

ESTUDIOS REALIZADOS

Las competencias básicas para la vida dentro del currículum de la enseñanza obligatoria

Dirección

D. Alfredo Pérez Boullosa
D. Ignacio J. Alfaro Rocher

Equipo de Trabajo:

D^a M^a Teresa Alcocel Cardona
D^a Pilar Blasco Calvo
D^a Renzina Fossati Marzá
D^a Rosa Pascual Almela
D. Federico José Salvador Pelaéz
D. José Sancho Fombuena

INTRODUCCIÓN

Una de las preocupaciones de las políticas educativas actuales en todos los niveles educativos es conseguir que los sistemas educativos desarrollen en los sujetos unas destrezas y habilidades amplias que les capaciten para responder a los objetivos para los que han sido creados (perfiles profesionales, formativos, culturales, perfeccionamiento, etc.). Lógicamente, parece prioritario que se definan con claridad esas competencias que las instituciones se proponen desarrollar en los individuos y que éstas necesariamente respondan a criterios de flexibilidad y adaptabilidad a diferentes profesiones o situaciones cambiantes propias de la sociedad actual y, fundamentalmente, a criterios de formación y desarrollo personal.

Una competencia representa el conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos aprendidos mediante la formación o la experiencia, que posibilitan realizar o desempeñar roles y situaciones de vida. Es decir, la teoría relacionada con el aprendizaje o entrenamiento basado en competencias (Competency Based Training) pretende dotar a la formación de un carácter integrador aunando tres formas del saber:

- Saber Teórico (Conocimientos)
- Saber Práctico (Habilidades y Destrezas)
- Saber Ser (Actitudes)

Antecedentes del proyecto: la identificación de competencias.

Los antecedentes del proyecto se encuentran en un estudio preliminar en el que se realizó una exploración en la Comunidad Valenciana acerca de las competencias básicas para la vida que los diferentes colectivos demandaban prioritariamente que se desarrollasen en todos los escolares al finalizar la Enseñanza Secundaria Obligatoria. Este estudio perseguía identificar unas competencias básicas que deberían ser conseguidas a lo largo de toda la escolaridad obligatoria, independientemente de que un alumno obtuviera mejores o peores resultados académicos y, posteriormente, localizarlas en el currículum de la Enseñanza Obligatoria de nuestra Comunidad Valenciana al objeto de llegar a una gradación en su tratamiento educativo. La primera parte del proyecto, la identificación, ya ha sido abordada en la fase anterior de la investigación; la segunda, la localización y gradación de las competencias en el currículum, es el elemento sustancial de la síntesis que ahora se presenta.

Fruto de esta investigación se pudo consensuar el establecimiento de unas competencias básicas que capaciten a nuestros escolares para poder integrarse en cualquiera de las comunidades sociales de la Unión Europea. El conjunto de competencias básicas resultantes se ofrece en el Anexo: Listado de competencias, incluido en la primera fase del proyecto.

En la fase inicial de este proyecto se planteó como investigación recoger una información útil de los sectores afectados de la sociedad que pudiera ser la base para ofrecer instrumentos y pautas para la actividad cotidiana de los profesores y poder desarrollar y evaluar unos contenidos mínimos en una comunidad educativa. Para este análisis se seleccionó una muestra representativa de las tres unidades territoriales de la Comunidad Valenciana distribuida homogéneamente en cuatro grandes grupos, correspondientes a los colectivos:

- Alumnado (2º ciclo de ESO y/o Bachillerato),
- Familia (padres y madres de alumnos de ESO),
- Profesorado,
- Social-profesional (empleadores, profesionales, responsables de orientación profesional, etc.)

De este modo, se recogió la opinión de los usuarios y agentes externos de la escuela sobre qué es lo mínimo que desean que la escuela forme. En tal sentido, se identificaron cinco ámbitos (matemático, sociales, técnico-científico, lingüístico y laboral), 218 competencias básicas de tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La localización de competencias en el currículum y su gradación.

Una vez identificadas las competencias básicas, se trata ahora en esta fase de buscar en el currículum su ubicación y proponer una gradación de las mismas a lo largo de toda la escolaridad obligatoria.

Así como en la fase anterior fue esencial la opinión de los agentes externos de la escuela para determinar qué es lo que desean que la escuela forme, en esta fase, es la opinión de los expertos en educación, de los profesores, la que debe prevalecer a la hora de buscar los elementos del currículum oficial que más se aproximan y que mejor responden al sentido de cada una de las competencias extraídas.

Esta tarea, que parece sencilla, ha supuesto ciertas complicaciones ya que en un primer momento se ha podido comprobar lo alejado que resulta el currículum de la demanda social expresada en términos de competencias básicas para la vida.

En cualquier caso, destaca en esta fase, además de su localización y concreción en el currículum, el hecho de buscar una definición operativa adecuada para cada una de las competencias y, principalmente, el consenso logrado por los expertos en educación para ofrecer una serie de indicadores (un indicador es una conducta o rasgo típico para evaluar una competencia) que reflejen la posibilidad de ser evaluadas posteriormente, lo cual ha obligado a expresarlos de forma operativa, objetiva y fácilmente traducibles a conductas evaluables.

Con estas premisas se ofrece posteriormente una gradación de todos los indicadores en la que se deja abierta la posibilidad para cada centro educativo de valorar, en su puesta en práctica, la inclusión más oportuna en las distintas áreas de contenido, a través de algún tratamiento transversal, etc.

En definitiva, en esta fase ha sido la comunidad escolar y la opinión de los profesores quien ha establecido los criterios acerca de dónde deben ser incluidas tales competencias, en qué materias y áreas curriculares, así como establecer la mejor forma de definir las en términos conductuales y en relación a la concreción de unos indicadores susceptibles de ser evaluados.

PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN:

Objetivos

El objetivo de la investigación puede definirse como:

- Concretar dónde se sitúan las competencias básicas en el transcurso de la escolaridad obligatoria, realizando una gradación a lo largo de las etapas y ciclos, o su continuidad como ejes transversales o también la conveniencia de un tratamiento puntual.

En cierto modo, implica un análisis profundo del diseño curricular para conectar una buena parte de las competencias detectadas con los objetivos, contenidos, procedimientos, actitudes, normas y valores que aparecen en el diseño curricular. Como se deduce, no se pretende proponer un nuevo diseño curricular, sino ofrecer los resultados de un estudio profundo a la comunidad educativa con el fin de que pueda utilizar esta reflexión como un complemento en el desarrollo de sus objetivos propuestos en el diseño curricular.

Metodología

La metodología a utilizar ahora se resume en:

A. Revisión y análisis de textos y contenidos del diseño curricular con relación a la identificación de las competencias en el currículum.

- Entrega del documento inicial al equipo técnico.
- Recogida de información en el grupo por cada uno de los técnicos de los ámbitos relacionados con el de su responsabilidad.
- Revisión bibliográfica y análisis de documentación relevante en la temática objeto de la investigación (competencias, gradación...)
- Documentación significativa de la Generalidad Valenciana (Disposiciones, normativas, orientaciones, experiencias, etc.)
- Consulta a expertos, documentos, información internacional, etc.

B. Revisión de investigaciones y experiencias significativas.

- Aplicación de la técnica de análisis de textos para desarrollar el apartado anterior.

- Consulta a los colaboradores y expertos.
- Elaboración de una rejilla inicial por etapas, ciclos y ámbitos de conocimientos con indicación de las competencias básicas y su gradación.
- Preparación de las propuestas preliminares.
- Depuración de las distintas rejillas por etapas, ciclos y ámbitos de conocimientos.
- Elaboración de las propuestas preliminares y cuestionarios para su posterior debate y discusión.

C. Consulta a colectivos relevantes, expertos del ámbito escolar y socio-laboral, experiencias significativas, debates, reflexión y discusión de los informes previos, etc.

- Elaboración de definiciones operativas para cada una de las competencias.
- Confección de indicadores fácilmente computables en términos conductuales.
- Contrastes con profesionales cualificados: entrevistas, seminarios, etc.
- Análisis de datos y síntesis de la información y propuestas.
- Elaboración de los documentos definitivos tras los debates y discusión.
- Depuración de los informes parciales, unificación final de criterios, análisis e integración de resultados.
- Confección de una base datos integrada con toda la información anterior.
- Redacción del informe final.

Como resultado de este análisis se ofrecen unas plantillas, a modo de dos fichas posteriormente explicadas, en donde figuran:

1. Las competencias estructuradas por áreas.
2. La operativización de las competencias en términos de definición y de indicadores, elementos que serán clave para determinar posteriormente los criterios de evaluación.
3. La localización en cada una de las etapas del currículum.
4. Su secuencia gradual a lo largo del currículum y en cada una de las áreas curriculares.

RESULTADOS I: LOCALIZACIÓN DE COMPETENCIAS.

Se ofrece el listado de competencias, de forma correlativa, con todos los elementos que forman parte de la base de datos, elaborada con el programa Microsoft Access.

Código	Ámbito	Subámbito	Tipo	
P171	Laboral	Información socio-laboral	Procedimental	
Competencia:	Saber distinguir entre las familias profesionales (sanidad, electricidad, hostelería...)			
Definición:	Capacidad para discriminar entre familias profesionales.			
Indicadores:	-Diferenciar entre familia profesional, profesión y ocupación. -Conocer la estructura y los elementos de una familia profesional. -Identificar oficios y profesiones propios de familias profesionales. -Encontrar analogías y diferencias entre familias pr			
Relaciones:				
LOCALIZACIÓN EN EL CURRÍCULUM				
Etapa	Ciclo	Curso	Área Curricular	Apartado
ESO	1º	1º	Tecnología	Contenido I 3
Respeto a las normas de y organización y control de herramientas.				
Etapa	Ciclo	Curso	Área Curricular	Apartado
ESO	1º	2º	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Contenido I 2
La actividad económica de las sociedades. ... Recursos naturales, trabajo y capital. Agentes económicos. Factore productivos. ...				
Etapa	Ciclo	Curso	Área Curricular	Apartado
ESO	2º	4º	Ética	Contenido II 8
Investigaciones sencillas, realizadas en forma individual o en grupo.				
Etapa	Ciclo	Curso	Área Curricular	Apartado
ESO	2º	3º	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Contenido I 1
Los espacios geográficos. ... Espacios geográficos y actividades económicas...				
Etapa	Ciclo	Curso	Área Curricular	Apartado
ESO	2º	3º	Ciencias Sociales, Geografía e Historia	Contenido I 3
El espacio geográfico español. ... Las actividades económicas...				
Etapa	Ciclo	Curso	Área Curricular	Apartado
Primaria	3º		Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	Contenido IV 7
Trabajos y profesiones más habituales del entorno, características y relaciones con el medio físico.				
Etapa	Ciclo	Curso	Área Curricular	Apartado
Primaria	3º		Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	Contenido VII 10

La finalidad de este listado es ofrecer un documento de consulta rápida y de fácil localización de competencias, antes de empezar a trabajar con ellas desde distintos puntos de vista: por cursos, materias, niveles, etc.

La Figura 1 muestra un ejemplo de una competencia incluida en la base datos, con sus características, que se comentan a continuación. En la base de datos constan todas las competencias organizadas por áreas curriculares y por ciclos educativos.

Figura 1: Modelo de ficha de la base de datos para una competencia, con su definición, indicadores y localización.

La descripción de esta ficha queda determinada por los siguientes campos:

1º Código: Es el código que identifica numéricamente cada competencia. A partir de este campo se puede realizar la búsqueda de una competencia determinada.

2º Ámbito: Clasificación de ámbito dónde ha sido incluida la competencia.

3º Subámbito: Inclusión interna en cada uno de los subámbitos en los que se distribuye un ámbito. La distribución completa de éstos puede encontrarse en las tablas correspondientes del apartado.

4º Tipo: Clasificación de las competencias en: conceptuales, actitudinales y procedimentales.

5º Competencia: Nombre dado a la competencia identificada en el cuestionario inicial.

6º Definición: Concepto operativo del significado y alcance de cada competencia.

7º Indicadores: Conductas o rasgos típicos más significativos a través de los cuales puede

intuirse que una competencia está consolidada en un individuo.

8° C. relacionadas: Competencias que están relacionadas con una de ellas, ya sea por sus indicadores o porque tienen elementos en común. Este campo es importante porque se pueden realizar búsquedas encaminadas a una intervención conjunta en más de una competencia.

9° Localización en el currículum:

-En este gran apartado de cada registro consta la localización exacta de la competencia en el currículum de Primaria (Decreto 20/1992, de 17 de febrero, del Gobierno Valenciano, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Valenciana) o en el de Secundaria (Decreto 39/2002 de 5 de Marzo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana).

-Internamente aparecen cinco campos a través de los cuales es posible realizar una consulta rápida en los documentos pertinentes:

- Etapa
- Ciclo
- Curso
- Área curricular
- Apartado del decreto dónde se sitúa.

RESULTADOS II: LA GRADACIÓN DE COMPETENCIAS.

Se presenta el conjunto de competencias de forma ordenada por su grado de secuenciación a lo largo del currículum. Esta es una de las características de haber realizado este informe sobre una base de datos, es decir, se facilita la búsqueda y tratamiento de la información desde diferentes tipos de salidas-informe: por cursos, por áreas curriculares, por niveles, etc.

En esta nueva salida de la base de datos se presenta la distribución de una competencia cualquiera a lo largo de la escolaridad obligatoria y a través de las distintas áreas curriculares susceptible de ser tratada.

La Figura 2 muestra un ejemplo de una competencia incluida en la base datos, con sus características, que se comentan a continuación. En la base de datos constan todas las competencias organizadas por áreas curriculares y por ciclos educativos.

Código	Ámbito	Subámbito	Tipo
P171	Laboral	Información socio-laboral	Procedimental
Competencia:	Saber distinguir entre las familias profesionales (sanidad, electricidad, hostelería...)		
Definición:	Capacidad para discriminar entre familias profesionales.		
Indicadores:	-Diferenciar entre familia profesional, profesión y ocupación. -Conocer la estructura y los elementos de una familia profesional. -Identificar oficios y profesiones propios de familias profesionales. -Encontrar analogías y diferencias entre familias pr		
Relaciones:			

Áreas Curriculares: Primaria	Cursos					Áreas Curriculares: ESO
	5º-6º	1º	2º	3º	4º	
Castellano-Valenciano: Lengua y Literatura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Castellano/ Castellano-Valenciano: Lengua y Literatura. Valenciano/ Castellano-Valenciano: Lengua y Literatura.
Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural:	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ciencias de la Naturaleza Biología y Geología Física y Química Ciencias Sociales, Geografía e Historia Tecnología
Educación Artística:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Música Educación Plástica
Educación Física:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Educación Física
Lenguas Extranjeras:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lenguas Extranjeras
Matemáticas:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Matemáticas
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Ética
					<input type="checkbox"/>	Todas las áreas curriculares.

Presencia global en el currículum: **Media**

Figura 2: Modelo de ficha de una competencia distribuida a lo largo de la Educación Obligatoria

La descripción de la ficha queda determinada por los siguientes campos:

Los primeros ocho campos son iguales a la ficha anteriormente expuesta en la Figura 1. En cambio, la parte inferior de esta ficha varía sustancialmente y ofrece una información que no ha sido facilitada hasta el momento:

A) El grado de presencia de cada competencia en cada una de las áreas y niveles educativos, calculado por su frecuencia y distribución en la totalidad de áreas curriculares seleccionadas, y

B) La presencia global o nivel de importancia de esta competencia en el currículum oficial.

El primer aspecto, se ha reflejado gráficamente sombreando cada una de las casillas en las que existe presencia sin insistir en su grado de intensidad. De cualquier forma, se ha preferido un informe que sea visualmente fácil de interpretar y, lógicamente, que tuviera la posibilidad de analizar la totalidad de los registros desde diferentes puntos de vista: por las materias curriculares que constan en la tabla, por niveles educativos o por cursos. Cuestión que no queda suficientemente reflejada en el apartado anterior. Evidentemente, detrás de cada sombreado hay un estudio de frecuencias que no se visualiza.

El segundo aspecto ofrece una aproximación acerca del nivel de importancia o presencia global de una competencia a lo largo de todo el currículum, clasificado en alta, media y baja. Es una información que, indirectamente, denota el grado de proximidad entre la competencia demandada por la sociedad y la respuesta del currículum ante esa demanda.

El siguiente cuadro sirve como guión de la secuenciación y/o gradación sugerida para su intervención educativa a lo largo de los diferentes cursos académicos. Asimismo, constituye el índice para localizar una competencia dentro de este apartado, cuya distribución se ha realizado por ámbitos y, a su vez, por cursos, desde la educación primaria hasta cuarto curso de secundaria. La última fila recoge las competencias cuyo

tratamiento educativo se considera común para todos los ámbitos.

Curso	Ámbitos				
	Matemáticas	Social	Tecno-científico	Lingüístico	Laboral
Primaria	M001, M002, M004, M006, M007, M009, M013,	S045, S054, S056, S073, S077, S085, S092,	T101, T105, T109, T115, T121, T122, T133, T134, T136, T139,	L142, L144, L145, L147, L150, L154, L160, L161, L164, L141,	P171, P181, P192, P193, P195, P201, P204, P215, P216, P217, P219,
1º ESO	M003, M005, M010, M015, M018, M025, M037, M039, M036, M038,	S041, S068, S075, S086, S093, S100,	T103, T104, T110, T113, T120, T135,	L168, L146, L151, L159,	P173, P180, P185, P189, P194, P212, P218, P220,
2º ESO	M008, M012, M014, M026, M021, M022,	S043, S046, S047, S051, S053, S064, S066, S076,	T108, T112, T116, T123,	L143, L149, L152, L158, L165, L167,	P177, P179, P184, P188, P199, P200, P223,
3º ESO	M011, M016, M020, M023, M024, M032, M031,	S044, S048, S049, S057, S059, S060, S069, S071, S082, S096, S099,	T118, T124, T125, T126, T127, T129, T130, T131, T132, T137, T138,	L148, L156, L157, L162, L170,	P176, P178, P196,
4º ESO	M017, M019, M033, M034, M035,	S050, S052, S055, S061, S062, S072, S078, S079, S097, S098,	T107, T114, T117, T106, T111,	L153, L155, L163, L166, L169,	P172, P174, P175, P190, P191, P211, P214, P222,
Común		S058, S063, S065, S067, S070, S074, S080, S081, S083, S084, S087, S088, S089, S090, S091, S094, S095,	T102, T128, T140,		P182, P183, P186, P187, P197, P198, P202, P203, P205, P206, P207, P208, P209, P210, P213, P221, P224, P225,

PROPUESTAS DE ACCIÓN

La identificación y selección de competencias básicas para la vida efectuada a través de este estudio coincide en sus resultados, en muy buena medida, con el efectuado por las comunidades autónomas de Cataluña, Baleares y Canarias. Ello indica la escasa incidencia que para esta determinación de mínimos posee el contexto sociocultural concreto. Ciertamente, estamos refiriéndonos a denominadores comunes, de tal forma que, como apuntábamos en el planteamiento inicial, cualquier niño o adolescente, también el perteneciente a un ambiente desfavorecido, tiene el derecho de que la enseñanza recibida le asegure una integración adecuada en cualquier contexto de nuestra sociedad, incluido otro diferente al de su condición de origen. Y que dicha integración sea plena, no simplemente sobre el papel oficial, se logrará en tanto en cuanto le hayamos dotado de unas competencias básicas que le permitan desenvolverse satisfactoriamente individual, social y laboralmente.

En un plano más concreto proponemos las siguientes consideraciones:

- Todos centros escolares deberían considerar estas competencias como un referente obligado en su actividad educativa, de modo que se procurara que todos los alumnos, especialmente aquellos que encuentran dificultades para alcanzar los objetivos curriculares básicos, en lo posible, avanzaran en la consecución de estas competencias básicas.

- La vertebración de las competencias en los distintos ámbitos y subámbitos pretende responder a las áreas curriculares, de modo que se facilite su consideración en el trabajo de cada una de ellas. No obstante, se trata de competencias que, como básicas, comportan un carácter transversal, debiendo preocupar sus logros a todos los profesores de las diferentes disciplinas, y, en definitiva, a toda la comunidad escolar. Mención especial debe realizarse a la actividad orientadora en secundaria. Debe cumplir un papel importante en la coordinación de actividades para el logro de muchas de estas competencias, especialmente

las del ámbito laboral, de modo que, entre otras cuestiones, facilite una aproximación del mundo del trabajo a la escuela. En este contexto, la tutoría debe jugar un papel de suma importancia.

- La graduación en el currículum de la enseñanza obligatoria es algo que se ha sugerido en el capítulo anterior. Sin embargo, el tipo de tratamiento educativo que se le dé requerirá del estudio en cada caso particular, centro educativo y departamentos, de la mejor forma de implantarlo en cada contexto. Lo importante hasta ahora es que se ofrece una herramienta útil para que sea trabajada desde diferentes puntos de vista.

- Sería también conveniente comprobar el nivel actual de consecución de dichas competencias entre los estudiantes que finalizan la Educación Secundaria Obligatoria, especialmente entre aquellos que presentan más dificultades y tan sólo son capaces de obtener el Certificado y no el Graduado al finalizar la etapa. Aunque de forma precisa se requeriría para ello la elaboración de instrumentos de medida apropiados y una evaluación exhaustiva (también se contempla en el proyecto futuro), no cabe duda que en los diferentes centros de secundaria podría considerarse en las evaluaciones de centro, de modo que se tomara conciencia de los niveles de logro con los que muchos jóvenes salen del sistema escolar para integrarse en el planeamiento social y laboral.

DOCUMENTOS E INFORMES RESULTANTES DE LA REALIZACIÓN DEL PROYECTO

Como resultado de la investigación se ofrece:

- Propuesta detallada de secuencialización y gradación de la enseñanza-aprendizaje de las competencias apuntadas por etapas, ciclos y niveles. - Selección de indicadores para la elaboración posterior de los instrumentos y medios de evaluación de las competencias propuestas.

El proyecto como se puede comprobar, no intenta suplantar el diseño curricular elaborado concienzudamente durante muchos años en los distintos centros escolares. Tampoco se trata de un currículum paralelo para los sujetos con un rendimiento más deficitario. Significa, por el contrario, proporcionar a los profesores y a los centros la opinión que sobre competencias mínimas tiene el mundo externo a la escuela y hacerles reflexionar y darles medios útiles para que de la forma que ellos consideren en cada situación incluyan tales competencias y aseguren una real igualdad de oportunidades social a todos los escolares de nuestra Comunidad. Se insiste, pues, en el carácter unificador de las competencias así como en la utilidad para el profesorado y la sociedad. En el momento actual de desarrollo de la LOGSE no se pueden proponer trabajos que supongan una reelaboración de objetivos curriculares específicos o generales en las diferentes áreas. El mundo educativo lo rechazaría. En cambio, sí que es operativo darle al profesorado unas competencias básicas, unos instrumentos para evaluarlas y unos procedimientos pedagógicos para conseguirlas. Son los mínimos deseados por la sociedad y que, en todo caso, se debe procurar conseguir.

En cualquier caso, el hecho de diferenciar entre las diversas etapas del proyecto global no significa que exista cierta independencia en cada una de ellas. Todas tienen su idiosincrasia y su finalidad específica. No es asumible que la aceptación de realizar una fase oblique o condicione a realizar las siguientes. Probablemente la lectura de los objetivos de una de ellas pudiera proporcionar otros desarrollos o intervenciones diferentes a las diseñadas en este proyecto. Es decir, existen otras utilidades prácticas de cada una de las fases que no hemos concretado en este proyecto.

ESTUDIOS POSTERIORES Y FASES PROYECTADAS

En cualquier caso, tal y como se presentó en el proyecto inicial y se contempla en los otros proyectos paralelos mencionados, una fase posterior debería abordar la elaboración de instrumentos para la medición de tales competencias. Estos necesariamente pueden o no coincidir con los habituales para la obtención de las calificaciones. Sin embargo, es preferible diseñar otros diferenciados que respondan a las competencias extraídas en la primera etapa ya realizada. En esta fase de diseño de una instrumentación y estrategias evaluativas, que se realizaría temporalmente en un período posterior, la Comunidad Valenciana podría liderar tal diseño debido a la experiencia que poseen algunos grupos de investigación.

Asimismo, en una última fase se deberá incidir en la comprobación real del nivel de logro en cada una de las competencias básicas para la vida. Operativamente se pueden contemplar dos estrategias diferenciadas: por una parte, es necesario realizar un muestreo para valorar el nivel alcanzado en la Comunidad Valenciana y, por otra parte, se pueden ofrecer tales instrumentos a la comunidad educativa por si desea realizar autoestudios en sus centros correspondientes sobre tales competencias. Consideramos importante que se utilicen instrumentos con una cierta estandarización al objeto de contrastar los resultados, no sólo con otras regiones europeas, sino también entre los diferentes centros y contextos de nuestra Comunidad.

| [Volver](#) |

Imprimir