por la UE: • Destrezas necesarias en el idioma hablado en el país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensación de pertenencia a una localidad, país, la UE y Europa en general y al lugar que a uno le corresponde en el mundo. • Deseo de participar en la toma de decisiones democráticas a todos los niveles. • Disposición para presentarse de forma voluntaria y participar en actividades cívicas, apoyo a la diversidad y cohesión social. • Disposición para respetar los valores y la privacidad de otros y tendencia a reaccionar en contra de comportamientos antisociales. • Aceptación del concepto de los derechos humanos e igualdad como base para la solidaridad y respeto en las sociedades democráticas modernas de Europa; aceptación de la igualdad entre hombres y mujeres. • Apreciación y comprensión de las diferencias entre los sistemas de valores de los diferentes grupos étnicos o religiosos. • Recepción crítica de la información procedente de los medios de comunicación de masas.



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía



MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
7. Espíritu emprendedor	<p>El espíritu emprendedor tiene un componente activo y pasivo: la capacidad para provocar cambios y la habilidad para aceptar y apoyar cambios producidos por factores externos.</p> <p>El espíritu emprendedor incluye la aceptación del cambio, asumiendo la responsabilidad de las propias acciones (positivas o negativas) marcando objetivos y alcanzándolos y teniendo motivación para lograr el éxito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de oportunidades existentes con el fin de identificar a aquellos más aptos para los proyectos personales, profesionales y/o de negocios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Destrezas para planificar, organizar, analizar, comunicar, hacer, informar, evaluar, y anotar. • Destrezas para el desarrollo e implementación de proyectos. • Habilidad para trabajar de forma cooperativa y flexible como parte de un equipo. • Ser capaces de identificar las virtudes y defectos de uno mismo. • Habilidad para actuar con decisión y responder de forma positiva ante los cambios. • Habilidad para evaluar y arriesgarse en la medida de lo necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición para mostrar iniciativas propias. • Actitud positiva hacia el cambio y la innovación. • Disposición para identificar áreas en las cuales uno pueda demostrar la totalidad de capacidades emprendedoras — por ejemplo en el hogar, en el trabajo y en la comunidad.

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:

MARCO PARA COMPETENCIAS CLAVE EN UNA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

La competencia consiste en los siguientes conocimientos, destrezas, y actitudes dependiendo del contexto:				
Dominio	Definición de la competencia	Conocimientos	Destrezas	Actitudes
8. Expresión cultural	Apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones en diversos medios de expresión, incluyendo la música, la expresión corporal. La literatura y las artes plásticas ²⁴ .	<ul style="list-style-type: none"> Conocimientos básicos de las principales obras culturales incluyendo la cultura popular como importante testimonio de la historia humana. Conciencia del patrimonio cultural nacional y europeo y 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"> Capacidad para la expresión artística a través de una serie de medios de expresión consistentes con 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.

²⁴ El papel de la expresión cultural y artística es esencial para todos los individuos, tanto para el proceso de aprendizaje como forma de adquisición de conocimiento y destrezas, en concreto en los primeros estadios del aprendizaje, como para un enriquecimiento de la vida en general. La educación en sus inicios debería por tanto desarrollar el potencial que serviría de base para el aprendizaje, formal, no formal e informal a lo largo de la vida.



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía



Referencias

European Council. Lisbon European Council 23 and 24 March 2000. Presidency Conclusions.

http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm

European Council. Stockholm European Council 23 and 24 March 2001. Presidency Conclusions.

http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.%20ann-r1.en1.html

European Council. Barcelona European Council 15 and 16 March 2002. Presidency Conclusions.

http://ue.eu.int/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/71025.pdf

Detailed Work Programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe (2002/C 142/01)

Implementation of "Education and Training 2010" work programme, Working group on Basic skills, entrepreneurship and foreign languages. Progress Report November 2003.

http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basic-skills_en.pdf

"Education and Training 2010" The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. Joint interim Report of the Council and The Commission on the Implementation of the Detailed Work Programme on the Future Objectives of Education and Training Systems in Europe. Council document 6905/04 of 03 march 2004.

http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf

The Key Competences in a Knowledge Based Economy: A First Step Towards Selection, Definition and Description. First progress report of the Commission Expert Group on basic skills, foreign language teaching and entrepreneurship. March 2002.

Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice, Survey 5. October 2000





Anexo II

Las competencias
básicas en
los decretos
de enseñanzas
mínimas

A) Definición de las competencias



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

Competencias básicas

La incorporación de competencias básicas al currículo permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico. Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Con las áreas y materias del currículo se pretende que todos los alumnos y las alumnas alcancen los objetivos educativos y, consecuentemente, también que adquieran las competencias básicas. Sin embargo, no existe una relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas o materias y el desarrollo de ciertas competencias. Cada una de las áreas contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en varias áreas o materias.

El trabajo en las áreas y materias del currículo para contribuir al desarrollo de las competencias básicas debe complementarse con diversas medidas organizativas y funcionales, imprescindibles para su desarrollo. Así, la organización y el funcionamiento de los centros y las aulas, la participación del alumnado, las normas de régimen interno, el uso de determinadas metodologías y recursos didácticos, o la concepción, organización y funcionamiento de la biblioteca escolar, entre otros aspectos, pueden favorecer o dificultar el desarrollo de competencias asociadas a la comunicación, el análisis del entorno físico, la creación, la convivencia y la ciudadanía, o la alfabetización digital. Igualmente, la acción tutorial permanente puede contribuir de modo determinante a la adquisición de competencias relacionadas con la regulación de los aprendizajes, el desarrollo emocional o las habilidades sociales. Por último, la planificación de las actividades complementarias y extraescolares puede reforzar el desarrollo del conjunto de las competencias básicas.



En el marco de la propuesta realizada por la Unión Europea, y de acuerdo con las consideraciones que se acaban de exponer, se han identificado ocho competencias básicas:

1. Competencia en comunicación lingüística
2. Competencia matemática
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Competencia social y ciudadana
6. Competencia cultural y artística
7. Competencia para aprender a aprender
8. Autonomía e iniciativa personal

En este Anexo se recogen la descripción, finalidad y aspectos distintivos de estas competencias y se pone de manifiesto, en cada una de ellas, el nivel considerado básico que debe alcanzar todo el alumnado al finalizar la educación secundaria obligatoria.

El currículo de la educación secundaria obligatoria se estructura en materias, es en ellas en las que han de buscarse los referentes que permitan el desarrollo y adquisición de las competencias en esta etapa. Así pues, en cada materia se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las que se orienta en mayor medida. Por otro lado, tanto los objetivos como la propia selección de los contenidos buscan asegurar el desarrollo de todas ellas. Los criterios de evaluación, sirven de referencia para valorar el progresivo grado de adquisición.

1. Competencia en comunicación lingüística

Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

Los conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta competencia permiten expresar pensamientos, emociones, vivencias y opiniones, así como dialogar, formarse un juicio crítico y ético, generar ideas, estructurar el conocimiento, dar coherencia y cohesión al discurso y a las propias acciones y tareas, adoptar decisiones, y disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral y escrita, todo lo cual contribuye además al desarrollo de la autoestima y de la confianza en sí mismo.

Comunicarse y conversar son acciones que suponen habilidades para establecer vínculos y relaciones constructivas con los demás y con el entorno, y acercarse a nuevas culturas, que adquieren consideración y respeto en la medida en que se conocen. Por ello, la competencia de comunicación lingüística está presente en la capacidad efectiva de convivir y de resolver conflictos.

El lenguaje, como herramienta de comprensión y representación de la realidad, debe ser instrumento para la igualdad, la construcción de relaciones iguales entre hombres y mujeres, la eliminación de estereotipos y expresiones sexistas. La comunicación lingüística debe ser motor de la resolución pacífica de conflictos en la comunidad escolar.

Escuchar, exponer y dialogar implica ser consciente de los principales tipos de interacción verbal, ser progresivamente competente en la expresión y comprensión de los mensajes orales que se intercambian en situaciones comunicativas diversas y adaptar la comunicación al contexto. Supone también la utilización activa y efectiva de códigos y habilidades lingüísticas y no lingüísticas y de

las reglas propias del intercambio comunicativo en diferentes situaciones, para producir textos orales adecuados a cada situación de comunicación.

Leer y escribir son acciones que suponen y refuerzan las habilidades que permiten buscar, recopilar y procesar información, y ser competente a la hora de comprender, componer y utilizar distintos tipos de textos con intenciones comunicativas o creativas diversas. La lectura facilita la interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y es, además, fuente de placer, de descubrimiento de otros entornos, idiomas y culturas, de fantasía y de saber, todo lo cual contribuye a su vez a conservar y mejorar la competencia comunicativa.

La habilidad para seleccionar y aplicar determinados propósitos u objetivos a las acciones propias de la comunicación lingüística (el diálogo, la lectura, la escritura, etc.) está vinculada a algunos rasgos fundamentales de esta competencia como las habilidades para representarse mentalmente, interpretar y comprender la realidad, y organizar y autorregular el conocimiento y la acción dotándolos de coherencia.

Comprender y saber comunicar son saberes prácticos que han de apoyarse en el conocimiento reflexivo sobre el funcionamiento del lenguaje y sus normas de uso, e implican la capacidad de tomar el lenguaje como objeto de observación y análisis. Expresar e interpretar diferentes tipos de discurso acordes a la situación comunicativa en diferentes contextos sociales y culturales, implica el conocimiento y aplicación efectiva de las reglas de funcionamiento del sistema de la lengua y de las estrategias necesarias para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada.

Disponer de esta competencia conlleva tener conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y la intención comunicativa. Implica la capacidad empática de ponerse en el lugar de otras personas; de leer, escuchar, analizar y tener en cuenta opiniones distintas a la propia con sensibilidad y espíritu crítico; de expresar adecuadamente –en fondo y forma– las propias ideas y emociones, y de aceptar y realizar críticas con espíritu constructivo.

Con distinto nivel de dominio y formalización –especialmente en lengua escrita– esta competencia significa, en el caso de las lenguas extranjeras, poder comunicarse en algunas de ellas y, con ello, enriquecer las relaciones sociales y desenvolverse en contextos distintos al propio. Asimismo, se favorece el acceso a más y diversas fuentes de información, comunicación y aprendizaje.

En síntesis, el desarrollo de la competencia lingüística al final de la educación obligatoria comporta el dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos, y el uso funcional de, al menos, una lengua extranjera.

2. Competencia matemática

Consiste en la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral.

Forma parte de la competencia matemática la habilidad para interpretar y expresar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones, lo que aumenta la posibilidad real de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, tanto en el ámbito escolar o académico como fuera de él, y favorece la participación efectiva en la vida social.

Asimismo esta competencia implica el conocimiento y manejo de los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, ele-



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



mentos geométricos, etc.) en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana, y la puesta en práctica de procesos de razonamiento que llevan a la solución de los problemas o a la obtención de información. Estos procesos permiten aplicar esa información a una mayor variedad de situaciones y contextos, seguir cadenas argumentales identificando las ideas fundamentales, y estimar y enjuiciar la lógica y validez de argumentaciones e informaciones. En consecuencia, la competencia matemática supone la habilidad para seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros) y aplicar algunos algoritmos de cálculo o elementos de la lógica, lo que conduce a identificar la validez de los razonamientos y a valorar el grado de certeza asociado a los resultados derivados de los razonamientos válidos.

La competencia matemática implica una disposición favorable y de progresiva seguridad y confianza hacia la información y las situaciones (problemas, incógnitas, etc.) que contienen elementos o soportes matemáticos, así como hacia su utilización cuando la situación lo aconseja, basadas en el respeto y el gusto por la certeza y en su búsqueda a través del razonamiento.

Esta competencia cobra realidad y sentido en la medida que los elementos y razonamientos matemáticos son utilizados para enfrentarse a aquellas situaciones cotidianas que los precisan. Por tanto, la identificación de tales situaciones, la aplicación de estrategias de resolución de problemas, y la selección de las técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad a partir de la información disponible están incluidas en ella. En definitiva, la posibilidad real de utilizar la actividad matemática en contextos tan variados como sea posible. Por ello, su desarrollo en la educación obligatoria se alcanzará en la medida en que los conocimientos matemáticos se apliquen de manera espontánea a una amplia variedad de situaciones, provenientes de otros campos de conocimiento y de la vida cotidiana.

El desarrollo de la competencia matemática al final de la educación obligatoria, conlleva utilizar espontáneamente -en los ámbitos personal y social- los elementos y razonamientos matemáticos para interpretar y producir información, para resolver problemas provenientes de situaciones cotidianas y para tomar decisiones. En definitiva, supone aplicar aquellas destrezas y actitudes que permiten razonar matemáticamente, comprender una argumentación matemática y expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático, utilizando las herramientas de apoyo adecuadas, e integrando el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento para dar una mejor respuesta a las situaciones de la vida de distinto nivel de complejidad.

3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos. En definitiva, incorpora habilidades para desenvolverse adecuadamente, con autonomía e iniciativa personal en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.) y para interpretar el mundo, lo que exige la aplicación de los conceptos y principios básicos que permiten el análisis de los fenómenos desde los diferentes campos de conocimiento científico involucrados.

Así, forma parte de esta competencia la adecuada percepción del espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana, tanto a gran escala

como en el entorno inmediato, y la habilidad para interactuar con el espacio circundante: moverse en él y resolver problemas en los que intervengan los objetos y su posición.

Asimismo, la competencia de interactuar con el espacio físico lleva implícito ser consciente de la influencia que tiene la presencia de las personas en el espacio, su asentamiento, su actividad, las modificaciones que introducen y los paisajes resultantes, así como de la importancia de que todos los seres humanos se beneficien del desarrollo y de que éste procure la conservación de los recursos y la diversidad natural, y se mantenga la solidaridad global e intergeneracional. Supone asimismo demostrar espíritu crítico en la observación de la realidad y en el análisis de los mensajes informativos y publicitarios, así como unos hábitos de consumo responsable en la vida cotidiana.

Esta competencia, y partiendo del conocimiento del cuerpo humano, de la naturaleza y de la interacción de los hombres y mujeres con ella, permite argumentar racionalmente las consecuencias de unos u otros modos de vida, y adoptar una disposición a una vida física y mental saludable en un entorno natural y social también saludable. Asimismo, supone considerar la doble dimensión –individual y colectiva– de la salud, y mostrar actitudes de responsabilidad y respeto hacia los demás y hacia uno mismo.

Esta competencia hace posible identificar preguntas o problemas y obtener conclusiones basadas en pruebas, con la finalidad de comprender y tomar decisiones sobre el mundo físico y sobre los cambios que la actividad humana produce sobre el medio ambiente, la salud y la calidad de vida de las personas. Supone la aplicación de estos conocimientos y procedimientos para dar respuesta a lo que se percibe como demandas o necesidades de las personas, de las organizaciones y del medio ambiente.

También incorpora la aplicación de algunas nociones, conceptos científicos y técnicos, y de teorías científicas básicas previamente comprendidas. Esto implica la habilidad progresiva para poner en práctica los procesos y actitudes propios del análisis sistemático y de indagación científica: identificar y plantear problemas relevantes; realizar observaciones directas e indirectas con conciencia del marco teórico o interpretativo que las dirige; formular preguntas; localizar, obtener, analizar y representar información cualitativa y cuantitativa; plantear y contrastar soluciones tentativas o hipótesis; realizar predicciones e inferencias de distinto nivel de complejidad; e identificar el conocimiento disponible, teórico y empírico) necesario para responder a las preguntas científicas, y para obtener, interpretar, evaluar y comunicar conclusiones en diversos contextos (académico, personal y social). Asimismo, significa reconocer la naturaleza, fortalezas y límites de la actividad investigadora como construcción social del conocimiento a lo largo de la historia.

Esta competencia proporciona, además, destrezas asociadas a la planificación y manejo de soluciones técnicas, siguiendo criterios de economía y eficacia, para satisfacer las necesidades de la vida cotidiana y del mundo laboral.

En definitiva, esta competencia supone el desarrollo y aplicación del pensamiento científico-técnico para interpretar la información que se recibe y para predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal en un mundo en el que los avances que se van produciendo en los ámbitos científico y tecnológico tienen una influencia decisiva en la vida personal, la sociedad y el mundo natural. Asimismo, implica la diferenciación y valoración del conocimiento científico al lado de otras formas de conocimiento, y la utilización de valores y criterios éticos asociados a la ciencia y al desarrollo tecnológico.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía





En coherencia con las habilidades y destrezas relacionadas hasta aquí, son parte de esta competencia básica el uso responsable de los recursos naturales, el cuidado del medio ambiente, el consumo racional y responsable, y la protección de la salud individual y colectiva como elementos clave de la calidad de vida de las personas.

4. Tratamiento de la información y competencia digital

Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse.

Está asociada con la búsqueda, selección, registro y tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas para acceder a ella según la fuente a la que se acuda y el soporte que se utilice (oral, impreso, audiovisual, digital o multimedia). Requiere el dominio de lenguajes específicos básicos (textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro) y de sus pautas de decodificación y transferencia, así como aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse.

Disponer de información no produce de forma automática conocimiento. Transformar la información en conocimiento exige de destrezas de razonamiento para organizarla, relacionarla, analizarla, sintetizarla y hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad; en definitiva, comprenderla e integrarla en los esquemas previos de conocimiento. Significa, asimismo, comunicar la información y los conocimientos adquiridos empleando recursos expresivos que incorporen, no sólo diferentes lenguajes y técnicas específicas, sino también las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

Ser competente en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como instrumento de trabajo intelectual incluye utilizarlas en su doble función de transmisoras y generadoras de información y conocimiento. Se utilizarán en su función generadora al emplearlas, por ejemplo, como herramienta en el uso de modelos de procesos matemáticos, físicos, sociales, económicos o artísticos. Asimismo, esta competencia permite procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja, resolver problemas reales, tomar decisiones, trabajar en entornos colaborativos ampliando los entornos de comunicación para participar en comunidades de aprendizaje formales e informales, y generar producciones responsables y creativas.

La competencia digital incluye utilizar las tecnologías de la información y la comunicación extrayendo su máximo rendimiento a partir de la comprensión de la naturaleza y modo de operar de los sistemas tecnológicos, y del efecto que esos cambios tienen en el mundo personal y sociolaboral. Asimismo supone manejar estrategias para identificar y resolver los problemas habituales de software y hardware que vayan surgiendo. Igualmente permite aprovechar la información que proporcionan y analizarla de forma crítica mediante el trabajo personal autónomo y el trabajo colaborativo, tanto en su vertiente sincrónica como diacrónica, conociendo y relacionándose con entornos físicos y sociales cada vez más amplios. Además de utilizarlas como herramienta para organizar la información, procesarla y orientarla para conseguir objetivos y fines de aprendizaje, trabajo y ocio previamente establecidos.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

En definitiva, la competencia digital comporta hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles para resolver problemas reales de modo eficiente. Al mismo tiempo, posibilita evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas a medida que van apareciendo, en función de su utilidad para acometer tareas u objetivos específicos.

En síntesis, el tratamiento de la información y la competencia digital implican ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar la información y sus fuentes, así como las distintas herramientas tecnológicas; también tener una actitud crítica y reflexiva en la valoración de la información disponible, contrastándola cuando es necesario, y respetar las normas de conducta acordadas socialmente para regular el uso de la información y sus fuentes en los distintos soportes.

5. Competencia social y ciudadana

Esta competencia hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. En ella están integrados conocimientos diversos y habilidades complejas que permiten participar, tomar decisiones, elegir cómo comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las elecciones y decisiones adoptadas.

Globalmente supone utilizar, para desenvolverse socialmente, el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades y sobre los rasgos y valores del sistema democrático, así como utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones, y ejercer activa y responsablemente los derechos y deberes de la ciudadanía.

Esta competencia favorece la comprensión de la realidad histórica y social del mundo, su evolución, sus logros y sus problemas. La comprensión crítica de la realidad exige experiencia, conocimientos y conciencia de la existencia de distintas perspectivas al analizar esa realidad. Conlleva recurrir al análisis multicausal y sistémico para enjuiciar los hechos y problemas sociales e históricos y para reflexionar sobre ellos de forma global y crítica, así como realizar razonamientos críticos y lógicamente válidos sobre situaciones reales, y dialogar para mejorar colectivamente la comprensión de la realidad.

Significa también entender los rasgos de las sociedades actuales, su creciente pluralidad y su carácter evolutivo, además de demostrar comprensión de la aportación que las diferentes culturas han hecho a la evolución y progreso de la humanidad, y disponer de un sentimiento común de pertenencia a la sociedad en que se vive. En definitiva, mostrar un sentimiento de ciudadanía global compatible con la identidad local.

Asimismo, forman parte fundamental de esta competencia aquellas habilidades sociales que permiten saber que los conflictos de valores e intereses forman parte de la convivencia, resolverlos con actitud constructiva y tomar decisiones con autonomía empleando, tanto los conocimientos sobre la sociedad como una escala de valores construida mediante la reflexión crítica y el diálogo en el marco de los patrones culturales básicos de cada región, país o comunidad.

La dimensión ética de la competencia social y ciudadana entraña ser consciente de los valores del entorno, evaluarlos y reconstruirlos afectiva y racionalmente para crear progresivamente un sistema de valores propio y comportarse en coherencia con ellos al afrontar una decisión o un conflicto. Ello supone entender que no toda posición personal es ética si no está basada en el respeto a principios o valores universales como los que encierra la Declaración de los Derechos Humanos.



En consecuencia, entre las habilidades de esta competencia destacan conocerse y valorarse, saber comunicarse en distintos contextos, expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio, y tomar decisiones en los distintos niveles de la vida comunitaria, valorando conjuntamente los intereses individuales y los del grupo. Además implica, la valoración de las diferencias a la vez que el reconocimiento de la igualdad de derechos entre los diferentes colectivos, en particular, entre hombres y mujeres. Igualmente la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos, tanto en el ámbito personal como en el social.

Por último, forma parte de esta competencia el ejercicio de una ciudadanía activa e integradora que exige el conocimiento y comprensión de los valores en que se asientan los estados y sociedades democráticas, de sus fundamentos, modos de organización y funcionamiento. Esta competencia permite reflexionar críticamente sobre los conceptos de democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía, con particular atención a los derechos y deberes reconocidos en las declaraciones internacionales, en la Constitución española y en la legislación autonómica, así como a su aplicación por parte de diversas instituciones; y mostrar un comportamiento coherente con los valores democráticos, que a su vez conlleva disponer de habilidades como la toma de conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones, y el control y autorregulación de los mismos.

En definitiva, el ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercer los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás.

En síntesis, esta competencia supone comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas.

6. 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 del 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.

7. Competencia para aprender a aprender

Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

Esta competencia tiene dos dimensiones fundamentales. Por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y las estrategias necesarias para desarrollarlas, así como de lo que se puede hacer por uno mismo y de lo que se puede hacer con ayuda de otras personas o recursos. Por otro lado, disponer de un sentimiento de competencia personal, que redunde en la motivación, la confianza en uno mismo y el gusto por aprender.

Significa ser consciente de lo que se sabe y de lo que es necesario aprender, de cómo se aprende, y de cómo se gestionan y controlan de forma eficaz los procesos de aprendizaje, optimizándolos y orientándolos a satisfacer objetivos personales. Requiere conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y teniendo motivación y voluntad para superar las segundas desde una expectativa de éxito, aumentando progresivamente la seguridad para afrontar nuevos retos de aprendizaje.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



Por ello, comporta tener conciencia de aquellas capacidades que entran en juego en el aprendizaje, como la atención, la concentración, la memoria, la comprensión y la expresión lingüística o la motivación de logro, entre otras, y obtener un rendimiento máximo y personalizado de las mismas con la ayuda de distintas estrategias y técnicas: de estudio, de observación y registro sistemático de hechos y relaciones, de trabajo cooperativo y por proyectos, de resolución de problemas, de planificación y organización de actividades y tiempos de forma efectiva, o del conocimiento sobre los diferentes recursos y fuentes para la recogida, selección y tratamiento de la información, incluidos los recursos tecnológicos.

Implica asimismo la curiosidad de plantearse preguntas, identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles ante una misma situación o problema utilizando diversas estrategias y metodologías que permitan afrontar la toma de decisiones, racional y críticamente, con la información disponible.

Incluye, además, habilidades para obtener información -ya sea individualmente o en colaboración- y, muy especialmente, para transformarla en conocimiento propio, relacionando e integrando la nueva información con los conocimientos previos y con la propia experiencia personal y sabiendo aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos.

Por otra parte, esta competencia requiere plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo y cumplirlas, elevando los objetivos de aprendizaje de forma progresiva y realista.

Hace necesaria también la perseverancia en el aprendizaje, desde su valoración como un elemento que enriquece la vida personal y social y que es, por tanto, merecedor del esfuerzo que requiere. Conlleva ser capaz de autoevaluarse y autorregularse, responsabilidad y compromiso personal, saber administrar el esfuerzo, aceptar los errores y aprender de y con los demás.

En síntesis, aprender a aprender implica la conciencia, gestión y control de las propias capacidades y conocimientos desde un sentimiento de competencia o eficacia personal, e incluye tanto el pensamiento estratégico, como la capacidad de cooperar, de autoevaluarse, y el manejo eficiente de un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual, todo lo cual se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje conscientes y gratificantes, tanto individuales como colectivas.

8. Autonomía e iniciativa personal

Esta competencia se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos.

Por otra parte, remite a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos, y de llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las opciones y planes personales -en el marco de proyectos individuales o colectivos- responsabilizándose de ellos, tanto en el ámbito personal, como social y laboral.

Supone poder transformar las ideas en acciones; es decir, proponerse objetivos y planificar y llevar a cabo proyectos. Requiere, por tanto, poder reelaborar los planteamientos previos o elaborar nuevas ideas, buscar soluciones y llevarlas a la práctica. Además, analizar posibilidades y limitaciones, conocer las fases de desarrollo de un proyecto, planificar, tomar decisiones, actuar, evaluar lo hecho y autoevaluarse, extraer conclusiones y valorar las posibilidades de mejora.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

Exige, por todo ello, tener una visión estratégica de los retos y oportunidades que ayude a identificar y cumplir objetivos y a mantener la motivación para lograr el éxito en las tareas emprendidas, con una sana ambición personal, académica y profesional. Igualmente ser capaz de poner en relación la oferta académica, laboral o de ocio disponible, con las capacidades, deseos y proyectos personales.

Además, comporta una actitud positiva hacia el cambio y la innovación que presupone flexibilidad de planteamientos, pudiendo comprender dichos cambios como oportunidades, adaptarse crítica y constructivamente a ellos, afrontar los problemas y encontrar soluciones en cada uno de los proyectos vitales que se emprenden.

En la medida en que la autonomía e iniciativa personal involucran a menudo a otras personas, esta competencia obliga a disponer de habilidades sociales para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo: ponerse en el lugar del otro, valorar las ideas de los demás, dialogar y negociar, la asertividad para hacer saber adecuadamente a los demás las propias decisiones, y trabajar de forma cooperativa y flexible.

Otra dimensión importante de esta competencia, muy relacionada con esta vertiente más social, está constituida por aquellas habilidades y actitudes relacionadas con el liderazgo de proyectos, que incluyen la confianza en uno mismo, la empatía, el espíritu de superación, las habilidades para el diálogo y la cooperación, la organización de tiempos y tareas, la capacidad de afirmar y defender derechos o la asunción de riesgos.

En síntesis, la autonomía y la iniciativa personal suponen ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico.

B) Contribución de las áreas curriculares al diseño y el desarrollo de las competencias básicas (Educación en primaria y secundaria)

B.I. Primaria

Conocimiento del medio natural, social y cultural

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

El carácter global del área de Conocimiento del medio natural, social y cultural hace que contribuya en mayor o menor medida, al desarrollo de la mayoría de las competencias básicas.

Respecto de la **competencia social y ciudadana**, dos ámbitos de realización personal atañen directamente al área. Por una parte, el de las relaciones próximas (la familia, los amigos, los compañeros, etc.), que supone el conocimiento de emociones y sentimientos en relación con los demás. Un objetivo del área es el desarrollo de actitudes de diálogo, de resolución de conflictos, de la asertividad que conlleva el uso de habilidades, modos, de reconocimiento y uso de las convenciones sociales para facilitar la buena comunicación y el buen estar del grupo. Esta área se convierte así en un espacio privilegiado para reflexionar sobre los conflictos, asumir responsabilidades con respecto al grupo, aceptar y elaborar normas de convivencia, tanto en situaciones reales que hay que resolver diariamente como en las propias del ámbito social en que se vive.



El otro ámbito trasciende las relaciones próximas para abrirse al barrio, el municipio, la Comunidad, el estado, la Unión Europea, etc. Comprender su organización, sus funciones, los mecanismos de participación ciudadana... En este sentido, el currículo va más allá de los aspectos conceptuales, para desarrollar destrezas y habilidades y, sobre todo, actitudes. El Conocimiento del medio, junto con el área de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, pretende asentar las bases de una futura ciudadanía mundial, solidaria, curiosa e informada, participativa y democrata.

Además, el área contribuye a la comprensión de la realidad social en la que se vive al proporcionar un conocimiento del funcionamiento y de los rasgos que la caracterizan así como de la diversidad existente en ella, a la vez que inicia en la comprensión de los cambios que se han producido en el tiempo y de este modo se adquieren pautas para ir acercándose a las raíces históricas de las sociedades actuales.

El área contribuye de forma sustancial a la competencia en el conocimiento y la **interacción con el mundo físico** ya que muchos de los aprendizajes que integra están totalmente centrados en la interacción del ser humano con el mundo que le rodea. La competencia se va construyendo a través de la apropiación de conceptos que permiten interpretar el mundo físico, así como del acercamiento a determinados rasgos del método con el que se construye el conocimiento científico: saber definir problemas, estimar soluciones posibles, elaborar estrategias, diseñar pequeñas investigaciones, analizar resultados y comunicarlos.

Contribuye también de forma relevante, al **Tratamiento de la información y competencia digital**. En primer lugar, la información aparece como elemento imprescindible de una buena parte de los aprendizajes del área, esta información se presenta en diferentes códigos, formatos y lenguajes y requiere, por tanto, procedimientos diferentes para su comprensión. Leer un mapa, interpretar un gráfico, observar un fenómeno o utilizar una fuente histórica exige procedimientos diferenciados de búsqueda, selección, organización e interpretación que son objeto prioritario de aprendizaje en esta área. Por otra parte, se incluyen explícitamente en el área los contenidos que conducen a la alfabetización digital, conocimiento cuya aplicación en esta y en el resto de las áreas contribuirá al desarrollo de la competencia digital. La utilización básica del ordenador, el manejo de un procesador de textos y la búsqueda guiada en Internet, contribuyen de forma decisiva al desarrollo de esta competencia.

El peso de la información en esta área singulariza las relaciones existentes entre el **Tratamiento de la información y competencia digital** y la competencia en comunicación lingüística. Además de la contribución del área al aumento significativo de la riqueza en vocabulario específico, en la medida en que en los intercambios comunicativos se valore la claridad en la exposición, rigor en el empleo de los términos, la estructuración del discurso, la síntesis, etc., se estará desarrollando esta competencia.

En esta área se da necesariamente un acercamiento a textos informativos, explicativos y argumentativos que requerirán una atención específica para que contribuyan a esta competencia.

Para que esta área contribuya al desarrollo de la **competencia para aprender a aprender**, deberá orientarse de manera que se favorezca el desarrollo de técnicas para aprender, para organizar, memorizar y recuperar la información, tales como resúmenes, esquemas o mapas mentales que resultan especialmente útiles en los procesos de aprendizaje de esta área. Por otra parte, la reflexión sobre qué se ha aprendido, cómo y el esfuerzo por contarlo, oralmente y por escrito, contribuirá al desarrollo de esta competencia.

La contribución del área a la **competencia artística y cultural** se centra en el conocimiento de las manifestaciones culturales, la valoración de su diversidad y el reconocimiento de aquellas que forman parte del patrimonio cultural.

Esta área incluye contenidos directamente relacionados con el desarrollo de la **autonomía e iniciativa personal**, al enseñar a tomar decisiones desde el conocimiento de uno mismo, tanto en el ámbito escolar como en la planificación de forma autónoma y creativa de actividades de ocio.

El área ofrece, por último, la oportunidad de utilizar herramientas matemáticas en contextos significativos de uso, tales como medidas, escalas, tablas o representaciones gráficas, contribuyendo así al desarrollo de la competencia matemática.

Educación artística

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

El área de Educación artística contribuye a la adquisición de distintas competencias básicas.

A la **competencia cultural y artística** lo hace directamente en todos los aspectos que la configuran. En esta etapa se pone el énfasis en el conocimiento de diferentes códigos artísticos y en la utilización de las técnicas y los recursos que les son propios, ayudando al alumnado a iniciarse en la percepción y la comprensión del mundo que le rodea y a ampliar sus posibilidades de expresión y comunicación con los demás. La posibilidad de representar una idea de forma personal, valiéndose de los recursos que los lenguajes artísticos proporcionan, promueve la iniciativa, la imaginación y la creatividad, al tiempo que enseña a respetar otras formas de pensamiento y expresión.

El área, al propiciar el acercamiento a diversas manifestaciones culturales y artísticas, tanto del entorno más próximo como de otros pueblos, dota a los alumnos y alumnas de instrumentos para valorarlas y para formular opiniones cada vez más fundamentadas en el conocimiento. De este modo, pueden ir configurando criterios válidos en relación con los productos culturales y ampliar sus posibilidades de ocio.

Al hacer de la exploración y la indagación los mecanismos apropiados para definir posibilidades, buscar soluciones y adquirir conocimientos, se promueve de forma relevante la **autonomía e iniciativa personal**. El proceso que lleva al niño desde la exploración inicial hasta el producto final requiere de una planificación previa y demanda un esfuerzo por alcanzar resultados originales, no estereotipados. Por otra parte, exige la elección de recursos teniendo presente la intencionalidad expresiva del producto que se desea lograr y la revisión constante de lo que se ha hecho en cada fase del proceso con la idea de mejorarlo si fuera preciso.

La creatividad exige actuar con autonomía, poner en marcha iniciativas, barajar posibilidades y soluciones diversas. El proceso no sólo contribuye a la originalidad, a la búsqueda de formas innovadoras, sino que también genera flexibilidad pues ante un mismo supuesto pueden darse diferentes respuestas.

El área es también un buen vehículo para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. En el ámbito de la Educación artística, la interpretación y la creación suponen, en muchas ocasiones, un trabajo en equipo. Esta circunstancia exige cooperación, asunción de responsabilidades, seguimiento de normas e instrucciones, cuidado y conservación de materiales e instrumentos, aplicación de técnicas concretas y utilización de espacios de manera apropiada. El seguimiento de estos requisitos forma en el compromiso con los demás, en la exigencia que tiene la realización en grupo y en la satisfacción que proporciona un pro-



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



ducto que es fruto del esfuerzo común. En definitiva, expresarse buscando el acuerdo, pone en marcha actitudes de respeto, aceptación y entendimiento, lo que sitúa al área como un buen vehículo para el desarrollo de esta competencia.

En lo que se refiere a la **competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, el área contribuye a la apreciación del entorno a través del trabajo**

perceptivo con sonidos, formas, colores, líneas, texturas, luz o movimiento presentes en los espacios naturales y en las obras y realizaciones humanas. El área se sirve del medio como pretexto para la creación artística, lo explora, lo manipula y lo incorpora recreándolo para darle una dimensión que proporcione disfrute y contribuya al enriquecimiento de la vida de las personas. Asimismo, tiene en cuenta otra dimensión igualmente importante, la que compete a las agresiones que deterioran la calidad de vida, como la contaminación sonora o las soluciones estéticas poco afortunadas de espacios, objetos o edificios, ayudando a los niños y las niñas a tomar conciencia de la importancia de contribuir a preservar un entorno físico agradable y saludable.

A la **competencia para aprender a aprender** se contribuye en la medida en que se favorezca la reflexión sobre los procesos en la manipulación de objetos, la experimentación con técnicas y materiales y la exploración sensorial de sonidos, texturas, formas o espacios, con el fin de que los conocimientos adquiridos doten a niños y niñas de un bagaje suficiente para utilizarlos en situaciones diferentes. El desarrollo de la capacidad de observación plantea la conveniencia de establecer pautas que la guíen, con el objeto de que el ejercicio de observar proporcione información relevante y suficiente. En este sentido, el área hace competente en aprender al proporcionar protocolos de indagación y planificación de procesos susceptibles de ser utilizados en otros aprendizajes.

A la **competencia en comunicación lingüística** se puede contribuir, como desde todas las áreas, a través de la riqueza de los intercambios comunicativos que se generan, del uso de las normas que los rigen, de la explicación de los procesos que se desarrollan y del vocabulario específico que el área aporta. De forma específica, canciones o sencillas dramatizaciones son un vehículo propicio para la adquisición de nuevo vocabulario y para capacidades relacionadas con el habla, como la respiración, la dicción o la articulación. Se desarrolla, asimismo, esta competencia en la descripción de procesos de trabajo, en la argumentación sobre las soluciones dadas o en la valoración de la obra artística.

Al **tratamiento de la información y la competencia digital** se contribuye a través del uso de la tecnología como herramienta para mostrar procesos relacionados con la música y las artes visuales y para acercar al alumnado a la creación de producciones artísticas y al análisis de la imagen y el sonido y de los mensajes que éstos transmiten.

También se desarrolla la competencia en la búsqueda de información sobre manifestaciones artísticas para su conocimiento y disfrute, para seleccionar e intercambiar informaciones referidas a ámbitos culturales del pasado y del presente, próximos o de otros pueblos.

Aunque en menor medida, el área contribuye al desarrollo de la **competencia matemática** al abordar conceptos y representaciones geométricas presentes en la arquitectura, en el diseño, en el mobiliario, en los objetos cotidianos, en el espacio natural, y en aquellas ocasiones en las que se necesitan referentes para organizar la obra artística en el espacio. Asimismo, cuando en música se trabajan el ritmo o las escalas, se está haciendo una aportación al desarrollo de la competencia matemática.

Educación física

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

El área de Educación física contribuye esencialmente al desarrollo de la **competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico**, mediante la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo, en movimiento o en reposo, en un espacio determinado mejorando sus posibilidades motrices. Se contribuye también mediante el conocimiento, la práctica y la valoración de la actividad física como elemento indispensable para preservar la salud. Esta área es clave para que niños y niñas adquieran hábitos saludables y de mejora y mantenimiento de la condición física que les acompañen durante la escolaridad y lo que es más importante, a lo largo de la vida.

En la sociedad actual que progresa hacia la optimización del esfuerzo intelectual y físico, se hace imprescindible la práctica de la actividad física, pero sobre todo su aprendizaje y valoración como medio de equilibrio psicofísico, como factor de prevención de riesgos derivados del sedentarismo y, también, como alternativa de ocupación del tiempo de ocio.

Asimismo el área contribuye de forma esencial al desarrollo de la **competencia social y ciudadana**. Las características de la Educación física, sobre todo las relativas al entorno en el que se desarrolla y a la dinámica de las clases, la hacen propicia para la educación de habilidades sociales, cuando la intervención educativa incide en este aspecto. Las actividades físicas y en especial las que se realizan colectivamente son un medio eficaz para facilitar la relación, la integración y el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación y la solidaridad.

La educación física ayuda a aprender a convivir, fundamentalmente en lo que se refiere a la elaboración y aceptación de reglas para el funcionamiento colectivo, desde el respeto a la autonomía personal, la participación y la valoración de la diversidad. Las actividades dirigidas a la adquisición de las habilidades motrices requieren la capacidad de asumir las diferencias así como las posibilidades y limitaciones propias y ajenas. El cumplimiento de las normas que rigen los juegos colabora en la aceptación de códigos de conducta para la convivencia. Las actividades físicas competitivas pueden generar conflictos en los que es necesaria la negociación, basada en el diálogo, como medio para su resolución.

Finalmente, cabe destacar que se contribuye a conocer la riqueza cultural, mediante la práctica de diferentes juegos y danzas.

Esta área contribuye en alguna medida a la adquisición de la **competencia cultural y artística**. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento. A la apreciación y comprensión del hecho cultural, y a la valoración de su diversidad, lo hace mediante el reconocimiento y la apreciación de las manifestaciones culturales específicas de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como patrimonio de los pueblos.

En otro sentido, el área favorece un acercamiento al fenómeno deportivo como espectáculo mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

La Educación física ayuda a la consecución de la **Autonomía e iniciativa personal** en la medida en que emplaza al alumnado a tomar decisiones con progresiva autonomía en situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva. También lo hace, si se le da protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de las actividades físicas, deportivas y expresivas.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



El área contribuye a la **competencia de aprender a aprender** mediante el conocimiento de sí mismo y de las propias posibilidades y carencias como punto de partida del aprendizaje motor desarrollando un repertorio variado que facilite su transferencia a tareas motrices más complejas. Ello permite el establecimiento de metas alcanzables cuya consecución genera autoconfianza. Al mismo tiempo, los proyectos comunes en actividades físicas colectivas facilitan la adquisición de recursos de cooperación.

Por otro lado, esta área colabora, desde edades tempranas, a la valoración crítica de los mensajes y estereotipos referidos al cuerpo, procedentes de los medios de información y comunicación, que pueden dañar la propia imagen corporal. Desde esta perspectiva se contribuye en cierta medida a la competencia sobre el **tratamiento de la información y la competencia digital**.

El área también contribuye, como el resto de los aprendizajes, a la adquisición de la **competencia en comunicación lingüística**, ofreciendo gran variedad de intercambios comunicativos, del uso de las normas que los rigen y del vocabulario específico que el área aporta.

Educación para la ciudadanía y los derechos humanos

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

La Educación para la ciudadanía contribuye a desarrollar algunos aspectos destacados de varias competencias, pero se relaciona directamente con la **competencia social y ciudadana**. En relación con esta competencia, el área afronta el ámbito personal y público implícito en ella: propicia la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática. Así, el área pretende el desarrollo de niños y niñas como personas dignas e íntegras, lo que exige reforzar la autonomía, la autoestima y la identidad personal, y favorecer el espíritu crítico para ayudar a la construcción de proyectos personales de vida. También se contribuye a la competencia y a mejorar las relaciones interpersonales en la medida que el área favorece la universalización de las propias aspiraciones y derechos para todos los hombres y mujeres, impulsa los vínculos personales basados en sentimientos y ayuda a afrontar las situaciones de conflicto, a proponer la utilización sistemática del diálogo. Para ello, el área incluye contenidos específicos relativos a la convivencia, la participación, al conocimiento de la diversidad y de las situaciones de discriminación e injusticia, que deben permitir consolidar las habilidades sociales, ayudar a generar un sentimiento de identidad compartida, a reconocer, aceptar y usar convenciones y normas sociales e interiorizar los valores de cooperación, solidaridad, compromiso y participación tanto en el ámbito privado, como en la vida social y política, favoreciendo la asimilación de destrezas para convivir.

Asimismo, el área contribuye a la adquisición del conocimiento de los fundamentos y los modos de organización de las sociedades democráticas, a la valoración de la conquista de los derechos humanos y al rechazo de los conflictos entre los grupos humanos y ante las situaciones de injusticia. Son contenidos específicos del área los principios contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención de los Derechos del Niño y la Constitución española, así como su aplicación por parte de diversas instituciones.

La identificación de los deberes ciudadanos y la asunción y ejercicio de hábitos cívicos adecuados a su edad en el entorno escolar y social, permitirá que los futuros ciudadanos se inicien en la construcción de sociedades más cohesionadas, libres, prósperas, equitativas y justas.

Al desarrollo de la **competencia para aprender a aprender** se contribuye en la medida en que el área propone el estímulo de las habilidades sociales, el impul-

so del trabajo en equipo, la participación y el uso sistemático de la argumentación, que requiere el desarrollo de un pensamiento propio. La síntesis de las ideas propias y ajenas, la presentación razonada del propio criterio y la confrontación ordenada y crítica de conocimiento, información y opinión favorecen también los aprendizajes posteriores.

Desde el área se favorece la **competencia de autonomía e iniciativa personal**, en la medida en que se desarrollan iniciativas de planificación, toma de decisiones, participación, organización y asunción de responsabilidades. El área entrena en el diálogo y el debate, en la participación, en la aproximación respetuosa a las diferencias sociales, culturales y económicas y en la valoración crítica de estas diferencias así como de las ideas. El currículo atiende desde la argumentación, a la construcción de un pensamiento propio, y a la toma de postura sobre problemas y posibles soluciones. Con ello, se fortalece la autonomía de alumnos y alumnas para analizar, valorar y decidir, desde la confianza en sí mismos y el respeto a las demás personas, así como la disposición a asumir riesgos en las relaciones interpersonales.

A la **competencia en comunicación lingüística** se contribuye a partir del conocimiento y del uso de términos y conceptos propios del área. Además, el uso sistemático del debate, procedimiento imprescindible en esta área, contribuye específicamente a esta competencia, porque exige ejercitarse en la escucha, la exposición y la argumentación.

Lengua castellana y literatura

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

La propia concepción del currículo de esta área, al poner el énfasis en el uso social de la lengua en diferentes contextos comunicativos, hace evidente su contribución directa al desarrollo de todos los aspectos que conforman la **competencia en comunicación lingüística**.

Cabe también destacar que las estrategias que constituyen la competencia comunicativa se adquieren desde una lengua determinada, pero no se refieren exclusivamente a saber usar esta lengua, sino al uso del lenguaje en general. Esta característica del aprendizaje lingüístico tiene una gran importancia, ya que los aprendizajes que se efectúan en una lengua se aplican al aprendizaje de otras, cuyo conocimiento contribuye, a su vez, a acrecentar esta competencia sobre el uso del lenguaje en general.

El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con las competencias básicas de **aprender a aprender, y con la de autonomía e iniciativa personal**. El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento, permite comunicarse con uno mismo, analizar problemas, elaborar planes y emprender procesos de decisión. En suma, regula y orienta nuestra propia actividad con progresiva autonomía. Por ello, su desarrollo y su mejora desde el área contribuye a organizar el pensamiento, a comunicar afectos y sentimientos, a regular emociones favoreciendo el desarrollo de ambas competencias.

Al **tratamiento de la información y competencia digital**, el área contribuye en cuanto que proporciona conocimientos y destrezas para la búsqueda, selección, tratamiento de la información y comunicación, en especial, para la comprensión de dicha información, de su estructura y organización textual, y para su utilización en la producción oral y escrita. El currículo del área incluye el uso de soportes electrónicos en la composición de textos, lo que significa algo más que un cambio de soporte, ya que afecta a las operaciones mismas que intervienen



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía





en el proceso de escritura (planificación, ejecución del texto, revisión...) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta área. Por ello, en la medida en que se utilicen se está mejorando a la vez la competencia digital y el tratamiento de la información. Pero, además, los nuevos medios de comunicación digitales que surgen continuamente, implican un uso social y colaborativo de la escritura, lo que permite concebir el aprendizaje de la lengua escrita en el marco de un verdadero intercambio comunicativo.

La lengua contribuye poderosamente al desarrollo de la **competencia social y ciudadana**, entendida como habilidades y destrezas para la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas, ya que necesariamente su adquisición requiere el uso de la lengua como base de la comunicación. Aprender lengua es, ante todo, aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que éstos transmiten, a tomar contacto con distintas realidades y a asumir la propia expresión como modalidad fundamental de apertura a los demás.

Por otra parte en la medida que una educación lingüística satisfactoria valora todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de comunicación y de representación, analiza los modos mediante los que el lenguaje transmite y sanciona prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, con el objeto de contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje se está contribuyendo al desarrollo de esta competencia.

Además de reconocer la propia lengua como elemento cultural de primer orden, en esta área la lectura, comprensión y valoración de las obras literarias contribuyen al desarrollo de la **competencia artística y cultural**.

Lengua extranjera

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

El estudio de una lengua extranjera contribuye al desarrollo de la **competencia en comunicación lingüística** de una manera directa, completando, enriqueciendo y llenando de nuevos matices comprensivos y expresivos esta capacidad comunicativa general. Un aprendizaje de la lengua extranjera basado en el desarrollo de habilidades comunicativas, contribuirá al desarrollo de esta competencia básica en el mismo sentido que lo hace la primera lengua.

El lenguaje es el principal vehículo del pensamiento humano, la herramienta más potente para la interpretación y representación de la realidad y el instrumento de aprendizaje por excelencia, de ahí que el área, en la medida que contribuye a la mejora de la capacidad comunicativa general, lo hace también a la competencia de aprender a aprender. No obstante, su mayor contribución radica en que el aprendizaje de una lengua extranjera se rentabiliza enormemente si se incluyen contenidos directamente relacionados con la reflexión sobre el propio aprendizaje, para que cada niño y cada niña identifiquen cómo aprenden mejor y qué estrategias los hacen más eficaces. Esa es la razón de la introducción en el currículo de un apartado específico de reflexión sobre el propio aprendizaje. A su vez las decisiones que provoca esta reflexión favorecen la autonomía y, en este sentido, se puede afirmar que la lengua extranjera contribuye también al desarrollo de **autonomía e iniciativa personal**.

Las competencias citadas están en la actualidad en relación directa con la **competencia en tratamiento de la información y competencia digital**. Las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen la posibilidad de comunicarse en tiempo real con cualquier parte del mundo y también el acceso sencillo e inmediato a un flujo incesante de información que aumenta cada día. El conocimiento de una lengua extranjera ofrece la posibilidad de comunicarse utilizándola. Y, lo que es más importante, crea contextos reales y funcionales de comunicación.

Esta área contribuye en buena medida al desarrollo de la **competencia social y ciudadana**. Las lenguas sirven a los hablantes para comunicarse socialmente, pero también son vehículo de comunicación y transmisión cultural. Aprender una lengua extranjera implica el conocimiento de rasgos y hechos culturales vinculados a las diferentes comunidades de hablantes de la misma. Este aprendizaje, bien orientado desde la escuela, debe traducirse tanto en la capacidad como en el interés por conocer otras culturas y por relacionarse con otras personas, hablantes o aprendices de esa lengua. Al mismo tiempo, el conocimiento de otra lengua y de rasgos culturales diferentes a los propios contribuye a la mejor comprensión y valoración de la propia lengua y cultura y favorece el respeto, el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales y de comportamiento, promueve la tolerancia y la integración y ayuda a comprender y apreciar tanto los rasgos de identidad como las diferencias.

Por último, y aunque en menor medida, esta área colabora en el desarrollo de la competencia artística y cultural si los modelos lingüísticos que se utilizan contienen, aun con las limitaciones de esta etapa, producciones lingüísticas con componente cultural.

Matemáticas

Contribución del área al desarrollo de las competencias básicas

Los contenidos del área se orientan de manera prioritaria a garantizar el mejor desarrollo de la competencia matemática en todos y cada uno de sus aspectos, lo que incluye la mayor parte de los conocimientos y de las destrezas imprescindibles para ello. Es necesario remarcar, sin embargo, que la contribución a la **competencia matemática** se logra en la medida en que el aprendizaje de dichos contenidos va dirigido precisamente a su utilidad para enfrentarse a las múltiples ocasiones en las que niños y niñas emplean las matemáticas fuera del aula.

El desarrollo del pensamiento matemático contribuye a la competencia en el **conocimiento e interacción con el mundo físico** porque hace posible una mejor comprensión y una descripción más ajustada del entorno. En primer lugar, con el desarrollo de la visualización (concepción espacial), los niños y las niñas mejoran su capacidad para hacer construcciones y manipular mentalmente figuras en el plano y en el espacio, lo que les será de gran utilidad en el empleo de mapas, planificación de rutas, diseño de planos, elaboración de dibujos, etc. En segundo lugar, a través de la medida se logra un mejor conocimiento de la realidad y se aumentan las posibilidades de interactuar con ella y de transmitir información cada vez más precisas sobre aspectos cuantificables del entorno. Por último, la destreza en la utilización de representaciones gráficas para interpretar la información aporta una herramienta muy valiosa para conocer y analizar mejor la realidad.

Las Matemáticas contribuyen a la adquisición de la competencia en **tratamiento de la información y competencia digital**, en varios sentidos. Por una parte porque proporcionan destrezas asociadas al uso de los números, tales como la comparación, la aproximación o las relaciones entre las diferentes formas de expresarlos, facilitando así la comprensión de informaciones que incorporan cantidades o medidas. Por otra parte, a través de los contenidos del bloque cuyo nombre es precisamente tratamiento de la información se contribuye a la utilización de los lenguajes gráfico y estadístico, esenciales para interpretar la información sobre la realidad. En menor escala, la iniciación al uso de calculadoras y de herramientas tecnológicas para facilitar la comprensión de contenidos matemáticos, está también unida al desarrollo de la competencia digital. Los contenidos asociados a la resolución de problemas constituyen la principal aportación que



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



desde el área se puede hacer a la **autonomía e iniciativa personal**. La resolución de problemas tiene, al menos, tres vertientes complementarias asociadas al desarrollo de esta competencia: la planificación, la gestión de los recursos y la valoración de los resultados. La planificación está aquí asociada a la comprensión en detalle de la situación planteada para trazar un plan y buscar estrategias y, en definitiva, para tomar decisiones; la gestión de los recursos incluye la optimización de los procesos de resolución; por su parte, la evaluación periódica del proceso y la valoración de los resultados permite hacer frente a otros problemas o situaciones con mayores posibilidades de éxito. En la medida en que la enseñanza de las matemáticas incida en estos procesos y se planteen situaciones abiertas, verdaderos problemas, se mejorará la contribución del área a esta competencia. Actitudes asociadas con la confianza en la propia capacidad para enfrentarse con éxito a situaciones inciertas, están incorporadas a través de diferentes contenidos del currículo.

El carácter instrumental de una parte importante de los contenidos del área proporciona valor para el desarrollo de la competencia para aprender a aprender. A menudo es un requisito para el aprendizaje la posibilidad de utilizar las herramientas matemáticas básicas o comprender informaciones que utilizan soportes matemáticos. Para el desarrollo de esta competencia es también necesario incidir desde el área en los contenidos relacionados con la autonomía, la perseverancia y el esfuerzo para abordar situaciones de creciente complejidad, la sistematización, la mirada crítica y la habilidad para comunicar con eficacia los resultados del propio trabajo. Por último, la verbalización del proceso seguido en el aprendizaje, contenido que aparece con frecuencia en este currículo, ayuda a la reflexión sobre qué se ha aprendido, qué falta por aprender, cómo y para qué, lo que potencia el desarrollo de estrategias que facilitan el aprender a aprender.

Para fomentar el desarrollo de la **competencia en comunicación lingüística** desde el área de Matemáticas se debe insistir en dos aspectos. Por una parte la incorporación de lo esencial del lenguaje matemático a la expresión habitual y la adecuada precisión en su uso. Por otra parte, es necesario incidir en los contenidos asociados a la descripción verbal de los razonamientos y de los procesos. Se trata tanto de facilitar la expresión como de propiciar la escucha de las explicaciones de los demás, lo que desarrolla la propia comprensión, el espíritu crítico y la mejora de las destrezas comunicativas.

Las Matemáticas contribuyen a la **competencia en expresión cultural y artística** desde la consideración del conocimiento matemático como contribución al desarrollo cultural de la humanidad. Así mismo, el reconocimiento de las relaciones y formas geométricas ayuda en el análisis de determinadas producciones artísticas.

La aportación a la **competencia social y ciudadana** se refiere, como en otras áreas, al trabajo en equipo que en Matemáticas adquiere una dimensión singular si se aprende a aceptar otros puntos de vista distintos al propio, en particular a la hora de utilizar estrategias personales de resolución de problemas.

B.2. Secundaria Obligatoria

Materias de educación secundaria obligatoria

Ciencias de la naturaleza

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

La mayor parte de los contenidos de Ciencias de la naturaleza tiene una incidencia directa en la adquisición de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Precisamente el mejor conocimiento del mundo fisi-

co requiere el aprendizaje de los conceptos y procedimientos esenciales de cada una de las ciencias de la naturaleza y el manejo de las relaciones entre ellos: de causalidad o de influencia, cualitativas o cuantitativas, y requiere asimismo la habilidad para analizar sistemas complejos, en los que intervienen varios factores. Pero esta competencia también requiere los aprendizajes relativos al modo de generar el conocimiento sobre los fenómenos naturales. Es necesario para ello lograr la familiarización con el trabajo científico, para el tratamiento de situaciones de interés, y con su carácter tentativo y creativo: desde la discusión acerca del interés de las situaciones propuestas y el análisis cualitativo, significativo de las mismas, que ayude a comprender y a acotar las situaciones planteadas, pasando por el planteamiento de conjeturas e inferencias fundamentadas y la elaboración de estrategias para obtener conclusiones, incluyendo, en su caso, diseños experimentales, hasta el análisis de los resultados.

Algunos aspectos de esta competencia requieren, además, una atención precisa. Es el caso, por ejemplo, del conocimiento del propio cuerpo y las relaciones entre los hábitos y las formas de vida y la salud. También lo son las implicaciones que la actividad humana y, en particular, determinados hábitos sociales y la actividad científica y tecnológica tienen en el medio ambiente. En este sentido es necesario evitar caer en actitudes simplistas de exaltación o de rechazo del papel de la tecnociencia, favoreciendo el conocimiento de los grandes problemas a los que se enfrenta hoy la humanidad, la búsqueda de soluciones para avanzar hacia el logro de un desarrollo sostenible y la formación básica para participar, fundamentadamente, en la necesaria toma de decisiones en torno a los problemas locales y globales planteados.

La competencia matemática está íntimamente asociada a los aprendizajes de las Ciencias de la naturaleza. La utilización del lenguaje matemático para cuantificar los fenómenos naturales, para analizar causas y consecuencias y para expresar datos e ideas sobre la naturaleza proporciona contextos numerosos y variados para poner en juego los contenidos asociados a esta competencia y, con ello, da sentido a esos aprendizajes. Pero se contribuye desde las Ciencias de la naturaleza a la competencia matemática en la medida en que se insista en la utilización adecuada de las herramientas matemáticas y en su utilidad, en la oportunidad de su uso y en la elección precisa de los procedimientos y formas de expresión acordes con el contexto, con la precisión requerida y con la finalidad que se persiga. Por otra parte en el trabajo científico se presentan a menudo situaciones de resolución de problemas de formulación y solución más o menos abiertas, que exigen poner en juego estrategias asociadas a esta competencia.

El trabajo científico tiene también formas específicas para la búsqueda, recogida, selección, procesamiento y presentación de la información que se utiliza además en muy diferentes formas: verbal, numérica, simbólica o gráfica. La incorporación de contenidos relacionados con todo ello hace posible la contribución de estas materias al desarrollo de la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital. Así, favorece la adquisición de esta competencia la mejora en las destrezas asociadas a la utilización de recursos frecuentes en las materias como son los esquemas, mapas conceptuales, etc., así como la producción y presentación de memorias, textos, etc. Por otra parte, en la faceta de competencia digital, también se contribuye a través de la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje de las ciencias para comunicarse, recabar información, retroalimentarla, simular y visualizar situaciones, para la obtención y el tratamiento de datos, etc. Se trata de un recurso útil en el campo de las ciencias de la naturaleza y que contribuye a mostrar una visión actualizada de la actividad científica.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



La contribución de las Ciencias de la naturaleza a la competencia social y ciudadana está ligada, en primer lugar, al papel de la ciencia en la preparación de futuros ciudadanos de una sociedad democrática para su participación activa en la toma fundamentada de decisiones; y ello por el papel que juega la naturaleza social del conocimiento científico. La alfabetización científica permite la concepción y tratamiento de problemas de interés, la consideración de las implicaciones y perspectivas abiertas por las investigaciones realizadas y la toma fundamentada de decisiones colectivas en un ámbito de creciente importancia en el debate social.

En segundo lugar, el conocimiento de cómo se han producido determinados debates que han sido esenciales para el avance de la ciencia, contribuye a entender mejor cuestiones que son importantes para comprender la evolución de la sociedad en épocas pasadas y analizar la sociedad actual. Si bien la historia de la ciencia presenta sombras que no deben ser ignoradas, lo mejor de la misma ha contribuido a la libertad del pensamiento y a la extensión de los derechos humanos. La alfabetización científica constituye una dimensión fundamental de la cultura ciudadana, garantía, a su vez, de aplicación del principio de precaución, que se apoya en una creciente sensibilidad social frente a las implicaciones del desarrollo tecnocientífico que puedan comportar riesgos para las personas o el medio ambiente.

La contribución de esta materia a la competencia en comunicación lingüística se realiza a través de dos vías. Por una parte, la configuración y la transmisión de las ideas e informaciones sobre la naturaleza pone en juego un modo específico de construcción del discurso, dirigido a argumentar o a hacer explícitas las relaciones, que solo se logrará adquirir desde los aprendizajes de estas materias. El cuidado en la precisión de los términos utilizados, en el encadenamiento adecuado de las ideas o en la expresión verbal de las relaciones hará efectiva esta contribución. Por otra parte, la adquisición de la terminología específica sobre los seres vivos, los objetos y los fenómenos naturales hace posible comunicar adecuadamente una parte muy relevante de las experiencia humana y comprender suficientemente lo que otros expresan sobre ella.

Los contenidos asociados a la forma de construir y transmitir el conocimiento científico constituyen una oportunidad para el desarrollo de la competencia para aprender a aprender. El aprendizaje a lo largo de la vida, en el caso del conocimiento de la naturaleza, se va produciendo por la incorporación de informaciones provenientes en unas ocasiones de la propia experiencia y en otras de medios escritos o audiovisuales. La integración de esta información en la estructura de conocimiento de cada persona se produce si se tienen adquiridos en primer lugar los conceptos esenciales ligados a nuestro conocimiento del mundo natural y, en segundo lugar, los procedimientos de análisis de causas y consecuencias que son habituales en las ciencias de la naturaleza, así como las destrezas ligadas al desarrollo del carácter tentativo y creativo del trabajo científico, la integración de conocimientos y búsqueda de coherencia global, y la auto e interregulación de los procesos mentales.

El énfasis en la formación de un espíritu crítico, capaz de cuestionar dogmas y desafiar prejuicios, permite contribuir al desarrollo de la autonomía e iniciativa personal. Es importante, en este sentido, señalar el papel de la ciencia como potenciadora del espíritu crítico en un sentido más profundo: la aventura que supone enfrentarse a problemas abiertos, participar en la construcción tentativa de soluciones, en definitiva, la aventura de hacer ciencia. En cuanto a la faceta de esta competencia relacionada con la habilidad para iniciar y llevar a cabo proyectos, se podrá contribuir a través del desarrollo de la capacidad de analizar si-



tuciones valorando los factores que han incidido en ellas y las consecuencias que pueden tener. El pensamiento hipotético propio del quehacer científico se puede, así, transferir a otras situaciones.

Ciencias sociales, geografía e historia

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas.

El carácter integrador de la materia de Ciencias sociales, geografía e historia, hace que su aprendizaje contribuya a la adquisición de varias competencias básicas.

La competencia social y ciudadana está estrechamente vinculada al propio objeto de estudio. Puede decirse que todo el currículo contribuye a la adquisición de esta competencia, ya que la comprensión de la realidad social, actual e histórica, es el propio objeto de aprendizaje, pero lo hará realmente si se tiene la perspectiva de que el conocimiento sobre la evolución y organización de las sociedades, de sus logros y de sus problemas, debe poder utilizarse por el alumnado para desenvolverse socialmente. Contribuye obviamente a entender los rasgos de las sociedades actuales, su pluralidad, los elementos e intereses comunes de la sociedad en que se vive, contribuyendo así a crear sentimientos comunes que favorecen la convivencia.

También ayuda a la adquisición de habilidades sociales. Por una parte, la comprensión de las acciones humanas del pasado o del presente, exige que éstas sean vistas por el alumnado desde la perspectiva de los propios agentes de su tiempo con lo que se favorece el desarrollo de la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, la empatía. Por otro lado, lo hace cuando dicha comprensión posibilita la valoración y el ejercicio del diálogo como vía necesaria para la solución de los problemas, o el respeto hacia las personas con opiniones que no coinciden con las propias, pero además prevé el ejercicio de esos valores al proponer un trabajo colaborativo o la realización de debates en los que se puedan expresar las propias ideas y escuchar y respetar las de los demás. El acercamiento a diferentes realidades sociales, actuales o históricas, o la valoración de las aportaciones de diferentes culturas ayuda, aunque sea más indirectamente, al desarrollo de las habilidades de tipo social.

En la adquisición de la competencia conocimiento y la interacción con el mundo físico la contribución es relevante. Dicha competencia incluye, entre otros aspectos, la percepción y conocimiento del espacio físico en que se desarrolla la actividad humana, tanto en grandes ámbitos como en el entorno inmediato, así como la interacción que se produce entre ambos. La percepción directa o indirecta del espacio en que se desenvuelve la actividad humana constituye uno de los principales ejes de trabajo de la geografía: la comprensión del espacio en que tienen lugar los hechos sociales y la propia vida del alumno, es decir, la dimensión espacial. Se contribuye a la competencia en la medida en que se asegure que dicha dimensión impregna el aprendizaje de los contenidos geográficos, adquiriendo especial importancia para ello los procedimientos de orientación, localización, observación e interpretación de los espacios y paisajes, reales o representados.

Otra aportación, no menos significativa, se posibilita desde el conocimiento de la interacción hombre-medio y la organización del territorio resultante. La materia proporciona abundantes ocasiones para analizar la acción del hombre en la utilización del espacio y de sus recursos, no sólo los problemas que a veces genera, sino también aquellas acciones que desde un uso responsable de ambos, buscan asegurar la protección y el cuidado del medio ambiente.

La contribución a la competencia expresión cultural y artística se relaciona principalmente con su vertiente de conocer y valorar las manifestaciones del he-



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



cho artístico. Dicha contribución se facilitará realmente si se contempla una selección de obras de arte relevantes, bien sea por su significado en la caracterización de estilos o artistas o por formar parte del patrimonio cultural, y se dota al alumnado de destrezas de observación y de comprensión de aquellos elementos técnicos imprescindibles para su análisis. Desde este planteamiento se favorece la apreciación de las obras de arte, se adquieren habilidades perceptivas y de sensibilización, se desarrolla la capacidad de emocionarse con ellas, además de que se ayuda también a valorar el patrimonio cultural, a respetarlo y a interesarse por su conservación.

La contribución a la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital viene dada por la importancia que tiene en la comprensión de los fenómenos sociales e históricos contar con destrezas relativas a la obtención y comprensión de información, elemento imprescindible de una buena parte de los aprendizajes de la materia. Se contribuye, de manera particular, en la búsqueda, obtención y tratamiento de información procedente de la observación directa e indirecta de la realidad, así como de fuentes escritas, gráficas, audiovisuales, tanto si utilizan como soporte el papel como si han sido obtenidas mediante las tecnologías de la información y la comunicación. El establecimiento de criterios de selección de la información proporcionada por diversas fuentes según criterios de objetividad y pertinencia, la distinción entre los aspectos relevantes y los que no lo son, la relación y comparación de fuentes o la integración y el análisis de la información de forma crítica son algunas de las aportaciones fundamentales que se hacen a la adquisición de esta competencia.

Por otra parte, el lenguaje no verbal que se utiliza en numerosas ocasiones en la comprensión de la realidad contribuye al conocimiento e interpretación de lenguajes icónicos, simbólicos y de representación. Es el caso, en especial, del lenguaje cartográfico y de la imagen.

El peso que tiene la información en esta materia singulariza las relaciones existentes entre esta competencia y la competencia en comunicación lingüística, más allá de la utilización del lenguaje como vehículo de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se facilita lograr habilidades para utilizar diferentes variantes del discurso, en especial, la descripción, la narración, la disertación y la argumentación y se colabora en la adquisición de vocabulario cuyo carácter básico habría de venir dado por aquellas palabras que, correspondiendo al vocabulario específico, debieran formar parte del lenguaje habitual del alumno o de aquellas otras que tienen un claro valor funcional en el aprendizaje de la propia materia.

Se contribuye también, en cierta manera, a la adquisición de la competencia matemática. El conocimiento de los aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad permite colaborar en su adquisición en aquella medida en que la materia incorpora operaciones sencillas, magnitudes, porcentajes y proporciones, nociones de estadística básica, uso de escalas numéricas y gráficas, sistemas de referencia o reconocimiento de formas geométricas, así como criterios de medición, codificación numérica de informaciones y su representación gráfica. La utilización de todas estas herramientas en la descripción y análisis de la realidad social amplían el conjunto de situaciones en las que los alumnos perciben su aplicabilidad y, con ello, hacen más funcionales los aprendizajes asociados a la competencia matemática.

La competencia para aprender a aprender supone tener herramientas que faciliten el aprendizaje, pero también tener una visión estratégica de los problemas y saber prever y adaptarse a los cambios que se producen con una visión positiva. A todo ello se contribuye desde las posibilidades que ofrece para apli-

car razonamientos de distinto tipo, buscar explicaciones multicausales y predicción de efectos de los fenómenos sociales y proporciona conocimientos de las fuentes de información y de su utilización mediante la recogida y clasificación de la información obtenida por diversos medios y siempre que se realice un análisis de ésta. También contribuye cuando se favorece el desarrollo de estrategias para pensar, para organizar, memorizar y recuperar información, tales como resúmenes, esquemas o mapas conceptuales.

Para que esta materia contribuya a la autonomía e iniciativa personal es necesario favorecer el desarrollo de iniciativas de planificación y ejecución, así como procesos de toma de decisiones, presentes más claramente en la realización de debates y de trabajos individuales o en grupo ya que implica idear, analizar, planificar, actuar, revisar lo hecho, comparar los objetivos previstos con los alcanzados y extraer conclusiones.

Educación física

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

La materia de educación física contribuye de manera directa y clara a la consecución de dos competencias básicas: la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y la competencia social y ciudadana. El cuerpo humano constituye una pieza clave en la interrelación de la persona con el entorno y la educación física está directamente comprometida con la adquisición del máximo estado de bienestar físico, mental y social posible, en un entorno saludable.

Respecto a la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, esta materia proporciona conocimientos y destrezas sobre determinados hábitos saludables que acompañarán a los jóvenes más allá de la etapa obligatoria. Además, aporta criterios para el mantenimiento y mejora de la condición física, sobre todo de aquellas cualidades físicas asociadas a la salud: resistencia cardiovascular, fuerza-resistencia y flexibilidad. Por otra parte, colabora en un uso responsable del medio natural a través de las actividades físicas realizadas en la naturaleza.

La Educación física plantea situaciones especialmente favorables a la adquisición de las competencia social y ciudadana. Las actividades físicas, propias de esta materia, son un medio eficaz para facilitar la integración y fomentar el respeto, a la vez que contribuyen al desarrollo de la cooperación, la igualdad y el trabajo en equipo. La práctica y la organización de las actividades deportivas colectivas exige la integración en un proyecto común, y la aceptación de las diferencias y limitaciones de los participantes, siguiendo normas democráticas en la organización del grupo y asumiendo cada integrante sus propias responsabilidades. El cumplimiento de las normas y reglamentos que rigen las actividades deportivas colaboran en la aceptación de los códigos de conducta propios de una sociedad.

La educación física ayuda de forma destacable a la consecución de autonomía e iniciativa personal, fundamentalmente en dos sentidos. Por un lado, si se otorga protagonismo al alumnado en aspectos de organización individual y colectiva de jornadas y actividades físicas y deportivas o de ritmo, y en aspectos de planificación de actividades para la mejora de su condición física. Por otro lado, lo hace en la medida en que enfrenta al alumnado a situaciones en las que debe manifestar autosuperación, perseverancia y actitud positiva ante tareas de cierta dificultad técnica o en la mejora del propio nivel de condición física, responsabilidad y honestidad en la aplicación de las reglas y capacidad de aceptación de los diferentes niveles de condición física y de ejecución motriz dentro del grupo.

Contribuye también a la adquisición de la competencia cultural y artística. A la apreciación y comprensión del hecho cultural lo hace mediante el reconoci-



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



miento y la valoración de las manifestaciones culturales de la motricidad humana, tales como los deportes, los juegos tradicionales, las actividades expresivas o la danza y su consideración como parte del patrimonio cultural de los pueblos. A la expresión de ideas o sentimientos de forma creativa contribuye mediante la exploración y utilización de las posibilidades y recursos expresivos del cuerpo y el movimiento. A la adquisición de habilidades perceptivas, colabora especialmente desde las experiencias sensoriales y emocionales propias de las actividades de la expresión corporal. Por otro lado, el conocimiento de las manifestaciones lúdicas, deportivas y de expresión corporal propias de otras culturas ayuda a la adquisición de una actitud abierta hacia la diversidad cultural.

En otro sentido, esta materia está comprometida con la adquisición de una actitud abierta y respetuosa ante el fenómeno deportivo como espectáculo, mediante el análisis y la reflexión crítica ante la violencia en el deporte u otras situaciones contrarias a la dignidad humana que en él se producen.

La educación física ayuda a la consecución de la competencia para aprender a aprender al ofrecer recursos para la planificación de determinadas actividades físicas a partir de un proceso de experimentación. Todo ello permite que el alumnado sea capaz de regular su propio aprendizaje y práctica de la actividad física en su tiempo libre, de forma organizada y estructurada. Asimismo, desarrolla habilidades para el trabajo en equipo en diferentes actividades deportivas y expresivas colectivas y contribuye a adquirir aprendizajes técnicos, estratégicos y tácticos que son generalizables para varias actividades deportivas.

A la adquisición de la competencia en comunicación lingüística la materia contribuye, como el resto, ofreciendo una variedad de intercambios comunicativos y a través del vocabulario específico que aporta.

Educación para la ciudadanía

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

La Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y la Educación ético-cívica se relacionan directamente con la competencia social y ciudadana pero, además, contribuyen a desarrollar algunos aspectos destacados de otras competencias básicas.

En relación con la competencia social y ciudadana se afronta el ámbito personal y público implícito en ella: propicia la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática. Además de contribuir a reforzar la autonomía, la autoestima y la identidad personal, favorece el desarrollo de habilidades que permiten participar, tomar decisiones, elegir la forma adecuada de comportarse en determinadas situaciones y responsabilizarse de las decisiones adoptadas y de las consecuencias derivadas de las mismas. También contribuye a mejorar las relaciones interpersonales al trabajar las habilidades encaminadas a lograr la toma de conciencia de los propios pensamientos, valores, sentimientos y acciones. Impulsa los vínculos personales basados en sentimientos y ayuda a afrontar las situaciones de conflicto al proponer la utilización sistemática del diálogo y otros procedimientos no violentos para su resolución. La educación afectivo-emocional, la convivencia, la participación, el conocimiento de la diversidad y de las situaciones de discriminación e injusticia, permiten consolidar las habilidades sociales, ayudan a generar sentimientos compartidos y no excluyentes, a reconocer, aceptar y usar convenciones y normas sociales de convivencia e interiorizar los valores de respeto, cooperación, solidaridad, justicia, no violencia, compromiso y participación tanto en el ámbito personal como en el social.

Se contribuye también a la competencia a partir de la adquisición del conocimiento de los fundamentos y los modos de organización de los estados y de las

sociedades democráticas y de otros contenidos específicos como la evolución histórica de los derechos humanos y la forma en que se concretan y se respetan o se vulneran en el mundo actual, particularmente, en casos de conflicto. En esta etapa, se incluyen contenidos relativos a la actuación de los organismos internacionales y de aquellos movimientos, organizaciones y fuerzas que trabajan a favor de los derechos humanos y de la paz.

Se contribuye directamente a la dimensión ética de la competencia social y ciudadana favoreciendo que los alumnos y alumnas reconozcan los valores del entorno y, a la vez, puedan evaluarlos y comportarse coherentemente con ellos al tomar una decisión o al afrontar un conflicto. Los valores universales y los derechos y deberes contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la Constitución española constituyen el referente ético común.

Al ser contenidos específicos los relacionados con el conocimiento de la pluralidad social y el carácter de la globalización y las implicaciones que comporta para los ciudadanos, facilitará a los alumnos y alumnas instrumentos para construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos y libertades, asumir las responsabilidades y deberes cívicos y, en definitiva, participar activa y plenamente en la vida cívica.

La Educación para la ciudadanía contribuye al desarrollo de la competencia de aprender a aprender fomentando la conciencia de las propias capacidades a través de la educación afectivo emocional y las relaciones entre inteligencia, emociones y sentimientos. Asimismo, el estímulo de las habilidades sociales, el impulso del trabajo en equipo, la participación y el uso sistemático de la argumentación, la síntesis de las ideas propias y ajenas, la confrontación ordenada y crítica de conocimiento, información y opinión favorecen también los aprendizajes posteriores.

Desde los procedimientos del área se favorece la competencia básica autonomía e iniciativa personal porque se desarrollan iniciativas de planificación, toma de decisiones, participación y asunción de responsabilidades. El currículo atiende especialmente a la argumentación, la construcción de un pensamiento propio, el estudio de casos que supongan una toma de postura sobre un problema y las posibles soluciones. El planteamiento de dilemas morales, propio de la educación ético-cívica de cuarto curso, contribuye a que los alumnos y alumnas construyan un juicio ético propio basado en los valores y prácticas democráticas.

El uso sistemático del debate contribuye a la competencia en comunicación lingüística, porque exige ejercitarse en la escucha, la exposición y la argumentación. Por otra parte, la comunicación de sentimientos, ideas y opiniones, imprescindibles para lograr los objetivos de estas materias, al utilizar tanto el lenguaje verbal como el escrito, la valoración crítica de los mensajes explícitos e implícitos en fuentes diversas y, particularmente, en la publicidad y en los medios de comunicación, también ayudan a la adquisición de la competencia. Finalmente, el conocimiento y del uso de términos y conceptos propios del análisis de lo social, posibilitan el enriquecimiento del vocabulario.

Educación plástica y visual

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

La Educación plástica y visual contribuye, especialmente, a adquirir la competencia artística y cultural. En esta etapa se pone el énfasis en ampliar el conocimiento de los diferentes códigos artísticos y en la utilización de las técnicas y los recursos que les son propios. El alumnado aprende a mirar, ver, observar y percibir, y desde el conocimiento del lenguaje visual, a apreciar los valores estéticos y culturales de las producciones artísticas. Por otra parte, se contribuye a esta



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



competencia cuando se experimenta e investiga con diversidad de técnicas plásticas y visuales y se es capaz de expresarse a través de la imagen.

Colabora en gran medida en la adquisición de autonomía e iniciativa personal dado que todo proceso de creación supone convertir una idea en un producto y por ello en desarrollar estrategias de planificación, de previsión de recursos, de anticipación y evaluación de resultados. En resumen, sitúa al alumnado ante un proceso que le obliga a tomar decisiones de manera autónoma. Todo este proceso, junto con el espíritu creativo, la experimentación, la investigación, y la auto-crítica fomentan la iniciativa y autonomía personal.

Esta materia constituye un buen vehículo para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. En aquella medida en que la creación artística suponga un trabajo en equipo, se promoverán actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, flexibilidad y se contribuirá a la adquisición de habilidades sociales. Por otra parte, el trabajo con herramientas propias del lenguaje visual, que inducen al pensamiento creativo y a la expresión de emociones, vivencias e ideas proporciona experiencias directamente relacionadas con la diversidad de respuestas ante un mismo estímulo y la aceptación de las diferencias.

A la competencia para aprender a aprender se contribuye en la medida en que se favorezca la reflexión sobre los procesos y experimentación creativa ya que implica la toma de conciencia de las propias capacidades y recursos así como la aceptación de los propios errores como instrumento de mejora.

La importancia que adquieren en el currículo los contenidos relativos al entorno audiovisual y multimedia expresa el papel que se otorga a esta materia en la adquisición de la competencia en tratamiento de la información y en particular al mundo de la imagen que dicha información incorpora. Además, el uso de recursos tecnológicos específicos no sólo supone una herramienta potente para la producción de creaciones visuales sino que a su vez colabora en la mejora de la competencia digital.

La Educación plástica y visual contribuye a la adquisición de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico mediante la utilización de procedimientos, relacionados con el método científico, como la observación, la experimentación y el descubrimiento y la reflexión y el análisis posterior. Asimismo introduce valores de sostenibilidad y reciclaje en cuanto a la utilización de materiales para la creación de obras propias, análisis de obras ajenas y conservación del patrimonio cultural.

Por último, aprender a desenvolverse con comodidad a través del lenguaje simbólico es objetivo del área, así como profundizar en el conocimiento de aspectos espaciales de la realidad, mediante la geometría y la representación objetiva de las formas. Las capacidades descritas anteriormente contribuyen a que el alumnado adquiera competencia matemática.

Toda forma de comunicación posee unos procedimientos comunes y, como tal, la Educación plástica y visual permite hacer uso de unos recursos específicos para expresar ideas, sentimientos y emociones a la vez que permite integrar el lenguaje plástico y visual con otros lenguajes y con ello enriquecer la comunicación.

Informática

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

Esta materia contribuye de manera plena a la adquisición de la competencia referida a tratamiento de la información y competencia digital, imprescindible para desenvolverse en un mundo que cambia, y nos cambia, empujado por el constante flujo de información generado y transmitido mediante unas tecnologías de la información cada vez más potentes y omnipresentes.

En la sociedad de la información, las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen al sujeto la posibilidad de convertirse en creador y difusor de conocimiento a través de su comunicación con otros sujetos interconectados por medio de redes de información. La adaptación al ritmo evolutivo de la sociedad del conocimiento requiere que la educación obligatoria dote al alumno de una competencia en la que los conocimientos de índole más tecnológica se pongan al servicio de unas destrezas que le sirvan para acceder a la información allí donde se encuentre, utilizando una multiplicidad de dispositivos y siendo capaz de seleccionar los datos relevantes para ponerlos en relación con sus conocimientos previos, y generar bloques de conocimiento más complejos. Los contenidos de la materia de Informática contribuyen en alto grado a la consecución de este componente de la competencia.

Sobre esta etapa básica se solapa el desarrollo de la capacidad para integrar las informaciones, reelaborarlas y producir documentos susceptibles de comunicarse con los demás en diversos formatos y por diferentes medios, tanto físicos como telemáticos. Estas actividades implican el progresivo fortalecimiento del pensamiento crítico ante las producciones ajenas y propias, la utilización de la creatividad como ingrediente esencial en la elaboración de nuevos contenidos y el enriquecimiento de las destrezas comunicativas adaptadas a diferentes contextos. Incorporar a los comportamientos cotidianos el intercambio de contenidos será posible gracias a la adopción de una actitud positiva hacia la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. Esa actitud abierta, favorecida por la adquisición de conductas tendentes a mantener entornos seguros, permitirá proyectar hacia el futuro los conocimientos adquiridos en la fase escolar. Dicha proyección fomentará la adopción crítica de los avances tecnológicos y las modificaciones sociales que éstos produzcan.

Desde este planteamiento, los conocimientos de tipo técnico se deben enfocar al desarrollo de destrezas y actitudes que posibiliten la localización e interpretación de la información para utilizarla y ampliar horizontes comunicándola a los otros y accediendo a la creciente oferta de servicios de la sociedad del conocimiento, de forma que se evite la exclusión de individuos y grupos. De esta forma se contribuirá de forma plena a la adquisición de la competencia, mientras que centrarse en el conocimiento exhaustivo de las herramientas no contribuiría sino a dificultar la adaptación a las innovaciones que dejarían obsoleto en un corto plazo los conocimientos adquiridos.

Además, la materia contribuye de manera parcial a la adquisición de la competencia cultural y artística en cuanto que ésta incluye el acceso a las manifestaciones culturales y el desarrollo de la capacidad para expresarse mediante algunos códigos artísticos. Los contenidos referidos al acceso a la información, que incluye las manifestaciones de arte digital y la posibilidad de disponer de informaciones sobre obras artísticas no digitales inaccesibles físicamente, la captación de contenidos multimedia y la utilización de aplicaciones para su tratamiento, así como la creación de nuevos contenidos multimedia que integren informaciones manifestadas en diferentes lenguajes colaboran al enriquecimiento de la imaginación, la creatividad y la asunción de reglas no ajenas a convenciones compositivas y expresivas basadas en el conocimiento artístico.

La contribución a la adquisición de la competencia social y ciudadana se centra en que, en tanto que aporta destrezas necesarias para la búsqueda, obtención, registro, interpretación y análisis requeridos para una correcta interpretación de los fenómenos sociales e históricos, permite acceder en tiempo real a las fuentes de información que conforman la visión de la actualidad. Se posibilita de este modo la adquisición de perspectivas múltiples que favorezcan la adquisi-



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía





ción de una conciencia ciudadana comprometida en la mejora de su propia realidad social. La posibilidad de compartir ideas y opiniones a través de la participación en redes sociales, brinda unas posibilidades insospechadas para ampliar la capacidad de intervenir en la vida ciudadana, no siendo ajena a esta participación el acceso a servicios relacionados con la administración digital en sus diversas facetas.

La contribución a la adquisición de la competencia para aprender a aprender está relacionada con el conocimiento de la forma de acceder e interactuar en entornos virtuales de aprendizaje, que capacita para la continuación autónoma del aprendizaje una vez finalizada la escolaridad obligatoria. En este empeño contribuye decisivamente la capacidad desarrollada por la materia para obtener información, transformarla en conocimiento propio y comunicar lo aprendido poniéndolo en común con los demás.

Contribuye de manera importante en la adquisición de la competencia en comunicación lingüística, especialmente en los aspectos de la misma relacionados con el lenguaje escrito y las lenguas extranjeras. Desenvolverse ante fuentes de información y situaciones comunicativas diversas permite consolidar las destrezas lectoras, a la vez que la utilización de aplicaciones de procesamiento de texto posibilita la composición de textos con diferentes finalidades comunicativas. La interacción en lenguas extranjeras colaborará a la consecución de un uso funcional de las mismas.

Contribuye de manera parcial a la adquisición de la competencia matemática, aportando la destreza en el uso de aplicaciones de hoja de cálculo que permiten utilizar técnicas productivas para calcular, representar e interpretar datos matemáticos y su aplicación a la resolución de problemas. Por otra parte, la utilización de aplicaciones interactivas en modo local o remoto, permitirá la formulación y comprobación de hipótesis acerca de las modificaciones producidas por la modificación de datos en escenarios diversos.

A la adquisición de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, se contribuye en tanto que proporciona destrezas para la obtención de información cualitativa y cuantitativa que acepte la resolución de problemas sobre el espacio físico. La posibilidad de interactuar con aplicaciones de simulación que permitan observar procesos, cuya reproducción resulte especialmente difícil o peligrosa, colabora igualmente a una mejor comprensión de los fenómenos físicos.

Por último, contribuye a la competencia de autonomía e iniciativa personal en la medida en que un entorno tecnológico cambiante exige una constante adaptación. La aparición de nuevos dispositivos y aplicaciones asociadas, los nuevos campos de conocimiento, la variabilidad de los entornos y oportunidades de comunicación exigen la reformulación de las estrategias y la adopción de nuevos puntos de vista que posibiliten resolución de situaciones progresivamente más complejas y multifacéticas.

Latín

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

A partir de los elementos más significativos de su currículo, la materia de Latín contribuye de modo directo a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística.

Desde todos sus contenidos se contribuye a la lectura comprensiva de textos diversos y a la expresión oral y escrita como medios indispensables para cualquier aprendizaje de calidad. El conocimiento de la estructura de la lengua latina hace posible una comprensión profunda de la gramática funcional de las len-

guas europeas de origen romance y de otras que comparten con el latín el carácter flexivo, o han recibido una aportación léxica importante de la lengua latina. La interpretación de los elementos morfosintácticos y de vocabulario, así como la práctica de la traducción y de la retroversión, suponen la adquisición de la habilidad para recoger y procesar la información dada y utilizarla apropiadamente.

El conocimiento de los procedimientos para la formación de las palabras y los fenómenos de evolución fonética colabora eficazmente a la ampliación del vocabulario básico y potencia la habilidad para utilizar el lenguaje como instrumento de comunicación. El conocimiento de las etimologías grecolatinas proporciona la comprensión e incorporación de un vocabulario culto y explica el vocabulario específico de términos científicos y técnicos.

A partir del conocimiento de la historia y evolución de la lengua latina se fomenta el ser consciente de la variabilidad de las lenguas a través del tiempo y de los diferentes ámbitos geográficos y sociales, así como de la comunicación intercultural que su contacto supone. Ese conocimiento fomenta igualmente el interés y el respeto por todas las lenguas, incluyendo las antiguas y las minoritarias, y el rechazo de los estereotipos basados en diferencias culturales y lingüísticas.

La contribución de la materia a la competencia en expresión cultural y artística se logra mediante el conocimiento del importante patrimonio arqueológico y artístico romano en nuestro país y en Europa, que potencia el aprecio y disfrute del arte como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, a la vez que fomenta el interés por la conservación de ese patrimonio. Asimismo, proporciona referencias para hacer una valoración crítica de creaciones artísticas posteriores inspiradas en la cultura y la mitología grecolatinas, o de los mensajes difundidos por los medios de comunicación que, en muchos casos, toman su base icónica del repertorio clásico. A su vez, con el conocimiento del mundo clásico y su pervivencia se favorece la interpretación de la literatura posterior, en la que perduran temas, arquetipos, mitos y tópicos, a la vez que se desarrolla el interés por la lectura, la valoración del carácter estético de los textos y el amor por la literatura.

La contribución a la competencia social y ciudadana se establece desde el conocimiento de las instituciones y el modo de vida de los romanos como referente histórico de organización social, participación de los ciudadanos en la vida pública y delimitación de los derechos y deberes de los individuos y de las colectividades, en el ámbito y el entorno de una Europa diversa, unida en el pasado por la lengua latina. Paralelamente, el conocimiento de las desigualdades existentes en esa sociedad favorece una reacción crítica ante la discriminación por la pertenencia a un grupo social o étnico determinado, o por la diferencia de sexos. Se fomenta así en el alumnado una actitud de valoración positiva de la participación ciudadana, la negociación y la aplicación de normas iguales para todos como instrumentos válidos en la resolución de conflictos.

Desde esta materia se contribuye a la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital ya que una parte de la materia requiere de la búsqueda, selección y tratamiento de la información. Además, las actividades relativas a la recogida, selección y análisis de la información, la aplicación de técnicas de síntesis, la identificación de palabras clave y la distinción entre ideas principales y secundarias aportan instrumentos básicos para la adquisición de esta competencia, tan relacionada con destrezas para la continua formación personal. Por otra parte, en aquella medida en que se utilicen las tecnologías de la información y la comunicación como un instrumento que universaliza la información y como una herramienta para la comunicación del conocimiento adquirido, se colaborará en la adquisición de la competencia digital.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



El estudio de la lengua latina contribuye a la competencia de aprender a aprender, en la medida en que propicia la disposición y la habilidad para organizar el aprendizaje, favorece las destrezas de autonomía, disciplina y reflexión, ejercita la recuperación de datos mediante la memorización y sitúa el proceso formativo en un contexto de rigor lógico.

La materia contribuye a la autonomía e iniciativa personal en la medida en que se utilizan procedimientos que exigen planificar, evaluar distintas posibilidades y tomar decisiones. El trabajo cooperativo y la puesta en común de los resultados implica valorar las aportaciones de otros compañeros, aceptar posibles errores, comprender la forma de corregirlos y no rendirse ante un resultado inadecuado. En definitiva, aporta posibilidades de mejora y fomenta el afán de superación.

Lengua castellana y literatura

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

El currículo de esta materia, al tener como meta el desarrollo de la capacidad para interactuar de forma competente mediante el lenguaje en las diferentes esferas de la actividad social, contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman la competencia en comunicación lingüística. Además, las habilidades y estrategias para el uso de una lengua determinada y la capacidad para tomar la lengua como objeto de observación, aunque se adquieren desde una lengua, se transfieren y aplican al aprendizaje de otras. Este aprendizaje contribuye, a su vez, a acrecentar esta competencia sobre el uso del lenguaje en general.

Se aprende a hablar y a escuchar y a leer y escribir, para la interacción comunicativa, pero también para adquirir nuevos conocimientos. El lenguaje, además de instrumento de comunicación, es un medio de representación del mundo y está en la base del pensamiento y del conocimiento. El acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la competencia básica de aprender a aprender. Asimismo, los contenidos de reflexión sobre la lengua recogen un conjunto de saberes conceptuales (meta-lenguaje gramatical) y procedimentales (capacidad para analizar, contrastar, ampliar y reducir enunciados mediante el uso consciente de ciertos mecanismos gramaticales, sustituir elementos del enunciado por otros gramaticalmente equivalentes, usar diferentes esquemas sintácticos para expresa una misma idea, diagnosticar errores y repararlos, etc.) que se adquieren en relación con las actividades de comprensión y composición de textos y que se reutilizan para optimizar el aprendizaje lingüístico, es decir, para aprender a aprender lengua.

Por otra parte, aprender a usar la lengua es también aprender a analizar y resolver problemas, trazar planes y emprender procesos de decisión, ya que una de las funciones del lenguaje es regular y orientar nuestra propia actividad. Por ello, la adquisición de habilidades lingüísticas contribuye a progresar en la iniciativa personal y en la regulación de la propia actividad con progresiva autonomía.

La materia contribuye al tratamiento de la información y competencia digital al tener como una de sus metas proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su reutilización en la producción de textos orales y escritos propios. La búsqueda y selección de muchas de estas informaciones requerirá, por ejemplo, el uso adecuado de bibliotecas o la utilización de Internet, la realización guiada de estas búsquedas constituirá un medio para el desarrollo de la competencia digital. A ello contribuye también el hecho de que el currículo incluya el uso de soportes electrónicos en la composición de textos de modo que

puedan abordarse más eficazmente algunas operaciones que intervienen en el proceso de escritura (planificación, ejecución del texto, revisión) y que constituyen uno de los contenidos básicos de esta materia. También pueden contribuir al desarrollo de esta competencia el uso en esta materia de los nuevos medios de comunicación digitales que implican un uso social y colaborativo de la escritura y de los conocimientos.

El aprendizaje de la lengua concebido como desarrollo de la competencia comunicativa contribuye decisivamente al desarrollo de la competencia social y ciudadana, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas. En efecto, aprender lengua es aprender a comunicarse con los otros, a comprender lo que éstos transmiten y a aproximarse a otras realidades. Por otra parte, la educación lingüística tiene un componente estrechamente vinculado con esta competencia: la constatación de la variedad de los usos de la lengua y la diversidad lingüística y la valoración de todas las lenguas como igualmente aptas para desempeñar las funciones de comunicación y de representación. También se contribuye desde la materia a esta competencia en la medida en que se analizan los modos mediante los que el lenguaje transmite y sanciona prejuicios e imágenes estereotipadas del mundo, con el objeto de contribuir a la erradicación de los usos discriminatorios del lenguaje.

Dentro de esta materia, la lectura, interpretación y valoración de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de una competencia artística y cultural, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano. Su contribución será más relevante en tanto se relacione el aprecio de las manifestaciones literarias con otras manifestaciones artísticas, como la música, la pintura o el cine. También se contribuye a esta competencia procurando que el mundo social de la literatura (autores, críticos, acceso a bibliotecas, librerías, catálogos o la presencia de lo literario en la prensa), adquiriera sentido para el alumnado.

Lengua extranjera

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística de manera directa, completando y enriqueciendo y llenando de nuevos matices comprensivos y expresivos esta capacidad comunicativa general. Un aprendizaje de la lengua extranjera basado en el desarrollo de habilidades comunicativas, contribuirá al desarrollo de esta competencia básica en el mismo sentido que lo hace la primera lengua. Ahora bien, la aportación de la lengua extranjera al desarrollo de esta competencia es primordial en el discurso oral al adquirir las habilidades de escuchar, hablar y conversar, una relevancia singular en esta etapa. Asimismo, el aprendizaje de la lengua extranjera, mejora la competencia comunicativa general al desarrollar la habilidad para expresarse, oralmente y por escrito, utilizando las convenciones y el lenguaje apropiado a cada situación, interpretando diferentes tipos de discurso en contextos y con funciones diversas. Por otra parte, el reconocimiento y el aprendizaje progresivo de reglas de funcionamiento del sistema de la lengua extranjera, a partir de las lenguas que se conocen, mejorará la adquisición de esta competencia.

A partir de la adquisición del lenguaje, éste se convierte en vehículo del pensamiento humano, en instrumento para la interpretación y representación de la realidad y en la herramienta de aprendizaje por excelencia. Esta materia pues,



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



contribuye de manera esencial al desarrollo de la competencia para aprender a aprender puesto que acrecienta la capacidad lingüística general confiriéndole nuevas potencialidades y recursos diferentes para la comprensión y expresión, facilitando o completando la capacidad de alumnos y alumnas para interpretar o representar la realidad y así construir conocimientos, formular hipótesis y opiniones, expresar y analizar sentimientos y emociones. Por otro lado, la competencia para aprender a aprender se rentabiliza enormemente si se incluyen contenidos directamente relacionados con la reflexión sobre el propio aprendizaje, para que cada alumno y cada alumna pueda identificar cómo aprende mejor y qué estrategias los hacen más eficaces. Esa es la razón de la inclusión en el currículo de un apartado específico de reflexión sobre el propio aprendizaje que ya se inició en Educación primaria pero que debe adquirir en esta etapa un grado mayor de sistematización. El desarrollo de estrategias diversas de aprender a aprender prepara al alumnado de forma progresiva en la toma de decisiones que favorecen la autonomía para utilizar y para seguir aprendiendo la lengua extranjera a lo largo de la vida.

Esta materia es además un buen vehículo para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. Las lenguas sirven a los hablantes para comunicarse socialmente, forman parte de la cultura común de las diferentes comunidades y naciones. Pero también, en gran medida, son vehículo de comunicación y transmisión cultural, y favorecen el respeto, el interés y la comunicación con hablantes de otras lenguas y el reconocimiento y la aceptación de diferencias culturales y de comportamiento. El intercambio de información personal ayuda a reforzar la identidad de los interlocutores. Por otro lado, en lengua extranjera es especialmente relevante el trabajo en grupo y en parejas y, a través de estas interacciones, se aprende a participar, a expresar las ideas propias y a escuchar las de los demás, se desarrolla la habilidad para construir diálogos, negociar significados, tomar decisiones valorando las aportaciones de los compañeros, conseguir acuerdos, y, en definitiva, se favorece aprender de y con los demás.

Las competencias citadas están en la actualidad en relación directa con la competencia en tratamiento de la información y competencia digital. Las tecnologías de la información y la comunicación nos ofrecen la posibilidad de comunicarnos en tiempo real con cualquier parte del mundo y también el acceso sencillo e inmediato a un flujo incesante de información que crece cada día. El conocimiento de una lengua extranjera facilita el acceso a la información que se puede encontrar en esta lengua, al tiempo que ofrece la posibilidad de comunicarnos utilizándola. Además, facilita la comunicación personal a través del correo electrónico en intercambios con jóvenes de otros lugares, y, lo que es más importante, crea contextos reales y funcionales de comunicación. Asimismo, en la medida en que la lengua extranjera exige el contacto con modelos lingüísticos muy diversos, la utilización de recursos digitales para el aprendizaje, es inherente a la materia y este uso cotidiano contribuye directamente al desarrollo de esta competencia.

Esta materia incluye específicamente un acercamiento a manifestaciones culturales propias de la lengua y de los países en los que se habla y, por tanto, contribuye a adquirir la competencia artística y cultural al propiciar una aproximación a obras o autores que han contribuido a la creación artística. Asimismo, el área contribuye al desarrollo de esta competencia si se facilita la expresión de opiniones, gustos y emociones que producen diversas manifestaciones culturales y artísticas y si se favorecen los trabajos creativos individuales y en grupo, como la realización y representación de simulaciones y narraciones. En definitiva, vehicular en lengua extranjera el conocimiento y la apreciación de la diversidad cultural a partir de manifestaciones artísticas, contribuirá al desarrollo de esta competencia.



El conocimiento de una lengua extranjera contribuye también a la adquisición de la competencia autonomía e iniciativa personal, en varios sentidos. El currículo fomenta el trabajo cooperativo en el aula, el manejo de recursos personales y habilidades sociales de colaboración y negociación, lo que supone poner en funcionamiento determinados procedimientos que permiten el desarrollo de iniciativas y toma de decisiones en la planificación, organización y gestión del trabajo, propiciando así la autonomía y la iniciativa personal

Matemáticas

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

Puede entenderse que todo el currículo de la materia contribuye a la adquisición de la competencia matemática, puesto que la capacidad para utilizar distintas formas de pensamiento matemático, con objeto de interpretar y describir la realidad y actuar sobre ella, forma parte del propio objeto de aprendizaje. Todos los bloques de contenidos están orientados a aplicar aquellas destrezas y actitudes que permiten razonar matemáticamente, comprender una argumentación matemática y expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático, utilizando las herramientas adecuadas e integrando el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento para obtener conclusiones, reducir la incertidumbre y para enfrentarse a situaciones cotidianas de diferente grado de complejidad. Conviene señalar que no todas las formas de enseñar matemáticas contribuyen por igual a la adquisición de la competencia matemática: el énfasis en la funcionalidad de los aprendizajes, su utilidad para comprender el mundo que nos rodea o la misma selección de estrategias para la resolución de un problema, determinan la posibilidad real de aplicar las matemáticas a diferentes campos de conocimiento o a distintas situaciones de la vida cotidiana.

La discriminación de formas, relaciones y estructuras geométricas, especialmente con el desarrollo de la visión espacial y la capacidad para transferir formas y representaciones entre el plano y el espacio, contribuye a profundizar la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico. La modelización constituye otro referente en esta misma dirección. Elaborar modelos exige identificar y seleccionar las características relevantes de una situación real, representarla simbólicamente y determinar pautas de comportamiento, regularidades e invariantes a partir de las que poder hacer predicciones sobre la evolución, la precisión y las limitaciones del modelo.

Por su parte, la incorporación de herramientas tecnológicas como recurso didáctico para el aprendizaje y para la resolución de problemas contribuye a mejorar la competencia en tratamiento de la información y competencia digital de los estudiantes, del mismo modo que la utilización de los lenguajes gráfico y estadístico ayuda a interpretar mejor la realidad expresada por los medios de comunicación. No menos importante resulta la interacción entre los distintos tipos de lenguaje: natural, numérico, gráfico, geométrico y algebraico como forma de ligar el tratamiento de la información con la experiencia de los alumnos.

Las matemáticas contribuyen a la competencia en comunicación lingüística ya que son concebidas como un área de expresión que utiliza continuamente la expresión oral y escrita en la formulación y expresión de las ideas. Por ello, en todas las relaciones de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas y en particular en la resolución de problemas, adquiere especial importancia la expresión tanto oral como escrita de los procesos realizados y de los razonamientos seguidos, puesto que ayudan a formalizar el pensamiento. El propio lenguaje matemático es, en sí mismo, un vehículo de comunicación de ideas que destaca por



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



la precisión en sus términos y por su gran capacidad para transmitir conjeturas gracias a un léxico propio de carácter sintético, simbólico y abstracto.

Las matemáticas contribuyen a la competencia en expresión cultural y artística porque el mismo conocimiento matemático es expresión universal de la cultura, siendo, en particular, la geometría parte integral de la expresión artística de la humanidad al ofrecer medios para describir y comprender el mundo que nos rodea y apreciar la belleza de las estructuras que ha creado. Cultivar la sensibilidad y la creatividad, el pensamiento divergente, la autonomía y el apasionamiento estético son objetivos de esta materia.

Los propios procesos de resolución de problemas contribuyen de forma especial a fomentar la autonomía e iniciativa personal porque se utilizan para planificar estrategias, asumir retos y contribuyen a convivir con la incertidumbre controlando al mismo tiempo los procesos de toma de decisiones. También, las técnicas heurísticas que desarrolla constituyen modelos generales de tratamiento de la información y de razonamiento y consolida la adquisición de destrezas involucradas en la competencia de aprender a aprender tales como la autonomía, la perseverancia, la sistematización, la reflexión crítica y la habilidad para comunicar con eficacia los resultados del propio trabajo.

La aportación a la competencia social y ciudadana desde la consideración de la utilización de las matemáticas para describir fenómenos sociales. Las matemáticas, fundamentalmente a través del análisis funcional y de la estadística, aportan criterios científicos para predecir y tomar decisiones. También se contribuye a esta competencia enfocando los errores cometidos en los procesos de resolución de problemas con espíritu constructivo, lo que permite de paso valorar los puntos de vista ajenos en plano de igualdad con los propios como formas alternativas de abordar una situación.

Música

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas.

La materia de Música contribuye de forma directa a la adquisición de la competencia cultural y artística en todos los aspectos que la configuran. Fomenta la capacidad de apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y musicales, a través de experiencias perceptivas y expresivas y del conocimiento de músicas de diferentes culturas, épocas y estilos. Puede potenciar así, actitudes abiertas y respetuosas y ofrecer elementos para la elaboración de juicios fundamentados respecto a las distintas manifestaciones musicales, estableciendo conexiones con otros lenguajes artísticos y con los contextos social e histórico a los que se circunscribe cada obra.

La orientación de esta materia, en la que la expresión juega un papel importante, permite adquirir habilidades para expresar ideas, experiencias o sentimientos de forma creativa, especialmente presentes en contenidos relacionados con la interpretación, la improvisación y la composición, tanto individual como colectiva, que a su vez estimulan la imaginación y la creatividad. Por otra parte, una mejor comprensión del hecho musical permite su consideración como fuente de placer y enriquecimiento personal.

Colabora al desarrollo de la competencia de autonomía e iniciativa personal, mediante el trabajo colaborativo al que antes se ha hecho referencia y la habilidad para planificar y gestionar proyectos. La interpretación y la composición son dos claros ejemplos de actividades que requieren de una planificación previa y de la toma de decisiones para obtener los resultados deseados. Por otra parte, en aquellas actividades relacionadas especialmente con la interpretación musical, se desarrollan capacidades y habilidades tales como la perseverancia, la res-

ponsabilidad, la autocrítica y la autoestima, siendo éstos, factores clave para la adquisición de esta competencia.

La música contribuye también a la Competencia social y ciudadana. La participación en actividades musicales de distinta índole, especialmente las relacionadas con la interpretación y creación colectiva que requieren de un trabajo cooperativo, colabora en la adquisición de habilidades para relacionarse con los demás. La participación en experiencias musicales colectivas da la oportunidad de expresar ideas propias, valorar las de los demás y coordinar las propias acciones con las de los otros integrantes del grupo responsabilizándose en la consecución de un resultado.

La toma de contacto con una amplia variedad de músicas, tanto del pasado como del presente, favorece la comprensión de diferentes culturas y de su aportación al progreso de la humanidad y con ello la valoración de los demás y los rasgos de la sociedad en que se vive.

La música también contribuye de manera directa al desarrollo del Tratamiento de la información y competencia digital. El uso de los recursos tecnológicos en el campo de la música posibilita el conocimiento y dominio básico del “hardware” y el “software” musical, los distintos formatos de sonido y de audio digital o las técnicas de tratamiento y grabación del sonido relacionados, entre otros, con la producción de mensajes musicales, audiovisuales y multimedia. Favorece, asimismo, su aprovechamiento como herramienta para los procesos de autoaprendizaje y su posible integración en las actividades de ocio.

Además, la obtención de información musical requiere de destrezas relacionadas con el tratamiento de la información aunque desde esta materia, merece especial consideración el uso de productos musicales y su relación con la distribución y los derechos de autor.

La música también contribuye al desarrollo de la competencia para aprender a aprender, potenciando capacidades y destrezas fundamentales para el aprendizaje guiado y autónomo como la atención, la concentración y la memoria, al tiempo que desarrolla el sentido del orden y del análisis. Por una parte, la audición musical necesita una escucha reiterada para llegar a conocer una obra, reconocerla, identificar sus elementos y “apropiarse” de la misma. Por otra, todas aquellas actividades de interpretación musical y de entrenamiento auditivo requieren de la toma de conciencia sobre las propias posibilidades, la utilización de distintas estrategias de aprendizaje, la gestión y control eficaz de los propios procesos. En todos estos casos, es necesaria una motivación prolongada para alcanzar los objetivos propuestos desde la autoconfianza en el éxito del propio aprendizaje.

Respecto a la competencia en comunicación lingüística la música contribuye, al igual que otras áreas, a enriquecer los intercambios comunicativos y a la adquisición y uso de un vocabulario musical básico. También colabora a la integración del lenguaje musical y el lenguaje verbal, y a la valoración del enriquecimiento que dicha interacción genera.

Desde el punto de vista de la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico la música realiza su aportación a la mejora de la calidad del medio ambiente, identificando y reflexionando sobre el exceso de ruido, la contaminación sonora y el uso indiscriminado de la música, con el fin de generar hábitos saludables. Además, los contenidos relacionados con el uso correcto de la voz y del aparato respiratorio, no sólo para conseguir resultados musicales óptimos, sino también para prevenir problemas de salud, inciden en el desarrollo de esta competencia.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía



Tecnología

Contribución de la materia a la adquisición de las competencias básicas

Esta materia contribuye a la adquisición de la competencia en el conocimiento y la interacción con el medio físico principalmente mediante el conocimiento y comprensión de objetos, procesos, sistemas y entornos tecnológicos y a través del desarrollo de destrezas técnicas y habilidades para manipular objetos con precisión y seguridad. La interacción con un entorno en el que lo tecnológico constituye un elemento esencial se ve facilitada por el conocimiento y utilización del proceso de resolución técnica de problemas y su aplicación para identificar y dar respuesta a necesidades, evaluando el desarrollo del proceso y sus resultados. Por su parte, el análisis de objetos y sistemas técnicos desde distintos puntos de vista permite conocer cómo han sido diseñados y construidos, los elementos que los forman y su función en el conjunto, facilitando el uso y la conservación.

Es importante, por otra parte, el desarrollo de la capacidad y disposición para lograr un entorno saludable y una mejora de la calidad de vida, mediante el conocimiento y análisis crítico de la repercusión medioambiental de la actividad tecnológica y el fomento de actitudes responsables de consumo racional.

La contribución a la autonomía e iniciativa personal se centra en el modo particular que proporciona esta materia para abordar los problemas tecnológicos y será mayor en la medida en que se fomenten modos de enfrentarse a ellos de manera autónoma y creativa, se incida en la valoración reflexiva de las diferentes alternativas y se prepare para el análisis previo de las consecuencias de las decisiones que se toman en el proceso. Las diferentes fases del proceso contribuyen a distintos aspectos de esta competencia: el planteamiento adecuado de los problemas, la elaboración de ideas que son analizadas desde distintos puntos de vista para elegir la solución más adecuada; la planificación y ejecución del proyecto; la evaluación del desarrollo del mismo y del objetivo alcanzado; y por último, la realización de propuestas de mejora. A través de esta vía se ofrecen muchas oportunidades para el desarrollo de cualidades personales como la iniciativa, el espíritu de superación, la perseverancia frente a las dificultades, la autonomía y la autocrítica, contribuyendo al aumento de la confianza en uno mismo y a la mejora de su autoestima.

El tratamiento específico de las tecnologías de la información y la comunicación, integrado en esta materia, proporciona una oportunidad especial para desarrollar la competencia en el tratamiento de la información y la competencia digital, y a este desarrollo están dirigidos específicamente una parte de los contenidos. Se contribuirá al desarrollo de esta competencia en la medida en que los aprendizajes asociados incidan en la confianza en el uso de los ordenadores, en las destrezas básicas asociadas a un uso suficientemente autónomo de estas tecnologías y, en definitiva, contribuyan a familiarizarse suficientemente con ellos. En todo caso están asociados a su desarrollo los contenidos que permiten localizar, procesar, elaborar, almacenar y presentar información con el uso de la tecnología. Por otra parte, debe destacarse en relación con el desarrollo de esta competencia la importancia del uso de las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta de simulación de procesos tecnológicos y para la adquisición de destrezas con lenguajes específicos como el icónico o el gráfico.

La contribución a la adquisición de la competencia social y ciudadana, en lo que se refiere a las habilidades para las relaciones humanas y al conocimiento de la organización y funcionamiento de las sociedades vendrá determinada por el modo en que se aborden los contenidos, especialmente los asociados al proceso de resolución de problemas tecnológicos. El alumno tiene múltiples ocasiones para expresar y discutir adecuadamente ideas y razonamientos, escuchar a

los demás, abordar dificultades, gestionar conflictos y tomar decisiones, practicando el diálogo, la negociación, y adoptando actitudes de respeto y tolerancia hacia sus compañeros.

Al conocimiento de la organización y funcionamiento de las sociedades colabora la materia de Tecnología desde el análisis del desarrollo tecnológico de las mismas y su influencia en los cambios económicos y de organización social que han tenido lugar a lo largo de la historia de la humanidad.

El uso instrumental de herramientas matemáticas, en su dimensión justa y de manera fuertemente contextualizada, contribuye a configurar adecuadamente la competencia matemática, en la medida en que proporciona situaciones de aplicabilidad a diversos campos, facilita la visibilidad de esas aplicaciones y de las relaciones entre los diferentes contenidos matemáticos y puede, según como se plantee, colaborar a la mejora de la confianza en el uso de esas herramientas matemáticas. Algunas de ellas están especialmente presentes en esta materia como la medición y el cálculo de magnitudes básicas, el uso de escalas, la lectura e interpretación de gráficos, la resolución de problemas basados en la aplicación de expresiones matemáticas, referidas a principios y fenómenos físicos, que resuelven problemas prácticos del mundo material.

La contribución a la competencia en comunicación lingüística se realiza a través de la adquisición de vocabulario específico, que ha de ser utilizado en los procesos de búsqueda, análisis, selección, resumen y comunicación de información. La lectura, interpretación y redacción de informes y documentos técnicos contribuye al conocimiento y a la capacidad de utilización de diferentes tipos de textos y sus estructuras formales.

A la adquisición de la competencia de aprender a aprender se contribuye por el desarrollo de estrategias de resolución de problemas tecnológicos, en particular mediante la obtención, análisis y selección de información útil para abordar un proyecto. Por otra parte, el estudio metódico de objetos, sistemas o entornos proporciona habilidades y estrategias cognitivas y promueve actitudes y valores necesarias para el aprendizaje.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía





Anexo III

Materiales para el asesoramiento en competencias



Materiales para el asesoramiento en Competencias

Descriptor de ayuda para la detección de la presencia de competencias básicas (ccbb)

Finalidad

Servir de ayuda para la formación en la detección y comprensión de las competencias básicas a través del análisis de sus descriptores (habilidades, destrezas u operaciones mentales).

Utilidad

Con la lectura de estos documentos (sin desestimar otras) se pretende:

1. Una familiarización del significado de las CCBB.
2. Favorecer el debate sobre el significado de las mismas.
3. Detectar la presencia de las CCBB en :
 - El diseño curricular (Objetivos, Contenidos y Criterios de Evaluación)
 - El currículum del aula y del centro (Actividades y/o Tareas que se realizan a nivel de aula y centro)
4. Apoyar a la hora de elaborar tareas y/o actividades para el desarrollo, adquisición y evaluación de las CCBB.

Por tanto, puede servir igualmente como documento de reflexión individual o de trabajo colectivo (CCP, Coordinaciones de ciclo, comisiones, equipos educativos).

SERVICIO DE INSPECCIÓN DE LAS PALMAS Y COLABORACIÓN DEL CEP DE TELDE



Descriptorios de ayuda para la detección de la presencia de competencias básicas (CCBB)



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

1º Introducción:

Se han elaborado dos documentos con descriptorios de CCBB con la finalidad de servir de ayuda para la formación en la detección y comprensión de las mismas.

1. DES-CCBB1 Descriptorios de CCBB
2. DES-CCBB2 Descriptorios de CCBB

2º Objetivos:

1. Analizar las definiciones de las diferentes CCBB, tal y como se establecen en el RD de Enseñanzas Mínimas 1513/2006 (Primaria) Anexo I, BOE nº 293 de viernes 8 de diciembre de 2006, y RD 1631/2006 (Secundaria), Anexo I, BOE nº 5 de viernes 5 de enero de 2007.
2. Generar habilidades para visualizar las CCBB

3º Organización

- DES-CCBB1 se presentan cada una de las CCBB con una relación de destrezas, habilidades, operaciones mentales, etc. denominadas descriptorios
- DES-CCBB2 En este documento aparecen las definiciones, tal y como se recogen en los RRDD de enseñanzas mínimas, desglosadas en apartados que agrupan distintos descriptorios

4º Estrategia de uso de estos documentos.

Son documentos independientes que abordan el mismo tema con dos enfoques diferentes.

No pretenden sustituir la lectura del anexo II de los RRDD mencionados.

Con dicha lectura y estos documentos se persigue:

1. Una familiarización del significado de las CCBB.
2. Favorecer el debate sobre el significado de las mismas.
3. Detectar la presencia de las CCBB en :
 - El diseño curricular (Objetivos, Contenidos y Criterios de Evaluación)
 - El currículum del aula y del centro (Actividades y/o Tareas que se realizan a nivel de aula y centro)
4. Apoyar a la hora de elaborar tareas y/o actividades para el desarrollo, adquisición y evaluación de las CCBB

DES-CCBB1- Competencias básicas y descriptores COMPETENCIAS BÁSICAS

Comunicación lingüística	Matemáticas	Conocimiento y la interacción con el mundo físico	Tratamiento de la información y competencia digital
<ul style="list-style-type: none"> • Dialogar, escuchar, hablar y conversar. Vocabulario. • Expresar e interpretar de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones, creaciones. • Leer y escribir. • Utilizar códigos de comunicación. • Buscar, recopilar y procesar información • Conocer las reglas del sistema de la lengua. • Comunicarse en otros idiomas. • Adaptar la comunicación al contexto. • Generar ideas, hipótesis, supuestos, interrogantes. • Comprensión de textos literarios. • Dar coherencia y cohesión al discurso, a las propias acciones y tareas. • Estructurar el conocimiento. • Formular y expresar los propios argumentos de una manera convincente y adecuada al contexto. • Intercambios comunicativos en diferentes situaciones, con ideas propias. • Interactuar de forma adecuada lingüísticamente. • Manejar diversas fuentes de información. • Adoptar decisiones. Resolver conflictos. • Tener en cuenta opiniones distintas a la propia. • Disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral-escrita. • Eliminar estereotipos y expresiones sexistas. • Formarse un juicio crítico y ético. • Realizar críticas con espíritu constructivo. • Usar el vocabulario adecuado. • Convivir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los elementos matemáticos básicos • Comprender una argumentación matemática. • Seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros). • Integrar el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento. • Expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático. • Expresar e interpretar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones. • Seguir cadenas argumentales identificando las ideas fundamentales. • Estimar y enjuiciar la lógica y validez de argumentaciones e informaciones. • Identificar la validez de los razonamientos. • Aplicar estrategias de resolución de problemas a situaciones cotidianas. • Seleccionar las técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad a partir de la información disponible. • Manejar los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) • En situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana. • Aplicar algoritmos de cálculo o elementos de la lógica. • Poner en práctica procesos de razonamiento que llevan a la obtención de información o a la solución de los problemas. • Utilizar los elementos y razonamientos matemáticos para enfrentarse a aquellas situaciones cotidianas que los precisan. • Razonar matemáticamente 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los fenómenos físicos y aplicar el pensamiento científico-técnico para interpretar, predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal. • Realizar observaciones directas con conciencia del marco teórico • Localizar, obtener, analizar y representar información cualitativa y cuantitativa • Comprender e identificar preguntas o problemas, obtener conclusiones y comunicar la en distintos contextos (académico, personal y social) • Conservar los recursos y aprender a identificar y valorar la diversidad natural • Analizar los hábitos de consumo y argumentar consecuencias de un tipo de vida frente a otro en relación con dichos hábitos • Reconocer las fortalezas y límites de la actividad investigadora. • Incorporar la aplicación de conceptos científicos y técnicos y de teorías científicas básicas • Interpretar la información que se recibe para predecir y tomar decisiones • Percibir la demandas o necesidades de las personas, de las organizaciones y del medio ambiente • Interiorizar los elementos clave de la calidad de vida de las personas • Tomar decisiones sobre el mundo físico y social sobre la influencia de la actividad humana, con especial atención al cuidado del medio ambiente y al consumo racional y responsable • Planificar y manejar soluciones técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar, analizar, seleccionar, registrar, tratar, transmitir, utilizar y comunicar la información utilizando técnicas y estrategias específicas para informarse, aprender y comunicarse. • Dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. • Emplear diferentes recursos expresivos además de las tics. • Dominar las pautas de decodificación y transferencia. • Aplicar en distintas situaciones y contextos el conocimiento de los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes en los que ésta suele expresarse. • Comprender e integrar la información en los esquemas previos de conocimiento. • Procesar y gestionar adecuadamente información abundante y compleja. • Hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles. • Evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas • Analizar la información de forma crítica mediante el trabajo personal autónomo y el colaborativo • Generar producciones responsables y creativas

Social y ciudadana	Cultural y artística	Aprender a aprender	Autonomía e iniciativa personal
<ul style="list-style-type: none"> Comprender la pluralidad y el carácter evolutivo de las sociedades actuales y los rasgos y valores del sistema democrático. Reflexionar de forma crítica y lógica sobre los hechos y problemas Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad Conocer, valorar y usar sistemas de valores como la Declaración de los Derechos del Hombre en la construcción de un sistema de valores propio. Cooperar y convivir. Tomar decisiones y responsabilizarse de las mismas Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio Utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones y elegir cómo comportarse ante situaciones. Manejar habilidades sociales y saber resolver los conflictos de forma constructiva. Valorar la diferencia y reconocer la igualdad de derechos, en particular entre hombres y mujeres Comprender y practicar los valores de las sociedades democráticas: democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía. Contribuir a la construcción de la paz y la democracia. Disponer de una escala de valores construida de forma reflexiva, crítica y dialogada y usarla de forma coherente para afrontar una decisión o conflicto. Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> Apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales Disponer de las habilidades y actitudes que permiten acceder a sus manifestaciones de pensamiento, perceptivas, comunicativas y de sensibilidad y sentido estético Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias y la realización de experiencias artísticas compartidas. Conocer y contribuir a la conservación del patrimonio cultural y artístico de la comunidad y de otros pueblos. Aplicar habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo. Cultivar la propia capacidad estética y creadora. Participar en la vida cultural de la comunidad. Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y el diálogo intercultural. Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos 	<ul style="list-style-type: none"> Ser consciente de las propias capacidades (intelectuales, emocionales y físicas.) Conocer las propias potencialidades y carencias. Tener conciencia de las capacidades de aprendizaje: atención, concentración, memoria, comprensión y expresión lingüística, motivación de logro, etc. Plantearse preguntas. Identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles Saber transformar la información en conocimiento propio. Aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos. Aceptar los errores y aprender de los demás. Plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo. Ser perseverantes en el aprendizaje. Administrar el esfuerzo, autoevaluarse y auto-regularse. Afrontar la toma de decisiones racional y críticamente. Adquirir responsabilidades y compromisos personales. Adquirir confianza en sí mismo y gusto por aprender. Obtener un rendimiento máximo de las capacidades de aprendizaje con la ayuda de estrategias y técnicas de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> Adecuar sus proyectos a sus capacidades Afirmar y defender derechos. Afrontar los problemas. Analizar posibilidades y limitaciones Aprender de los errores Buscar las soluciones. Calcular y asumir riesgos. Conocerse a sí mismo y autocontrolarse. Demorar la necesidad de satisfacción inmediata Planificar proyectos personales. Elaborar nuevas ideas. Evaluar acciones y proyectos. Extraer conclusiones. Identificar y cumplir objetivos. Imaginar y desarrollar proyectos. Mantener la motivación y autoestima. Organizar de tiempos y tareas. Reelaborar los planteamientos previos. Saber dialogar y negociar. Ser asertivo y tener empatía. Autoevaluarse. Ser creativo y emprendedor. Ser flexible en los planteamientos. Ser perseverante y responsable Tener actitud positiva al cambio. Tener confianza en sí mismo y espíritu de superación. Tomar decisiones con criterio propio Trabajar cooperativamente. Valorar las ideas de los demás. Valorar las posibilidades de mejora

DES-CCBB2 Descriptores de CCBB
DESCRIPTORES DE LA PRESENCIA DE COMPETENCIAS BÁSICAS (CCBB)

1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA
2. COMPETENCIA MATEMÁTICA
3. COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO
4. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL
5. COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA
6. COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA
7. COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER
8. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL



1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

Esta competencia se refiere al uso del lenguaje como instrumento para la comunicación oral y escrita, la representación – interpretación y comprensión de la realidad, la construcción y comunicación del conocimiento y la organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta.

La comunicación Oral - escrita	La representación – interpretación y comprensión de la realidad	La construcción y comunicación del conocimiento	Organización y autorregulación del pensamiento, de las emociones y la conducta
<ul style="list-style-type: none"> • Conversar • Dialogar: escuchar y hablar • Expresar e interpretar de forma oral y escrita, pensamientos, emociones, vivencias, opiniones, creaciones. • Leer y escribir. • Utilizar códigos de comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar la comunicación al contexto. • Buscar, recopilar y procesar y comunicar información • Conocer las reglas del sistema de la lengua. • Conocer otras culturas y comunicarse en otros idiomas • Desenvolverse en contextos diferentes al propio. • Generar ideas, hipótesis, supuestos, interrogantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender textos literarios • Dar coherencia y cohesión al discurso, a las propias acciones y tareas. • Estructurar el conocimiento • Formular y expresar los propios argumentos de una manera convincente y adecuada al contexto • Realizar intercambios comunicativos en diferentes situaciones, con ideas propias • Manejar diversas fuentes de información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adoptar decisiones • Convivir • Disfrutar escuchando, leyendo o expresándose de forma oral-escrita • Eliminar estereotipos y expresiones sexista. • Formarse un juicio crítico y ético • Interactuar de forma adecuada lingüísticamente. • Realizar críticas con espíritu constructivo. • Usar la comunicación para resolver conflictos • Tener en cuenta opiniones distintas a la propia.



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía



2. COMPETENCIA MATEMÁTICA

Habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral

Ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad	Producir e interpretar distintos tipos de información	Resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) • Comprender una argumentación matemática. • Seguir determinados procesos de pensamiento (como la inducción y la deducción, entre otros). • Integrar el conocimiento matemático con otros tipos de conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresarse y comunicarse en el lenguaje matemático. • Expresar e interpretar con claridad y precisión informaciones, datos y argumentaciones. • Seguir cadenas argumentales identificando las ideas fundamentales. • Estimar y enjuiciar la lógica y validez de argumentaciones e informaciones. • Identificar la validez de los razonamientos. • Identificar situaciones cotidianas que requieren la aplicación de estrategias de resolución de problemas. • Seleccionar las técnicas adecuadas para calcular, representar e interpretar la realidad a partir de la información disponible. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar los elementos matemáticos básicos (distintos tipos de números, medidas, símbolos, elementos geométricos, etc.) en situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana. • Aplicar algoritmos de cálculo o elementos de la lógica. • Aplicar los conocimientos matemáticos a una amplia variedad de situaciones, provenientes de otros campos de conocimiento y de la vida cotidiana. • Poner en práctica procesos de razonamiento que lleven a la obtención de información o a la solución de los problemas. • Aplicar aquellas destrezas y actitudes que permitan razonar matemáticamente. • Utilizar los elementos y razonamientos matemáticos para enfrentarse a aquellas situaciones cotidianas que los precisen.

3. COMPETENCIA EN EL CONOCIMIENTO Y LA INTERACCIÓN CON EL MUNDO FÍSICO

Es la habilidad para interactuar con el mundo físico, tanto en sus aspectos naturales como en los generados por la acción humana, de tal modo que se posibilita la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y del resto de los seres vivos.

En los aspectos naturales y los generados por la acción humana	Posibilitando la comprensión de los sucesos y la predicción de sus consecuencias	Dirigida a la mejora y preservación de las condiciones de vida propia, de las demás personas y resto de seres vivos
<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los fenómenos físicos • Realizar observaciones directas con conciencia del marco teórico • Localizar, obtener, analizar y representar información cualitativa y cuantitativa • Aplicar el pensamiento científico técnico para interpretar, predecir y tomar decisiones con iniciativa y autonomía personal. • Comunicar conclusiones en distintos contextos (académico, personal y social) • Reconocer las fortalezas y límites de la actividad investigadora • Planificar y manejar soluciones técnicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Conservar los recursos y aprender a identificar y valorar la diversidad natural • Comprender e identificar preguntas o problemas y obtener conclusiones • Percibir las demandas o necesidades de las personas, de las organizaciones y del medio ambiente • Interpretar la información que se recibe para predecir y tomar decisiones • Incorporar la aplicación de conceptos científicos y técnicos y de teorías científicas básicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los hábitos de consumo • Argumentar consecuencias de un tipo de vida frente a otro en relación con: <ul style="list-style-type: none"> – El uso responsable de los recursos naturales. – El cuidado del medio ambiente. – Los buenos hábitos de consumo. – La protección de la salud, tanto individual como colectiva • Tomar decisiones sobre el mundo físico y sobre la influencia de la actividad humana, con especial atención al cuidado del medio ambiente y el consumo racional y responsable • Interiorizar los elementos clave de la calidad de vida de las personas



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía



4. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y COMPETENCIA DIGITAL

Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Implica: Ser una persona autónoma, eficaz, responsable, crítica y reflexiva al seleccionar, tratar y utilizar “la información y sus fuentes” “las distintas herramientas tecnológicas y los distintos soportes.”

Obtener información, búsqueda, selección, registro y tratamiento	Transformar la información en conocimiento	Comunicar la información
<ul style="list-style-type: none"> • Acceder a la información utilizando técnicas y estrategias específicas. • Buscar, seleccionar, registrar, tratar y analizar la información. • Dominar y aplicar en distintas situaciones y contextos lenguajes específicos básicos: textual, numérico, icónico, visual, gráfico y sonoro. • Dominar las pautas de decodificación y transferencia. • Aplicar en distintas situaciones y contextos los diferentes tipos de información, sus fuentes, sus posibilidades y su localización, así como los lenguajes y soportes más frecuentes. • Manejar estrategias para identificar y resolver los problemas habituales de software y hardware. • Hacer uso habitual de los recursos tecnológicos disponibles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar la información, relacionarla, analizarla, sintetizarla, hacer inferencias y deducciones de distinto nivel de complejidad. • Resolver problemas reales de modo eficiente. • Tomar decisiones • Trabajar en entornos colaborativos. • Conseguir objetivos y fines de aprendizaje, trabajo y ocio. • Evaluar y seleccionar nuevas fuentes de información e innovaciones tecnológicas en función de su utilidad para acometer tareas. • Procesar y gestionar adecuadamente la información. • Comprender e integrar la información en los esquemas previos de conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar la información y los conocimientos. • Usar las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. • Emplear diferentes recursos expresivos además de las TICs. • Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como instrumento de trabajo intelectual (función transmisora y generadora de información y conocimientos.) • Generar producciones responsables y creativas.

5. COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA

Esta competencia hace posible comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora

Comprender la realidad social	Cooperar y convivir	Ejercer la ciudadanía democrática y contribuir a la mejora
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la pluralidad y el carácter evolutivo de las sociedades actuales y los rasgos y valores del sistema democrático. • Reflexionar de forma crítica y lógica sobre los hechos y problemas • Ser conscientes de la existencia de diferentes perspectivas para analizar la realidad • Conocer, valorar y usar sistemas de valores como la Declaración de los Derechos del Hombre en la construcción de un sistema de valores propio. • Cooperar y convivir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar decisiones y responsabilizarse de las mismas • Ser capaz de ponerse en el lugar del otro y comprender su punto de vista aunque sea diferente del propio • Utilizar el juicio moral para elegir y tomar decisiones y elegir cómo comportarse ante situaciones. • Manejar habilidades sociales y saber resolver los conflictos de forma constructiva. • Valorar la diferencia y reconocer la igualdad de derechos, en particular entre hombres y mujeres 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender y practicar los valores de las sociedades democráticas: democracia, libertad, igualdad, solidaridad, corresponsabilidad, participación y ciudadanía. • Contribuir a la construcción de la paz y la democracia. Disponer de una escala de valores construida de forma reflexiva, crítica y dialogada y usarla de forma coherente para afrontar una decisión o conflicto. • Practicar el diálogo y la negociación para llegar a acuerdos como forma de resolver los conflictos



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía



6. COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA

Habilidad para apreciar y disfrutar con el arte y otras manifestaciones culturales, el empleo de algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias 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 otras.

Comprensión, conocimiento, apreciación, valoración crítica

- Considerarlas como parte del patrimonio de los pueblos.
- Apreciar el hecho cultural y artístico.
- Disponer de las habilidades y actitudes que permiten acceder a sus manifestaciones, de pensamiento, perceptivas, comunicativas y de sensibilidad y sentido estético.
- Poner en juego habilidades de pensamiento convergente y divergente.
- Tener un conocimiento básico de las principales técnicas y recursos de los diferentes lenguajes artísticos.
- Comprender la evolución del pensamiento a través de las manifestaciones estéticas.
- Apreciar a la creatividad implícita en la expresión de ideas a través de diferentes medios artísticos.
- Valorar la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural y la importancia del diálogo intercultural.

Creación, composición, implicación

- Utilizarlas como fuente de enriquecimiento y disfrute.
- Poner en funcionamiento la iniciativa, la imaginación y la creatividad para expresarse mediante códigos artísticos.
- Disponer de habilidades de cooperación y tener conciencia de la importancia de apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas.
- Emplear algunos recursos para realizar creaciones propias y la realización de experiencias artísticas compartidas
- Deseo y voluntad de cultivar la propia capacidad estética
- Interés por participar en la vida cultural.
- Interés por contribuir a la conservación del patrimonio artístico y cultural

7. COMPETENCIA PARA APRENDER A APRENDER

Aprender a aprender supone disponer de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.

Tener conciencia de las propias capacidades y conocimientos.	Gestionar y controlar las propias capacidades y conocimientos	Manejar de forma eficiente un conjunto de recursos y técnicas de trabajo intelectual
<ul style="list-style-type: none"> • Ser consciente de las propias capacidades (intelectuales, emocionales y físicas.) • Conocer las propias potencialidades y carencias. Sacar provecho de las primeras y motivarse a superar las segundas • Tener conciencia de las capacidades de aprendizaje: <i>atención, concentración, memoria, comprensión y expresión lingüística, motivación de logro, etc.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantearse preguntas • Identificar y manejar la diversidad de respuestas posibles • Saber transformar la información en conocimiento propio. • Aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en situaciones parecidas y contextos diversos. • Aceptar los errores y aprender de los demás. • Plantearse metas alcanzables a corto, medio y largo plazo. • Ser perseverantes en el aprendizaje. • Administrar el esfuerzo, autoevaluarse y autorregularse. • Afrontar la toma de decisiones racional y críticamente. • Adquirir responsabilidades y compromisos personales. • Adquirir confianza en sí mismo y gusto por aprender. 	<p>Obtener un rendimiento máximo de las capacidades de aprendizaje con la ayuda de <i>estrategias y técnicas de estudio</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar y registrar hechos y relaciones. • Ser capaz de trabajar de forma cooperativa y mediante proyectos. • Resolver problemas. • Planificar y organizar actividades y tiempos. • Conocer y usar diferentes recursos y fuentes de información



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía



8. AUTONOMÍA E INICIATIVA PERSONAL

Esta competencia se refiere a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas. Supone transformar las ideas en acciones, es decir, planificar y llevar a cabo proyectos. También obliga a disponer de habilidades sociales de relación y liderazgo de proyectos.

Valores y actitudes personales	Planificación y realización de proyectos	Habilidades sociales de relación y de liderazgo de proyectos
<ul style="list-style-type: none"> • Afrontar los problemas y aprender de los errores. • Calcular y asumir riesgos. • Conocerse a sí mismo • Controlarse emocionalmente • Demorar la necesidad de satisfacción inmediata • Desarrollar planes personales. • Elegir con criterio propio. • Mantener la motivación. • Ser autocrítico y tener autoestima. • Ser creativo y emprendedor • Ser perseverante y responsable. • Tener actitud positiva al cambio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuar sus proyectos a sus capacidades. • Analizar posibilidades y limitaciones • Autoevaluarse. • Buscar las soluciones y elaborar nuevas ideas. • Evaluar acciones y proyectos. • Extraer conclusiones. • Identificar y cumplir objetivos. • Imaginar y desarrollar proyectos. • Planificar. • Reelaborar los planteamientos previos. • Tomar decisiones • Valorar las posibilidades de mejora 	<ul style="list-style-type: none"> • Afirmar y defender derechos. • Organizar de tiempos y tareas. • Ponerse en el lugar del otro. • Saber dialogar y negociar. • Ser asertivo. • Ser flexible en los planteamientos. • Tener confianza en sí mismo. • Tener espíritu de superación. • Trabajar cooperativamente. • Valorar las ideas de los demás.



Exploración del currículo real de algunos centros

FINALIDAD

La finalidad de este documento es ofrecer a los centros una herramienta sencilla para analizar cuál es el currículo real de su centro. Una vez que conozcamos qué estamos haciendo es posible iniciar un proceso de mejora.

UTILIDAD

Recomendamos utilizar este documento para mostrarlo a los Claustros e invitarlos a ponerlo en práctica



CEP LA LAGUNA



MATERIALES PARA EL ASESORAMIENTO EN COMPETENCIAS BÁSICAS

Exploración del currículo real de algunos centros



El asesoramiento para la mejora del currículo escolar debe comenzar por lograr que los centros comprendan las características de las experiencias que están ofreciendo a su alumnado y, posteriormente, conseguir la adecuada confluencia con los elementos prescritos en los diseños curriculares.

En este documento hemos analizado “las experiencias que están ofreciendo a su alumnado” —currículo real— tres centros. Se contó con la participación voluntaria e informada de tres centros. El profesorado señaló un día concreto para escribir las tareas que ese día habían propuesto a los alumnos. Posteriormente estas tareas se clasificaron según contribuyeran al aprendizaje de cada una de las competencias básicas. El resultado de este análisis se muestra en las páginas siguientes.

Exploración del currículo real de algunos centros

EXPLORACIÓN DEL CURRÍCULO REAL DE
UN CENTRO DE SECUNDARIA

proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:cultura imprescindible
de la ciudadanía

Competencia básicas	Primer Ciclo	Segundo Ciclo
Competencia en comunicación lingüística	Glosario diferentes áreas. Lectura y subrayado.	Ing4/ Uso de verbo y estructura aplicado a la vida real. Ética4/ Lectura, resumen, valoración y puesta en común. PDP/ Cient. Lectura texto, diccionario y resumen. Ing3/ Descripción oral. Comprensión lectora.
Competencia matemática	Mate3/ Respuesta a cuestiones. Glosario de términos.	Mate3/ Respuesta a cuestiones. Glosario de términos.
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	CS1/ Localizar en atlas. CNA1/ Actv clasificación y ejercicio respuesta múltiple. CNA1/ Vocabulario. Buscar información en un texto. V/F.	CS3/ Localizar en atlas. Exposición tema. CS4/ Completar información. Preguntas de respuesta breve. CNA3/ Vocabulario. Definir, completar y clasificar. CNA4/ Definir, calcular y respuesta múltiple.
Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital	CNA2/ Respuesta múltiple. Relacionar y definir en WEB.	MAT3/ Respuesta a cuestiones y glosario de términos
Competencia social y ciudadana		Ética4/ "Explotación sexual" valoración y puesta en común.
Competencia cultural y artística		Hª4/ Esquema problemas históricos de Felipe II
Competencia para aprender a aprender.	Tutoría 1y2/ Cuestionario reflexión sobre el estudio.	TEC3/ Preguntas abiertas sobre el tema para conocimientos previos.
Competencia de autonomía e iniciativa personal	TEC2/ Realización de un proyecto con pautas cerradas.	TEC4/ Realización de un proyecto.

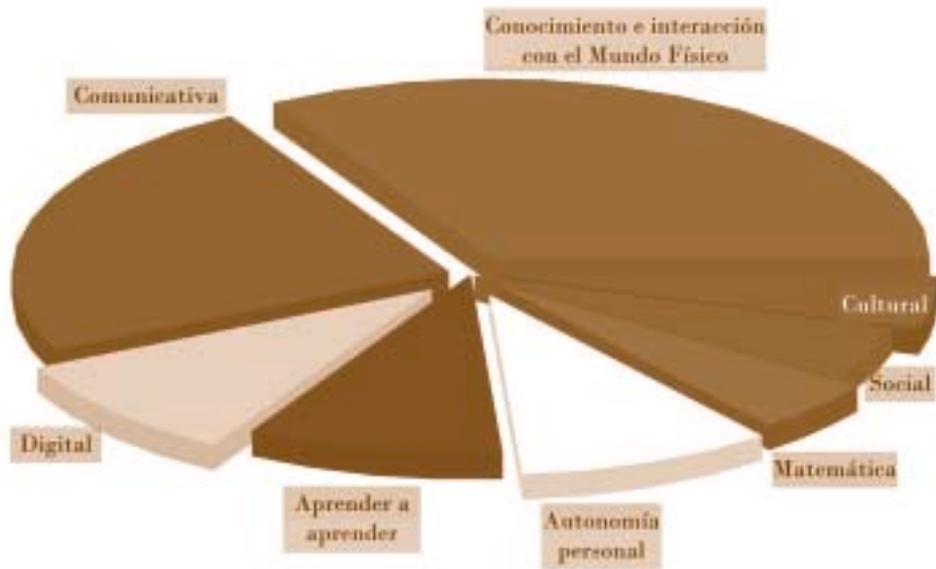
Nota: En algunas actividades se observan expresiones como "actividades relativas al tema" o "se trabaja", que no sabemos dónde encuadrar.

Exploración del currículo real de algunos centros



6 Materiales para el asesoramiento en competencias básicas

EXPLORACIÓN DEL CURRÍCULO REAL DE UN CENTRO DE SECUNDARIA



Exploración del currículo real de algunos centros



EXPLORACIÓN DEL CURRÍCULO REAL DE UN CENTRO DE INFANTIL-PRIMARIA

INFANTIL

COMPETENCIAS BÁSICAS	3 AÑOS	4 AÑOS	5 AÑOS	
			Grupo A	Grupo B
Competencia en comunicación lingüística	★	★	★	★
Competencia matemática		★		★
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	★	★	★	★
Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital				
Competencia social y ciudadana	★	★	★	★ ★
Competencia cultural y artística		★		
Competencia para aprender a aprender			★	
Competencia de autonomía e iniciativa personal	★	★	★	★ ★

Exploración del currículo real de algunos centros



Materiales para el asesoramiento en competencias básicas

EXPLORACIÓN DEL CURRÍCULO REAL DE UN CENTRO DE INFANTIL-PRIMARIA

PRIMARIA

COMPETENCIAS BÁSICAS	PRIMER CICLO				SEGUNDO CICLO				TERCER CICLO			
	1º A	1º B	2º A	2º B	3º A	3º B	4º A	4º B	5º A	5º B	6º A	6º B
Competencia en comunicación lingüística	☼	—	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	☼	—
Competencia matemática	☼	—	☼	—	☼	☼	—	☼	☼	☼	☼	—
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico	—	—	—	—	☼	☼	☼	—	☼	—	—	—
Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Competencia social y ciudadana	☼	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Competencia cultural y artística	—	—	☼	☼	—	—	☼	—	☼	—	—	—
Competencia para aprender a aprender	—	—	—	—	—	—	—	☼	—	—	—	—
Competencia de autonomía e iniciativa personal	—	—	—	☼	—	—	—	—	—	—	—	—

Exploración del currículo real de algunos centros

EXPLORACIÓN DEL CURRÍCULO REAL
DE UN CENTRO DE INFANTIL-PRIMARIAMuestra: 1º Ed.
Infantil y 6º de Ed.
PrimariaLas
competencias
básicas:cultura imprescindible
de la ciudadanía

COMPETENCIAS BÁSICAS	Lengua Castellana	Comun. y Repres. (Ed. Infantil)	Matemáticas ^a	C. Medio Medio Fis. y Social
Competencia en comunicación lingüística	-Lectura colectiva. (2) - Lectura individual (3) -Vocabulario nuevo y contexto(2) -Explicación de la lectura con preguntas. (2) Ficha de la lectura. (comp. Escrita).	-Asamblea(3) -Act. varias de discrim (4) -Biblioteca (cuentacuentos)(2)		Lectura colectiva (explicación: reproducción) Palabras difíciles (explicación) Aclaración de dudas Debate: la reproducción.
Competencia matemática		-Manipulación bloques lógicos	- Pasos para la resolución de problemas. -Cálculo: sumas, restas y cálculo encadenado	
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico				Observar tiempo atmosférico. (4)
Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital				Buscar información e imágenes.
Competencia social y ciudadana		-Bienvenida y acogida (4). -Asamblea Recuento, encargados, responsables. (3)		Trabajo en grupo (sólo 4 alumnos).
Competencia cultural y artística		-Pintar con dedos. (2)		
Competencia para aprender a aprender				

Exploración del currículo real de algunos centros



Materiales para el asesoramiento en competencias básicas

COMPETENCIAS BÁSICAS	Lengua Castellana	Comun. y Repres. (Ed. Infantil)	Matemáticas	C. Medio Medio Fis. y Social
Autonomía e iniciativa personal		Asamblea (3) -Recuento, encargados, responsables		
Actividades que no supimos relacionar con ninguna competencia básica	-Poner fecha, nombre, etc. - Formar diminutivos -Copiar prefijos.	-Pintar y reconocer grafías. (4)	- Cambio de centena.	- Racimos con regletas. (2) - Pintar nuez castaña (2)

COMPETENCIAS BÁSICAS	Ident. y Aut. Personal (ED. INF)	Tutoría	Ed. Física	Transversal	LEE
Competencia en comunicación lingüística			Circuito obstáculos: elección del idóneo.		Repeticiones y preguntas orales. Escuchar y memorizar una canción (inglés). Guessing game.
Competencia matemática			Medida de tiempo: elaboración de gráficas y cálculo de medias.		
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico			Circuito obstáculos Medida de tiempo empleado.		
Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital					

Exploración del currículo real de algunos centros



Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

COMPETENCIAS BÁSICAS	Ident. y Aut. Personal (ED. INF)	Tutoría	Ed. Física	Transversal	LLEE
Competencia social y ciudadana	-Relajación(2) -Despedida -Programa Competencia Social	-Prog Compet Social -Asamblea. -Recuento, encargados, responsables (2) Panel de caras ¿Cómo te sientes hoy?	- Fila, orden, silbato.	Recuento, encargados, responsables.	-Asamblea y rutinas.
Competencia cultural y artística	-Expresión corporal: modelado -Canciones y poesía.				
Competencia para aprender a aprender					
Autonomía e iniciativa personal	- Aseo y desayuno. (2) - Comedor. (3)		Circuito obstáculos: elección del idóneo.	Tarea. Agenda.	Heads down: guardar silencio (juego).
Actividades que no supimos relacionar con ninguna competencia básica					Copia y recopia y no te doy la fotocopia.

En la muestra hubo que descartar una de las aulas, porque no se entendió bien qué datos eran los solicitados.

Materiales para el asesoramiento en Competencias

TAREAS: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS

FINALIDAD

Pueden propiciar la reflexión del profesorado a la hora de valorar qué elementos se deben tener en cuenta cuando se selecciona o se formula una tarea que se propone para que contribuya a la adquisición de una o más competencias

UTILIDAD

Se pueden valorar los documentos en sesiones de reunión de departamentos o de ciclos.

CEP DE TELDE



Autonomía e iniciativa personal

Tarea: Elaboración de una pequeña revista

Profesorado

1. Debe haber trabajado los contenidos correspondientes a Textos periodísticos, Lenguaje publicitario y Lenguaje literario, adaptados al nivel que corresponda.
2. Se propone a los alumnos la elaboración de una revista que contenga, como mínimo, varios artículos de información (noticias y reportajes), artículos de opinión, y textos literarios y publicitarios de creación propia (al menos un texto de cada tipo por grupo)
3. Se invita al alumnado a formar grupos de cinco, para que trabajen atendiendo a lo siguiente:
 - Fecha límite de entrega del trabajo totalmente acabado.
 - Listado de temas con los que pueden estar relacionados los diferentes textos (valores, comunicación entre generaciones, sentimientos, lectura, cine,...). Cada alumno deberá justificar la selección de uno de los temas.
 - Se debe elegir un coordinador de grupo.
 - Cada integrante del grupo elegirá un tipo de texto diferente, aunque, si crea más de uno, pueden ser de distinto tipo.
 - Fecha de entrega de listado de componentes del grupo, tema elegido por cada uno con su justificación correspondiente, tipo de texto que va a trabajar el alumno/-a, nombre del coordinador.El grupo deberá fijar sus propias fechas de acabado de las distintas fases del trabajo: Entrega de los textos elaborados para su corrección, entrega de textos revisados...

Alumnado

1. Forma grupos de cinco.
2. Se reúnen para elegir coordinador, para estudiar el listado de temas propuestos por el profesor/-ora, así como el reparto de textos.
3. Puesta en común para toda la clase de los temas elegidos. Se procurará llegar a acuerdos para no repetir temas.
4. Elaboración de un calendario con fechas para:
 - Reunión del grupo a la que se llevarán los textos para una primera corrección (por parte del alumnado).
 - Entrega al profesor o profesora, que hará las anotaciones pertinentes.
 - Entrega de los textos reelaborados (por escrito y en soporte informático).
 - Exposición en el aula de los trabajos definitivos.
 - Reunión para trabajar una propuesta de diseño de la revista. Puesta en común y acuerdo sobre el diseño definitivo. Formación de una comisión que se hará cargo de editar la revista.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía

TAREA: ELABORACIÓN DE UNA REVISTA

Competencia principal trabajada: Autonomía e iniciativa personal y Competencia en comunicación lingüística.
Competencias relacionadas: Aprender a aprender, C. Social y ciudadana y C. en Tratamiento de la información y competencia digital.
Área: Lengua castellana y literatura.
Nivel: 3º-4º Educación Secundaria Obligatoria.

Destrezas	Tipo de documentos	Tipos de preguntas	Contextos	Objetivos de etapa	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> C. Autonomía e iniciativa personal: Responsabilidad Perseverancia Creatividad Capacidad de elegir Reelaboración de planteamientos previos Planificación Toma de decisiones Evaluación y autoevaluación. Valoración de las ideas de los demás Capacidad de diálogo Trabajo cooperativo C. Comunicación lingüística: Búsqueda, recopilación y procesamiento de información Comprensión y utilización de diferentes tipos de textos escritos Representación mental, interpretación y comprensión de la realidad Conocimiento y aplicación efectiva de las reglas de funcionamiento de la lengua Expresión y comprensión de textos orales (diálogo, escucha y exposición) 	<ul style="list-style-type: none"> Continuos y discontinuos 	<ul style="list-style-type: none"> Abiertas 	<ul style="list-style-type: none"> Escolar Público 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar el espíritu emprendedor, la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad de aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo, como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas de aprendizaje y como medio de desarrollo personal. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. 	<ul style="list-style-type: none"> La lengua oral como fuente de información, conocimiento, placer, persuasión,... Organización del propio discurso. Confrontación e intercambio de opiniones. Elaboración, expresión y justificación de la opinión personal. Planificación, realización y evaluación de entrevistas. Identificación de las características gráficas de la lengua escrita. Registros y usos sociales de la lengua escrita. Los lenguajes específicos: periodístico y literario. Preparación, realización y evaluación de textos escritos de diferente tipo. Consulta y aprovechamiento de las fuentes de documentación escrita para la realización de tareas concretas. Aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para la producción, manipulación de textos y tratamiento de la información

TAREA: EL ECOSISTEMA

Competencia principal trabajada: Conocimiento e interacción con el mundo físico

Competencias relacionadas: Lingüística; Social y ciudadana

Materia: Conocimiento del medio

Nivel: Tercer ciclo de Educación Primaria



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía

Descripción de la tarea:

El lago Baikal es un hermoso lugar situado en Siberia, una fría y lejana región. El lago Baikal es el más profundo del mundo, y en él se encuentran centenares de especies de plantas y de animales que no se conocen en otros lugares del planeta.

La superficie del lago está cubierta de plancton, un conjunto de seres microscópicos que sirven de alimento a los numerosos crustáceos que viven en el lago. Estos, a su vez, constituyen el alimento de los peces pequeños, que son devorados por otros peces más grandes, muy apreciados por los pescadores del lago. Por último, estos grandes peces son el alimento básico de las focas, que son los principales depredadores del lago.

Todos estos seres dependen unos de otros y forman una cadena alimentaria. Si se altera alguno de los eslabones de esta cadena, se destruye el equilibrio que existe entre ellos.

Actividades:

A) Actividades individuales:

1. Todos los seres que forman una Cadena alimentaria están relacionados entre sí y son igualmente importantes. ¿Qué ocurriría si por alguna circunstancia desapareciera el plancton del lago Baikal?
¿Cómo puede afectar la cantidad de plancton del lago a las focas que viven en ese lugar?
2. ¿Qué sucedería si hubiera un exceso de pesca?
3. ¿Por qué todos los seres que viven en el lago forman una cadena alimentaria?
4. ¿Crees que los seres vivos que viven en un lugar guardan relación con las características físicas de ese lugar? Pon un ejemplo.
5. Es importante mantener el equilibrio entre las distintas especies de seres vivos de un lugar. Explica por qué.



B) Exponer y comentar en grupo las respuestas, analizando los ejemplos propuestos en la actividad 5.

Destrezas	Tipo de documentos	Tipos de preguntas	Contexto	Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> Comprensión de sucesos naturales y generados por la acción humana. Predicción de consecuencias. Mejora y preservación de las condiciones de vida propia, demás personas y seres vivos. Aplicación de conceptos y principios básicos para la comprensión del conocimiento científico. Conciencia real de la influencia del ser humano en el espacio. Espíritu crítico en la observación de la realidad, análisis de información. Identificación de preguntas o problemas, obtención de conclusiones basadas en pruebas y toma de decisiones sobre el mundo físico Búsqueda, recopilación y procesamiento de información Interpretación y comprensión del código que permite hacer uso de la lengua escrita y oral. Habilidades sociales: saber expresar sus propias ideas y escuchar las ajenas Práctica del diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> Texto continuo 	<ul style="list-style-type: none"> Abiertas 	<ul style="list-style-type: none"> Educativo 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo Identificar las ideas de un texto Trabajar la comprensión oral y escrita Trabajar la expresión oral y escrita 	<ul style="list-style-type: none"> Ecosistemas Bloque 1. El entorno y su conservación Bloque 2. La diversidad de los seres vivos

TAREA: Esquemas rítmicos

Competencia principal trabajada: COMPETENCIA CULTURAL Y ARTÍSTICA

Competencias relacionadas: aprender a aprender , autonomía e iniciativa personal

Nivel: Tercer ciclo de primaria

Descripción de la tarea:

- 1) Se divide la clase en cuatro grupos y se les reparte distintos instrumentos de pequeña percusión.
- 2) A una melodía propuesta, (" Me gusta tocar los instrumentos"), se les propone que tiene que improvisar un esquema rítmico, después del estribillo.
- 3) Dejamos unos minutos para que decidan, por consenso, qué esquema van a interpretar
- 4) Cada grupo va realizando, por separado, lo decidido.
- 5) Cantamos en grupo el estribillo y cada equipo va interpretando lo preparado.



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía





Destrezas	Tipo de documentos	Tipos de preguntas	Contextos	Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento, comprensión, aprecio y valoración crítica de distintas manifestaciones culturales y artísticas. • Utilización de recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias. • Aplicación de habilidades de pensamiento divergente y de trabajo colaborativo. • Cultivo de la propia capacidad estética y creadora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuo 	<ul style="list-style-type: none"> • Abiertas 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolar • Familiar • Público 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la improvisación compartida en la elaboración de producciones artísticas sencillas. • Utilizar los instrumentos de pequeña percusión en composiciones conjuntas. • Desarrollar el trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esquemas rítmicos. • Instrumentos de pequeña percusión. • Cantos



PLANTILLA DE TAREAS Y EJEMPLIFICACIONES

FINALIDAD

Se trata de una plantilla en Word que se puede utilizar para diseñar una tarea y ponerla en relación con los diferentes elementos del currículo. El documento contiene también dos ejemplificaciones, una para Primaria y otra para Secundaria.

UTILIDAD

A la hora de diseñar una tarea habrá que tener en cuenta:

- Situación de aprendizaje: describir la etapa, nivel, área, finalidad y otros aspectos significativos del contexto.
- Tipo de actividades y secuencia: describir actividades variadas que favorezcan el desarrollo de distintas competencias.
- Relacionar la tarea con distintos elementos curriculares: objetivos de etapa, competencias, áreas, objetivos de área, contenidos, contexto, tipos de soporte y criterios de evaluación.

CEP DE ARUCAS



DESCRIPCIÓN DE LA TAREA

Situación de aprendizaje:

Tipos de actividades y secuencia:

Objetivos de Etapa	Competencias	Áreas de conocimiento	Objetivos de área	Contenidos	Contextos de uso	Tipo de soporte	Criterios de evaluación

DESCRIPCIÓN DE LA TAREA

Situación de aprendizaje:

Aula de primero de primaria en la clase inglés.

En el aula está presente el profesorado especialista de inglés y el/la auxiliar de conversación.

Tipos de actividades y secuencia:

Mientras se crea expectativa, se van sacando unos dibujitos hechos previamente en cartulina de una “caja mágica” y se va diciendo qué es cada cosa, haciendo que el alumnado intervenga, en la medida de sus posibilidades.

En la pizarra se va componiendo una escena por medio de los dibujos que se acaban de presentar. Se va estableciendo un diálogo en inglés con el alumnado acerca de la escena que se está mostrando. Se trata de ir presentando el vocabulario y las estructuras lingüísticas que necesitarán para entender el cuento y la canción que van a escuchar y aprender. En ocasiones se introduce algún elemento que no es estrictamente necesario para entender el cuento. Esto se hace con el fin de enriquecer el ambiente, aumentar el vocabulario pasivo y procurar que el alumnado vaya discriminando lo que es realmente importante.

Una vez presentados todos los elementos se cuenta el cuento ayudándose otra vez de los dibujos, del lenguaje gestual y corporal, tan necesarios para hacer entender una lengua extranjera, sobre todo en estos primeros niveles. Como se trata de una historia corta y al alumnado le gusta, normalmente se vuelve a contar varias veces. Los niños/as se van familiarizando y el maestro/a va dejando huecos en blanco en el discurso para que los/los oyentes interactúen completando los silencios que deja. A continuación se canta la canción que no es más que el cuento con una melodía sencilla. La canción se va haciendo mientras se siguen señalando y mostrando los personajes. El siguiente paso es asociar un movimiento corporal o gestual a cada frase mientras se canta la canción. A continuación se hace una dramatización de la historia. Una última actividad consiste en dibujar el cuento, mientras que la maestra y la auxiliar van estableciendo microdiálogos individuales acerca del dibujo que está haciendo, utilizando estructuras más o menos conocidas. Los /las docentes van escribiendo en inglés en el dibujo de los niños y las niñas algunas palabras que van saliendo en el diálogo, haciendo un primer acercamiento al lenguaje escrito del texto oral que se está trabajando. Los alumnos se llevan el dibujo realizado para que compartan el cuento con su familia y canten la canción.

Objetivos de Etapa	Competencias	Áreas de conocimiento	Objetivos de área	Contenidos	Contextos de uso	Tipo de soporte	Criterios de evaluación
b.- Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, ...	1.- Comunicación lingüística 6.- Cultural y artística 8.- Autonomía e iniciativa personal	Área de lengua extranjera	1.- Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.	Bloque 1: - Escuchar, hablar y conversar. (casi todo el bloque)	Familiar Escolar	Caja mágica Personajes del cuento en cartulina Folios, lápices, rotuladores	- Participar en interacciones orales muy dirigidas sobre temas conocidos en situaciones de comunicación fácilmente predecibles

f.-Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.

j.- Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales.

m.- Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás ...

2.- Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud de ayuda de modelos.

6.- Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.

7.- Manifestar una actitud receptiva y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.

8.- Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.

Bloque 3:
- Conocimiento de la lengua.

- Conocimientos lingüísticos: aspectos fonéticos, de ritmo y entonación de la lengua extranjera.
- Reflexión sobre el aprendizaje: repetición, memorización, ...

- Captar la idea global con ayuda de elementos lingüísticos y no lingüísticos

- Reproducir aspectos sonoros de un contexto comunicativo concreto (canción)

		<p>Bloque 2:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Expresión y creación plástica -Elaboración de dibujos <p>Bloque 4:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Interpretación y creación musical -Interpretación de retahílas y canciones -Juegos motores 	
	<p>2.- Explorar y conocer materiales e instrumentos diversos y adquirir códigos y técnicas específicas de los diferentes lenguajes artísticos para utilizarlos con fines expresivos y comunicativos.</p> <p>7.- Desarrollar una relación de autoconfianza con la producción artística personal, respetando las creaciones propias y las de otros y sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones.</p> <p>8.- Realizar producciones artísticas de forma cooperativa, asumiendo distintas funciones y colaborando en la resolución de los problemas que se presenten para conseguir un producto final satisfactorio.</p>		<p>Área de Educación artística</p>
		<p>Bloque 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Actividades físicas, artístico- expresivos -Imitación de personajes, situaciones, gestos,... 	<p>6.- Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas</p> <p>Área de Educación física</p>



DESCRIPCIÓN DE LA TAREA

<p><i>Situación de aprendizaje:</i> Matemáticas 3° de ESO <i>Objetivo: Introducir la fórmula de la media aritmética como utilidad para analizar gran cantidad de datos.</i> <i>Tipos de actividades y secuencia:</i></p>	
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	EJEMPLO
<p>El alumnado trae un metro de su casa y se miden entre sí por parejas. Van apuntando todas las medidas en centímetros en la pizarra, sin ordenar y separadas entre comas.</p>	<p>Se anotan las mediciones: 145,142,144,145,145,145,145,145,146,148,149,150,150,150,145.</p>



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

X_i (medidas encontradas)	f_i (número de alumnos con esas medidas)	$X_i \cdot f_i$ (multiplicación entre dichos valores)	f_i	$X_i \cdot f_i$
Medida 1	Número de alumnos con medida 1	Multiplicación de las dos columnas anteriores por fila	1	142
Medida 2	Número de alumnos con medida 2	...	1	144
...	...	...	7	1015
...	...	...	1	146
...	...	...	1	148
...	...	...	1	149
...	...	...	3	450
Total (N)	Suma de esta columna	Suma de esta columna	15	2194

La tercera columna nos permite visualizar el resultado de las operaciones que se encuentran dentro del paréntesis.
Una vez completada la tabla se dividen los resultados de ambas columnas, dando así la media aritmética cuya fórmula sería:

$$\bar{x} = \frac{\sum X_i \cdot f_i}{N}$$

En este ejemplo:

$$\bar{x} = \frac{\sum X_i \cdot f_i}{N} = \frac{2194}{15} = 146,27$$

PROYECTO DE TRABAJO: Cada grupo elaborará un proyecto en el que tendrá que aplicar los contenidos trabajados en la actividad. Por ejemplo: calcular el peso medio del alumnado de la ESO; calcular el número de horas que dedican a estudiar al día el alumnado de 1.º de bachillerato; calcular la media de SMS que reciben o envían durante el fin de semana el alumnado del centro...

Objetivos de etapa	Competencias	Áreas de conocimiento	Objetivos de área	Contenidos	Contextos de uso	Tipo de soporte	Criterios de evaluación
b, f, h	1,2,4,7,8	Lengua- Matemáticas	1, 2, 3, 8, 9, 10	Bloque 1, 3 y 6	Escolar y laboral	Un metro, pizarra digital o de tiza	1, 2, 5, 6, 8

FUENTES DE INFORMACIÓN:

- REAL DECRETO 1631/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO.

Materiales para el asesoramiento en Competencias Básicas

TALLERES FAMILIA Y COMPETENCIAS BÁSICAS

FINALIDAD

Este documento relaciona las competencias básicas con las tareas que el alumnado realiza en casa y en su entorno social

UTILIDAD

Documento adecuado para trabajar con las APA y, en general, con la familia y el entorno social de nuestro alumnado.

PROYECTO ATLÁNTIDA

MATERIAL PARA TALLERES: FAMILIA Y COMPETENCIAS BÁSICAS



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía

Relación con las tareas de la casa

Trabajos realizados junto a la FAPA de Lanzarote y el Comité de Haría, el Comité de ciudadanía de Torreperogil (Jaén) y la asamblea de Aracena (Huelva).

Coordinan: Florencio Luengo, José Antonio Luengo y José Moya

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS, ¿PUEDE LA FAMILIA APOYAR SU LOGRO?

Material provisional: Proyecto Atlántida y FAPA Lanzarote

Equipo: Jose Moya, Jose Antonio Luengo, Florencio Luengo, colaboración CEAPA

LOE: Una ley atrevida en su enunciado:

“ Los centros promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado” (LOE, 121)

DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LAS COMPETENCIAS

“Un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo, debiendo ser desarrolladas para el final de la enseñanza obligatoria y deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida” (Comisión Europea, 2004).

Para Atlántida es la FORMA en que el conocimiento se pone en acción para resolver tareas prácticas.

Es por tanto conocimiento en acción y el secreto son el tipo de tareas que el alumnado desarrolla en las aulas, en casa, en la calle, para conseguirlo

La Unión Europea (2005; Comisión Europea, 2004) ha establecido un marco de referencia europeo con ocho competencias clave: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica; espíritu emprendedor; y expresión cultural. En España, en los Decretos de Enseñanzas Mínimas (2006a) se establece en los anexos una guía orientativa de dichas competencias. En nuestro caso, se siguen, de modo reelaborado y adaptado, como también ha hecho Francia, el marco de referencia europeo de “Competencias clave del aprendizaje a lo largo de la vida” (C. Europea, 2004).

Las competencias no son un nuevo elemento como los objetivos y los contenidos; todo sigue igual en el currículo que debe aprenderse en las aulas, pero ahora se pide que se seleccione de todo lo que hay en libros de textos, documentos o Decretos de currículo, que es lo imprescindible que ayuda a conseguir las competencias básicas, la cultura común de la ciudadanía... Se trata de seleccionar objetivos, contenidos y criterios de evaluación, que se vienen trabajando en cada asignatura, y ver cuáles son los que ayudan a conseguir esas ocho competencias básicas que se han propuesto, que impida la exclusión social/educativa y nos otorgue valor de ciudadanía responsable y libre. Se trata de que todo alumnado consiga esa cultura básica en la educación obligatoria, a la que debe dedicarse un tiempo especial, sin olvidar que otra cultura posible, más ambiciosa, pueda ser aprendida por otra parte del alumnado. Tendríamos dos niveles del currículo: el imprescindible, común y básico desarrollado en las competencias, y el currículo posible para otro alumnado. El imprescindible o democrático/común -para Atlántida- permitiría titular y graduar, el otro aumentaría el currí-



culo del alumnado que pueda acceder a conseguirlo. Atlántida plantea que si un porcentaje de alumnado no pudiera conseguir el imprescindible, se certifique al final de secundaria cuántas y cuales son las competencias que sí se han conseguido de forma que no haya fracaso total, y ese alumnado sea ayudado a conseguir su graduación con variada oferta postobligatoria (adultos, tutorías de jóvenes...).

Si competencias básicas es conocimiento en acción, reiteramos que una clave para conseguir las son las TAREAS que vive nuestro alumnado en aula/familia/calle. Empezamos a hablar de un currículo global, Escuela-familia-comunidad en tarea co-responsable.

Cuadro 1: *Competencias básicas en enseñanzas mínimas (MEC, 2006a)*

1. Competencia en comunicación lingüística

Utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta: saber leer y escribir, hábitos, expresión oral de ideas...

2. Competencia matemática

Habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida social y con el mundo laboral: razonar con números, espacios...sobre vida diaria

3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico

Habilidad para interactuar con el mundo físico, en sus aspectos naturales y en los generados por la acción humana, posibilitando la comprensión de sucesos, la predicción de consecuencias y la actividad dirigida a su mejora y preservación. Comprende, asimismo, habilidades para actuar y comprender con autonomía e iniciativa en ámbitos muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, procesos tecnológicos, etc.), la vivienda, el barrio, el municipio, el entorno, el medioambiente...

4. Tratamiento de la información y competencia digital

Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento para informarse, aprender y comunicarse. Prensa, Internet, email, imagen y sonido...

5. Competencia social y ciudadana

Comprender la realidad social en que se vive, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática en una sociedad plural, así como comprometerse a contribuir a su mejora. El ejercicio de la ciudadanía implica disponer de habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica. Significa construir, aceptar y practicar normas de convivencia acordes con los valores democráticos, ejercitar los derechos, libertades, responsabilidades y deberes cívicos, y defender los derechos de los demás. Derechos Humanos, ONG, Constitución, Derechos y deberes, respeto, tolerancia...

6. Competencia cultural y artística

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. 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 recursos la expresión artística: el pasado y el futuro, tradición y vanguardia: equilibrio...

7. Competencia para aprender a aprender

Habilidades para iniciarse en el aprendizaje y ser capaz de continuar aprendiendo de manera eficaz y autónoma de acuerdo con los propios objetivos y necesidades. Supone, por un lado, la adquisición de la conciencia de las propias capacidades (intelectuales, emocionales, físicas), del proceso y estrategias para conseguir las; por otro, disponer de un sentimiento de competencia personal. Saber buscar información, organizarla y analizarla, realizar síntesis y difundir las conclusiones

8. Autonomía e iniciativa personal

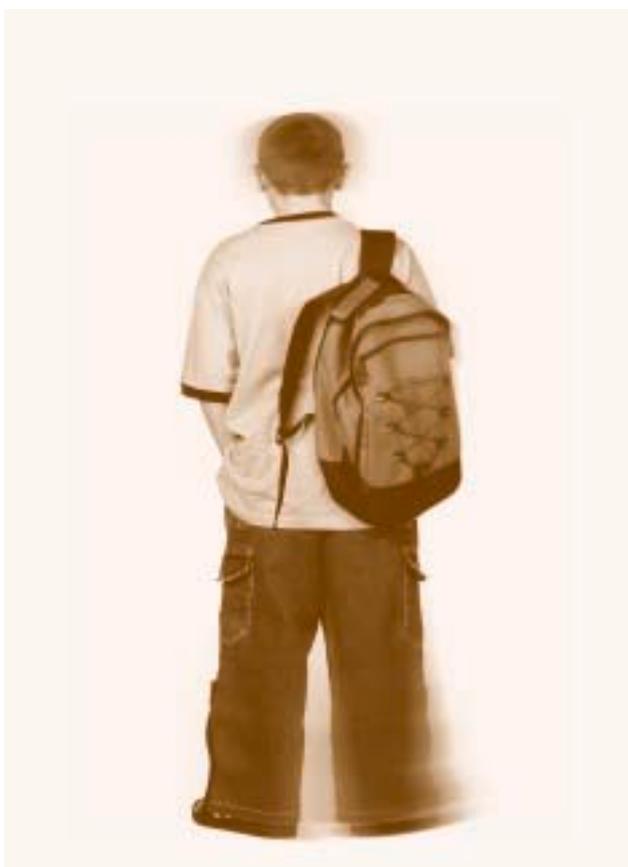
Adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales (responsabilidad, perseverancia, conocimiento de sí y autoestima, etc.); por otra parte, remite a la capacidad de elegir con criterio propio, de imaginar proyectos, y de llevar adelante las acciones necesarias para desarrollar las propias opciones y planes, responsabilizándose de ellos. Voluntariado, viajes personales, proyectos en casa, barrio...



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:

cultura imprescindible
de la ciudadanía





PROCESO PARA LA CONFIGURACIÓN DE TAREAS QUE AYUDEN A CONSEGUIR LAS COMPETENCIAS EN EL ÁMBITO FAMILIAR/SOCIAL

Atlántida, como grupo de innovación plantea la necesidad de apoyar, asesorar y formar no sólo al profesorado, sino a la familia y ámbito social para mejorar la cultura común de la ciudadanía, especialmente en la educación obligatoria. Como en su día se hizo (de forma insuficiente) con la incorporación a Consejos Escolares, construcción del PEC, se trata de apoyar el nuevo papel que familia y ámbito social pueden jugar en la LOE. Planteamos un proceso de reflexión sobre lo aprendido en las aulas, familia y social, para a partir de ahí descifrar tareas que favorecen la consecución de las llamadas competencias básicas. La cultura del alumnado, el currículum global es el aprendizaje en aulas/familia/vida social.

1.-Qué aprendizajes recuerdas haber adquirido en tu etapa de alumnado (3 a 14-16 años). Señala algunos relevantes, si quieres por temas

En la escuela	En casa con la familia	En la vida social	Otros
<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina. • Ser responsable, organizada. • Aprender a compartir. • Competiciones internas de sabiduría sobre tablas de multiplicar. • Buena caligrafía, vocalizar, vocabulario amplio. • Sintaxis. • Matemáticas. • Rezar. • Discriminación (los más listo y los más torpes, ricos y pobres....) • Concepto erróneo de la diferencia de sexo. • A no poder expresar lo que sentías, te inculcaban que por ser maestros y adultos lo sabían todo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina. • Primero la obligación y luego la devoción. • Asumir responsabilidades. • Agudizar el instinto. • Respeto a los mayores. • A que el maestro/a siempre tenía la razón. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cultivar la amistad. • Agudizar instinto de supervivencia. • El respeto a todos los vecinos. • Ceder sitio y tratar con respeto a los mayores. 	
A este campo se le llama currículo formal	A éste, currículo informal	Y a éste, currículum no formal	

2.-Qué aprendizajes consideras que ahora aprende tu hijo/hija o tutorizado (3 a 14-16 años). Señala algunos relevantes, si quieres por temas

En la escuela	En casa con la familia	En la vida social
<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía personal. • Decisiones propias. • Expresar sentimientos. • Respeto, compartir, relacionarse, convivencia, educación sexual. • Conocimiento de las materias. • Igualdad de sexo. • Respeto hacia el resto de las culturas. • Resolver conflictos sin violencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad. • Autonomía. • Respeto. • Refuerzo de tareas del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionarse. • Consumismo. • Premio sin esfuerzo. • Excesiva importancia a la imagen personal.

ATENCIÓN: Como estarás observando la clave del éxito escolar, y por tanto de la reducción del llamado fracaso escolar, está en sumar cada uno de los currículos aprendidos (escuela/familia/contexto)para fortalecer lo que llamamos el currículo democrático global. Para ello es preciso sumar tiempo de dedicación al objetivo de aprender, y hacerlo de forma coordinada. Piensa que el fracaso/éxito está relacionado con el tiempo real dedicado a las tareas de aprendizaje, y a tareas diversas. Si sumamos tiempos, podemos aumentar los niveles de éxito.

3.-Qué tipos de tareas/actividades podríamos organizar en el ámbito familiar/social (3 a 14-16 años). Señala algunos relevantes

En el ámbito familiar	En el ámbito social

Y ahora el trabajo resumen: Podríamos aprender a relacionar las tareas cotidianas con las competencias básicas. Si llegamos a comprender la relación que existe, podremos facilitar en la vida familiar y social, tareas que ayuden a conseguir las competencias básicas. Puedes guiarte por los indicadores o temas que se describen en cada una de las competencias básicas. Ánimo y a entrenar

4.-Qué tipos de tareas/actividades podríamos organizar en familia o social (3 a 14-16 años). Señala algunos relevantes, si quieres por temas

Competencias	En el ámbito familiar	En el ámbito social
1.- 2.- 3.- 4.- 5.- 6.- 7.- 8.-		



Y ahora, una guía orientativa: 5.-Podríamos, a modo de Agenda, proponer de forma orientativa, TAREAS que tuvieran que ver con los diferentes meses y épocas del año, relacionadas con las ocho competencias básicas. Enumera algunas relevantes, recuerda festejos...

Tarea y activ.	1.-Comunicar lengua	2.-Operaciones Lógico/matem.	3.-Relaciones Mundo físico	4.-Digital e información
Enero Recogida de la aceituna	<ul style="list-style-type: none"> Comunicar, contar experiencias, entrevistas 	<ul style="list-style-type: none"> Cuentas sobre gastos, sueldos y datos porcentuales 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis del entorno, mapas topográficos de comarca 	<ul style="list-style-type: none"> Investigación en webs: producción, clases...
Febrero El carnaval	<ul style="list-style-type: none"> Letra de canciones de murga de familia 	<ul style="list-style-type: none"> Presupuesto de gastos de traje de carnaval 	<ul style="list-style-type: none"> Las relaciones murgas,comparsas, origen nacimiento 	<ul style="list-style-type: none"> Datos investigados sobre el fenómeno, webs
Marzo Org. Vacaciones S.Santa	<ul style="list-style-type: none"> Hacer diario de lo que se va viviendo en esa semana. 	<ul style="list-style-type: none"> Destinar un presupuesto y acordar entre todos los gastos. 	<ul style="list-style-type: none"> Dedicar el tiempo libre en familia a conocer el entorno donde vamos 	<ul style="list-style-type: none"> Buscar información sobre porqué se celebra S. Santa. Modos
Abril Org. ropa para la nueva estación.	<ul style="list-style-type: none"> Comentar las decisiones sobre el presupuesto, creando conciencia sobre el consumo. 	<ul style="list-style-type: none"> Ingresos y gastos, análisis Atención al equilibrio gasto y posibilidades 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de la ropa habitual en la zona según temporadas, banco de datos de lugares de venta y elaboración 	<ul style="list-style-type: none"> Información sobre personas que estarían dispuestas a recibir la ropa Datos de colectivos, web
Mayo	<ul style="list-style-type: none"> Cuento de Canarias. 		<ul style="list-style-type: none"> Pequeño huerto o plantar en macetas. Presentación informática de fotos de la visitas 	
Junio	<ul style="list-style-type: none"> Memoria del curso. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar presupuesto vacaciones. 		<ul style="list-style-type: none"> Revisión de juguetes, libros, ropa... para donar
Julio	<ul style="list-style-type: none"> Comentar días de Playa. 	<ul style="list-style-type: none"> Que administren su paga para sus caprichitos.(golosinas, helados...) 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer lo saludable de nadar y respirar aire puro 	<ul style="list-style-type: none"> Decidir horarios y tiempos de nintendo, videojuegos....
Agosto				
Sept.	<ul style="list-style-type: none"> Carta de presentación para el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Calcular gastos del nuevo curso. 		<ul style="list-style-type: none"> Hacer un trabajo con las fotos del verano.
Octubre				
Nov.				
Dic. Consumo obligado	<ul style="list-style-type: none"> Debate sobre el consumo Lo necesario y lo superfluo 	<ul style="list-style-type: none"> Organizar el presupuesto básico, datos comparativos 	<ul style="list-style-type: none"> Descripción de fenómenos mediáticos de la etapa 	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de imágenes, de propuestas, venta internet

Dudas y debilidades de la propuesta

Fortaleza de la propuesta



proyecto atlántida

Las
competencias
básicas:
cultura imprescindible
de la ciudadanía

5.-Cívica	6:-Cultural y artística	7.-Aprender a aprender	8.-Iniciativa personal
<ul style="list-style-type: none"> • Normativa de aceituneros, hábitos 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de fotos, recreación de escenas. Talleres 	<ul style="list-style-type: none"> • Informe ordenado por partes de la invest. 	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres para recuperación de tradición, centro interpretación, cooperativas
<ul style="list-style-type: none"> • Estructura de una murga, responsabilidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de tradición en la calle, familia, talleres trajes 	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación ordenada sobre la zona 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar murga de clase, de barrio
<ul style="list-style-type: none"> • Participar en actividades que se organicen en ese periodo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recrear modos de vivir la semana santa según las religiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Datos ordenados sobre investig. De la época 	<ul style="list-style-type: none"> • Recogida de datos de los actos observados, conexión con gente diferente
<ul style="list-style-type: none"> • Organizar la ropa que ya no volverán a utilizar regalarla. Campaña de apoyo a colectivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer lo que se llevará en esa nueva temporada. Diseñar modelos propios 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar y tomar nota sobre el proceso de diseño de un traje , hablar con gente de diseño 	<ul style="list-style-type: none"> • Que cada uno decida lo que utilizará. Plan mensual o de estación, ordenación de ropa personal
<ul style="list-style-type: none"> • Visita cultural municipio 		<ul style="list-style-type: none"> • Buscar información del lugar que visitaremos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar plan de viaje.
<ul style="list-style-type: none"> • Respeto de los espacios en la Playa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar información de los lugares que visitaremos en vacaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Vivir la experiencia de vivir en una acampada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar la maleta de la acampada
<ul style="list-style-type: none"> • Comienzo de trabajo en el APA 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en las romerías Los Dolores, El Pino... 		<ul style="list-style-type: none"> • Informarse de los Proyectos que hay en el centro.
<ul style="list-style-type: none"> • Los hábitos de Navidad, la cena familiar descripción de actuaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y realizar postería que se hace especial en Navidad. 		



Glosario

Este glosario recoge algunos de los términos más usuales que aparecen en los materiales que conforman esta propuesta de asesoramiento, se trata de términos de cuyo uso depende la configuración del campo semántico que ha hecho posible la incorporación del concepto de competencias básicas a la enseñanza general.

Nuestra intención al exponer juntos estos términos es facilitar la comprensión de las ideas expuestas en los materiales, no es, desde luego, afirmar que este es el único uso posible de tales términos. Por tanto, el glosario sólo expresa el modo en que lo hemos usado nosotros no el modo en que debería usarse.

Para concluir esta breve presentación, nos gustaría recordar el sabio consejo del filósofo Karl Popper: un concepto no es la solución a ningún problema, pero es una condición necesaria para resolver cualquier problema.

ÁMBITO (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación).- Cada acto de uso de la lengua se inscribe en el contexto de una situación específica dentro de uno de los ámbitos (esferas de acción o áreas de interés) en que se organiza la vida social.

Teniendo en cuenta los propósitos generales de aprendizaje y enseñanza de lenguas, puede resultar útil distinguir al menos los siguientes: los ámbitos educativos, profesional, público y personal.

Debe destacarse que en muchas situaciones puede entrar en juego más de un ámbito.

APRENDIZAJES BÁSICOS (Cesar Coll).- Aprendizajes esenciales para el desarrollo y bienestar de las personas en los diferentes momentos o fases de su existencia.

El término “básico” es utilizado habitualmente, en el marco del currículum escolar y referido a la concreción de las intenciones educativas: aprendizajes esperados del alumnado definidos en términos de competencias o de contenidos de aprendizaje.

APRENDIZAJES BÁSICOS DESEABLES (Cesar Coll).- Lo básico deseable remite a los aprendizajes que, aun contribuyendo significativamente al desarrollo personal y social del alumnado, no lo condicionan o determinan negativamente en caso de no producirse; además, son aprendizajes que pueden ser “recuperados” sin grandes dificultades más allá del término de la educación obligatoria.

APRENDIZAJES BÁSICOS IMPRESCINDIBLES (Cesar Coll).- Hace referencia a los aprendizajes que, en caso de no haberse llevado a cabo al término de la educación básica, condicionan o determinan negativamente el desarrollo personal y social del alumnado afectado, comprometen su proyecto de vida futuro y lo sitúan en una situación de claro riesgo de exclusión social; son además aprendizajes cuya realización más allá del período de la educación obligatoria presenta grandes dificultades.

BÁSICAS (COMPETENCIAS) (Propuesta del MEC).- La incorporación de competencias básicas al currículum permite poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos. De ahí su carácter básico.

CAPACIDAD.- Este término se refiere a los resultados educativos al finalizar la enseñanza obligatoria. Se puede interpretar como el potencial o la aptitud inherente en todas las personas para adquirir conocimientos y destrezas nuevas. El objetivo no consiste en alcanzar un nivel predefinido en las capacidades sino en guiar a los alumnos por el camino del aprendizaje a lo largo de la vida.

COMPETENCIAS (DeSeCo de la OCDE (2002).- Una competencia es la capacidad de responder a las exigencias individuales o sociales, o de realizar una actividad o una tarea.

Cada competencia reposa en una combinación de aptitudes prácticas y cognitivas, de conocimientos (incluidos los saberes tácitos), de motivación, de orientación de valores, de actitudes, de emociones y otros elementos sociales y de comportamiento, que, en conjunto, pueden ser movilizados para actuar de manera eficaz.

Toda competencia está vinculada a la realización de una determinada tarea en un contexto determinado, de modo que las competencias sólo se adquieren en el proceso de resolución de la tarea. Las competencias sólo son observables y se manifiestan en las acciones que una persona emprende en una situación o un contexto específico. No existen interiormente, independientemente de la acción (que implica razones, intenciones, objetivos).



proyecto atlántida

Las competencias básicas:

cultura imprescindible de la ciudadanía

Para que una competencia sea “clave” o básica debe reunir tres criterios: a) sus resultados son altamente valorados a nivel individual y social; b) son instrumentalmente relevantes para encontrar respuestas a demandas complejas y cambios en un amplio espectro de contextos; y c) son necesarias e importantes para todos los individuos.

Los individuos necesitan un abanico variado de competencias clave. De hecho, cada situación, cada contexto, cada objetivo puede demandar una constelación de competencias clave.

DeSeCo clasifica las competencias clave en tres categorías: Servirse de instrumentos de manera interactiva (las competencias correspondientes son: “Utilizar el lenguaje, los símbolos y los textos de manera interactiva;” “Utilizar el saber y la información de manera interactiva;” “Utilizar las tecnologías de manera interactiva”). Interactuar en grupos heterogéneos (las competencias correspondientes son: “Establecer buenas relaciones con otro;” “Cooperar, trabajar en equipo;” “Gestionar y resolver conflictos”). Actuar de manera autónoma. (Las competencias correspondientes son: “Actuar en el contexto global;” “Elaborar y realizar proyectos de vida y programas personales;” “Defender y afirmar sus derechos, sus intereses, sus límites y sus necesidades”)

COMPETENCIAS (José Moya).- Son aprendizajes contextualizados, vinculados a la resolución de tareas y que requieren conocimientos.

Competencias básicas no deben interpretarse como si fuesen los aprendizajes mínimos comunes. De hecho, los currículos incluyen un conjunto de aprendizajes deseables, más amplios de los que puedan considerarse mínimos en sentido estricto. La principal contribución de las competencias básicas consiste en orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible.

COMPETENCIA (Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, 5/2002 de 19 de Junio).- La Ley define la competencia como “el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y el empleo”.

COMPETENCIAS (Zhou Nanzhao).- La habilidad para satisfacer exigencias complejas de manera satisfactoria o para llevar a cabo una tarea o una actividad.” Es importante destacar que el término “competencia” representa un concepto holístico.

COMPETENCIAS (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación).- Las competencias son la suma de conocimientos, destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.

Las competencias generales son las que no se relacionan directamente con la lengua pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.

Las competencias comunicativas son las que posibilitan a una persona a actuar usando específicamente medios lingüísticos.

COMPETENCIAS BÁSICAS.- Conjunto de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que pueden y deben ser alcanzadas a lo largo de la educación obligatoria por la mayoría del alumnado y que resultan imprescindibles para garantizar el desenvolvimiento personal y social y la adecuación a las necesidades del contexto vital, así como para el ejercicio efectivo de los derechos y deberes ciudadanos.

COMPETENCIAS BÁSICAS (L.O.E).- Se han identificado ocho competencias básicas: Competencia en comunicación lingüística. Competencia matemática. Competencia en el conocimiento y la 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.

COMPETENCIAS CLAVE (EURYDICE, red europea de información en educación).- Aquellas competencias que se consideran indispensables para una participación satisfactoria en la sociedad a lo largo de la vida.

COMPETENCIAS CLAVE (Zhou Nanzhao).- Es utilizada para designar competencias que capacitan a los individuos para participar efectivamente en múltiples contextos o niveles sociales y que contribuyen a una vida de los individuos lograda en todos sus aspectos y a una sociedad que funciona armónicamente.

COMPETENCIAS CLAVE PARA EL APRENDIZAJE PERMANENTE – UN MARCO DE REFERENCIA EUROPEO (Propuesta de recomendación del parlamento europeo y del consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. (COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS. Bruselas, 10.11.2005. COM (2005)548 final 2005/0221(COD)).- Por «competencia» se entiende una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuados para una determinada situación. Las «competencias clave» son aquellas en las que se sustentan la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y el empleo.



El Marco de Referencia establece las ocho competencias clave siguientes: Comunicación en la lengua materna. Comunicación en lenguas extranjeras. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Competencia digital. Aprender a aprender. Competencias interpersonales, interculturales y sociales Y competencia cívica. Espíritu de empresa. Expresión cultural.

Recomendación: “velar por que la educación y la formación iniciales pongan a disposición de todos los jóvenes los medios para desarrollar las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y sienten las bases para el aprendizaje complementario y la vida laboral”

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (Joana Noguera Arrom).- Competencias específicas son aquellas relacionadas con una materia u ocupación. Así como las competencias generales se desarrollan mejor con la ayuda de muchas materias, las específicas se dan más bien en el marco de una materia en particular.

COMPETENCIAS GENERICAS (Joana Noguera Arrom. B. Rey).- También conocidas como competencias independientes de las materias o transversales. No están ligadas a ninguna disciplina sino que se pueden aplicar a una variedad de áreas de materias y situaciones. Algunas de las más destacadas son: la comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento, el liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo, la capacidad de aprender y la competencia metacognitiva o capacidad para comprender y controlar el pensamiento propio y los procesos de aprendizaje.

CONDUCTISMO.- Define el aprendizaje como una modificación de la conducta inducida por estímulos externos. La enseñanza transfiere los conocimientos y las destrezas del profesor al alumno. El refuerzo positivo favorece que el alumno responda de la manera deseada.

CONSTRUCTIVISMO.- Los alumnos construyen representaciones simbólicas de los conocimientos y de los conceptos mentales. El aprendizaje se considera como una reorganización de los conocimientos anteriores con el fin de integrar nuevos elementos y, por consiguiente, construir estructuras cognitivas nuevas y almacenarlas en la memoria.

CONTEXTO (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación).- Se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo) tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación.

CURRÍCULO (LOGSE).- Es el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación. El currículo no debe sólo asegurar la adquisición de conocimientos y conceptos sino también propiciar una enseñanza que estimule las capacidades que cada alumno posee.

CURRÍCULO (L.O.E. Art. 6).- El conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley .

El currículo se estructura en torno a áreas de conocimiento, es en ellas en las que han de buscarse los referentes que permitirán el desarrollo de las competencias en esta etapa. Así pues, en cada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución a aquellas competencias básicas a las que se orienta en mayor medida. Por otro lado, tanto los objetivos como la propia selección de los contenidos buscan asegurar el desarrollo de todas ellas. Los criterios de evaluación, sirven de referencia para valorar el progreso en su adquisición.

CURRÍCULO DE CENTRO.- Entendido como el conjunto de experiencias que ofrece a su alumnado, no es nunca una simple realización del diseño establecido para las enseñanzas que ese centro educativo ofrece.

«Desde un enfoque procesual o práctico, el currículum es un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo. Su valor real para los alumnos que aprenden sus contenidos depende de esos procesos de transformación a que se ve sometido.»(Gimeno Sacristán, 1988: 119)

DESECO.- Programa promovido por la OCDE con la finalidad de crear las bases teóricas y conceptuales que permiten identificar las competencias clave de manera fundamentada y mejorar la calidad de las evaluaciones internacionales de las competencias de los adolescentes y de los jóvenes adultos.

ENSEÑANZAS MÍNIMAS (REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre; BOE 5/01/2007) por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria).- Son los aspectos básicos del currículo referidos a los objetivos, las competencias básicas,

los contenidos y los criterios de evaluación. Los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas requerirán el 55 % de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 65 % para aquellas que no la tengan.

ESTRATEGIA (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación).- Es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse.

PILARES DE LA EDUCACIÓN (Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, La Educación encierra un Tesoro).- La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

- Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

- Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, mas generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

- Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

- Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...

- Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas.

PISA.- Programa internacional para el seguimiento de las adquisiciones del alumnado con la finalidad de determinar en qué medida el alumnado que se acerca al final de su escolaridad obligatoria posee los saberes y los saber hacer indispensables para participar en la vida en sociedad.

Enfatiza la importancia de la adquisición de competencias amplias para alcanzar un aprendizaje exitoso. Además del rendimiento en lectura y matemáticas, también evalúa competencias genéricas como la motivación del alumnado, actitudes y habilidad para regular el propio aprendizaje. Por otra parte, el marco del Proyecto PISA se reconoce la existencia de diversos niveles de dominio de la competencia y, en consonancia, se han elaborado escalas muy detalladas que permiten identificar los diferentes niveles.

Características de PISA: Se trata de una evaluación estandarizada desarrollada internacionalmente de manera conjunta por los países participantes y aplicada a alumnos de 15 años escolarizados en sus centros educativos.

El primer ciclo se aplicó en 32 países, de los que 28 son miembros de la OCDE.

En cada país se evaluaron, como norma general, entre 4.500 y 10.000 alumnos.

Contenido:

El proyecto PISA abarca tres áreas de evaluación del rendimiento académico: lectura, matemáticas y ciencia.

El proyecto PISA pretende definir cada campo no sólo en cuanto al dominio del currículum escolar, sino en cuanto a los conocimientos relevantes y las destrezas necesarias para la vida adulta. La evaluación de las competencias transversales es una parte integral del proyecto PISA.

Se presta especial atención al dominio de los procedimientos, a la comprensión de los conceptos y a la capacidad para responder a situaciones diferentes dentro de cada campo.

Métodos: Se emplean pruebas de papel y lápiz que duran un total de 2 horas por alumno.

Las preguntas de las pruebas son una combinación de preguntas de elección múltiple y de preguntas que requieren la construcción de la respuesta por parte del alumno. Las preguntas se organizan en grupos basados en un pasaje que refleja una situación de la vida real.

PROCESO (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación).- Se refiere a la cadena de acontecimientos, neurológicos y fisiológicos, implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.



proyecto atlántida

**Las
competencias
básicas:**

cultura imprescindible
de la ciudadanía



SECUENCIA DIDÁCTICA (Myriam Nemirovsky. Sobre la enseñanza del lenguaje escrito).- Es la organización del trabajo en el aula mediante conjuntos de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, realizadas en momentos sucesivos.”

TAREA (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación).- Cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

Cuatro son los componentes de toda tarea vinculada a las competencias: las competencias que se deben adquirir, los contenidos previos necesarios para comprender y realizar la tarea, los recursos con los que elaboramos la tarea -tipo de preguntas, textos, mapas, organización del aula, etc.- y el contexto o situación real en que se deben aplicar las competencias, pues no hay competencia sin acción en un contexto real -verosímil-. Teniendo en cuenta estos componentes damos formato a la tarea para que el alumno adquiera un determinado nivel de dominio de la competencia, pues las competencias tienen diferentes grados de dominio.

TAREA (PISA).- En el marco del Proyecto PISA una tarea surge de la confluencia entre tres componentes:

Competencias que necesitan ser ejercitadas (p.e., recuperar información escrita a partir de un texto), Contenidos que deben haber sido asimilados (p.e., familiaridad con conceptos científicos o diversos géneros de escritura), y Contextos en los que se aplican las competencias y los conocimientos (p.e., tomar decisiones con respecto a la propia vida personal o la comprensión de los asuntos mundiales).

TEXTO (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación).- Cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o como meta, bien como producto o como proceso.



La preocupación de las personas que constituimos el Proyecto Atlántida, como movimiento de innovación pedagógica, y de las personas que han colaborado en este trabajo, ha sido la de *contribuir a que el cambio que supone la incorporación de las competencias básicas en los diseños curriculares pueda transformarse en un factor de mejora de los currículos reales de los centros educativos.*

(Jose Moya y Antonio Bolívar)

“Dependiendo de cómo se conciba a las competencias, se refuerzan o debilitan algunos conceptos de humanidad y sociedad.”

(Perrenoud, 2004)

Una red de experiencias de innovación en los centros

www.proyecto-atlantida.org | lauris@eresmas.net

Apoyan

