



**“INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULO ESCOLAR DE CENTRO”.**

José Luis Ortega Osuna y Pilar Vázquez Fernández

*Paisaje III* (acrílico sobre madera, 51 x 60 cm.), de Miguel Palma

# I Congreso de Inspección de Andalucía: Competencias básicas y modelos de intervención en el aula

En Mijas Costa, los días 27, 28 y 29 de enero de 2010

TÍTULO:

**“INTEGRACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL CURRÍCULO ESCOLAR DE CENTRO”.**

**AUTORES:**

Ortega Osuna, José Luis (Servicio de Inspección Educativa de Córdoba).

Vázquez Fernández, Pilar (Servicio de Orientación Educativa y Profesional de Córdoba).

**RESUMEN:**

La integración de las competencias básicas en el currículo escolar ha de plantearse como una tarea clave de mejora de los currículos reales de los centros educativos, a través de la toma de decisiones pertinentes, por los equipos docentes, y del desarrollo de estrategias e instrumentos compartidos.

Las competencias básicas ofrecen la oportunidad de orientar la práctica docente hacia la realización de **tareas integradas** que respondan a problemas de la vida real y exigen al profesorado el conocimiento y aplicación de nuevas destrezas y saberes profesionales.

El **Proyecto “Azahara”** propone como premisas de trabajo el propio marco normativo para hacer operativas las competencias básicas en las herramientas de planificación y desarrollo de la práctica docente y en la toma de decisiones sobre la evaluación y promoción del alumnado.

Plantea la necesidad de que los centros reflexionen a nivel teórico-práctico sobre la mejora de la práctica docente, y ofrece pautas e instrumentos para la elaboración y desarrollo del Proyecto educativo y de las programaciones didácticas y de aula en clave de competencias básicas.

Desde el Proyecto, se apuesta por la necesidad de establecer unos descriptores de etapa y unos niveles de logro o dominio, articulados en torno a organizadores, que responden a los conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y emociones, que el alumnado dispone para resolver satisfactoriamente problemas o tareas de la vida cotidiana.

Por último, se ofrecen orientaciones y pautas para la intervención de la Inspección Educativa en los centros docentes en relación con el currículo y las competencias básicas.

## 1. FUNDAMENTACIÓN NORMATIVA DEL CURRÍCULO Y DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.

Conforme a lo establecido en la Ley Orgánica de Educación la organización y concreción del currículo escolar constituye uno de las cuestiones centrales del sistema educativo.

Las **competencias básicas** son consideradas como una referencia ineludible en todos los niveles de decisión sobre el currículo, por lo que forman parte de las enseñanzas mínimas establecidas a nivel estatal. Se definen como el conjunto de **destrezas, conocimientos y actitudes, adecuadas al contexto**, que el alumnado de la enseñanza obligatoria debe alcanzar para su realización y desarrollo personal, el ejercicio de la ciudadanía activa, la integración social y el acceso al empleo.

En la regulación de las enseñanzas mínimas (Reales Decretos) se otorga una especial relevancia a las **competencias básicas**. En los mismos, se especifica la contribución de las áreas / materias al desarrollo de las CC.BB y se hace una referencia expresa a los aprendizajes esenciales para la vida que el alumnado ha de adquirir a lo largo de la educación básica.

El marco normativo vigente dispone que las competencias básicas deben **integrarse, de forma horizontal**, en todas las **áreas / materias del currículo escolar, por lo que en el proyecto educativo** y en las **programaciones didácticas** deben plasmarse las **estrategias** que desarrolle el profesorado para que el alumnado adquiera las **competencias básicas** en los procesos de enseñanza / aprendizaje.

La **LOE** dispone que los **centros docentes** tienen un papel primordial en la determinación del currículo, ejerciendo el principio de autonomía pedagógica, y La **LEA** plantea que se debe poner especial énfasis en la adquisición de las competencias en la enseñanza básica, correspondiendo a los centros escolares desarrollar y completar el currículo con objeto de **favorecer la adquisición de las mismas por el alumnado**.

Los **Decretos** por los que se establece la ordenación y las enseñanzas básicas y las **Órdenes** por las que se desarrolla el currículo en **Andalucía**, definen el **currículo escolar** como la expresión objetivada de las finalidades y

de los contenidos de la educación que el alumnado de las diferentes etapas educativas debe y tiene derecho a adquirir, el cual se plasmará en aprendizajes relevantes, significativos y motivadores. Las Órdenes respectivas, aportan las enseñanzas propias de las áreas/materias de carácter instrumental, seleccionadas por su relevancia y sentido educativo y por presentar una mirada cercana a la vida y a la sociedad del alumnado andaluz y una mirada reflexiva hacia el uso y la aplicación del conocimiento escolar.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA.**

El conjunto de decisiones y actuaciones que conforman la actividad docente se sustentan e inscriben en el marco curricular, de ahí la necesidad de conocer tanto la compleja noción y sentido del currículo como su estructura y fundamentación.

El currículo se ha de considerar como un instrumento válido para responder a las características y a la realidad educativa de cada centro y ha de estar dirigido a la mejora de los rendimientos y resultados escolares del alumnado.

Las **competencias básicas** se incorporan por primera vez a las enseñanzas mínimas, permitiendo identificar y utilizar aquellos **aprendizajes** que se consideran **imprescindibles para la vida del alumnado en diferentes situaciones y contextos**.

Si bien, están formuladas en términos de consecución al final de la educación básica, su desarrollo debe iniciarse al comienzo de la escolarización obligatoria para que su adquisición se realice de forma progresiva y coherente con el desarrollo del currículo.

### **2.1. Aspectos distintivos de las competencias básicas.**

Las competencias básicas, al orientar y aplicar los saberes adquiridos por el alumnado hacia la resolución de problemas y cuestiones significativas de la vida cotidiana, se explicitan en torno a **aspectos distintivos**, que promueven el desarrollo de un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Los **aspectos distintivos** de cada una de las competencias básicas, junto a la contribución de las áreas/materias al desarrollo de las mismas, han

de ser el **punto de partida** para establecer el nivel básico de cada competencia, que debe alcanzar todo el alumnado a lo largo de las etapas educativas que conforman la **educación básica**.

Partir de los aspectos distintivos, reseñados en los Reales Decretos de enseñanzas mínimas, para hacer operativas las competencias básicas en el currículo escolar, no es tarea fácil y no está exenta de dificultades. Los aspectos distintivos intentan definir el cometido y funcionalidad de las competencias básicas en el currículo y pretenden esclarecer los elementos que las identifican y diferencian entre sí.

Aunque la apuesta del MEC por vincular las competencias básicas con el propio currículo escolar es manifiesta, queda pendiente aún un amplio trabajo de apoyo de las Administraciones educativas, proponiendo modelos, orientaciones e instrumentos que faciliten a los centros educativos el desarrollo de la responsabilidad que se les encomienda de concretar en el currículo escolar de centro el discurso de las competencias básicas.

## **2.2. Contribución de las áreas / materias al desarrollo de las competencias básicas.**

El planteamiento que se presenta en la normativa vigente sobre las áreas y materias del currículo está dirigido a que el alumnado alcance los objetivos educativos y desarrolle las competencias básicas en la correspondiente etapa educativa.

Cada una de las áreas/materias favorecen el impulso de diferentes competencias y cada una de ellas se alcanzará como consecuencia del trabajo realizado en varias áreas o materias, por lo que en cada área se incluyen referencias explícitas acerca de su contribución sobre el desarrollo de aquellas competencias básicas a las que se orienta en mayor medida.

Sin embargo, la contribución de las áreas / materias, reflejada en el marco normativo, es insuficiente y no se corresponde con la aportación real de las mismas en el currículo escolar, por lo que deberá ser cometido de los centros educativos y del profesorado completar y concretar la contribución de las mismas al desarrollo de las competencias básicas.

### 2.3. Descriptores de etapa y niveles de logro o dominio.

Nuestra propuesta, desarrollada en el “Proyecto Azahara”, plantea la necesidad de hacer operativas las competencias básicas a través de “**descriptores**” de etapa, que son claves para organizar y evaluar el desarrollo del currículo escolar en torno a las competencias básicas. Los descriptores tienen su origen y se formulan en torno a la articulación de los aspectos distintivos que configuran y definen el propio planteamiento de cada competencia básica con los aprendizajes considerados imprescindibles, aportados por cada una de las áreas / materias.

Sin embargo, las experiencias formativas desarrolladas con el profesorado en torno a la necesidad de disponer de descriptores que faciliten el hacer operativas las competencias básicas, han puesto de manifiesto que se requiere de unos **criterios u organizadores previos** que ordenen y faciliten la vinculación entre los aspectos distintivos que se pretenden desarrollar de cada competencia básica con los aprendizajes imprescindibles para la vida que se expresan en los objetivos y contenidos que aportan las áreas o materias.

Por tanto, se hace necesario que los centros educativos establezcan una estrategia para hacer operativas las competencias básicas en el currículo escolar. Los órganos de coordinación docente han de tener la suficiente iniciativa e implicación para plantearse la elaboración de unos **descriptores de etapa**, a partir de unos organizadores, que permitan determinar con la mayor precisión posible el grado de desarrollo que deben alcanzar los alumnos y las alumnas al término de la misma, en relación con las competencias básicas.

La toma de decisiones para hacer efectiva la formulación de descriptores, ha de sustentarse en la necesidad de contextualizar y concretar el currículo, respondiendo a las necesidades y expectativas educativas de la comunidad, por lo que será preciso la consideración y estimación de ámbitos de mejora, definidos a partir de los resultados y rendimientos escolares en los últimos cursos académicos, de las evaluaciones iniciales realizadas en clave de competencias y de la tendencia de los resultados de las pruebas de evaluación diagnóstico, una vez considerados los efectos en los mismos del índice sociocultural.

Los centros educativos han de afrontar como tarea prioritaria el establecimiento de los diferentes **niveles de logro o dominio** de cada competencia básica, que el alumnado tendrá que desarrollar y alcanzar en cada ciclo/ o curso escolar, según la etapa educativa referida.

Los niveles de logro o dominio han de formularse teniendo como referencia los descriptores de etapa establecidos y los criterios de evaluación de las áreas / materias. Para su enunciación se hace preciso que los equipos de ciclo / departamentos didácticos determinen qué criterios de evaluación son el referente más claro y preciso para estimar, a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje, el nivel de logro que debe alcanzar el alumnado.

Los niveles de logro se han de fijar gradualmente desde el inicio de la educación básica hasta su finalización, garantizando a lo largo de los distintos ciclos / cursos un desarrollo continuado y progresivo en la adquisición de las competencias básicas.

De igual modo, han de ser el referente compartido de los componentes de los equipos docentes para el diseño, desarrollo y evaluación de su práctica docente a través de la implementación de tareas vinculadas a los escenarios en los que se desarrolla y promueve la vida del alumnado.

### **3. TAREAS Y RESPONSABILIDADES DEL PROFESORADO.**

La organización del currículo escolar por competencias básicas requiere que el profesorado **reflexione** sobre el concepto y finalidad del **currículo y** la relación de las **competencias básicas con los modelos de enseñanza y la práctica docente.**

Los centros educativos han de esclarecer inicialmente las **responsabilidades y tareas** que los órganos de coordinación docente han de asumir en el desarrollo y concreción del currículo escolar.

Se han de plantear la necesidad de realizar un diagnóstico contextualizado del centro educativo para la **detección e identificación de las necesidades y dificultades de aprendizaje** del alumnado y han de generar un **marco de referencia común** para la toma de decisiones en torno al currículo escolar y la integración de las competencias básicas.

El profesorado ha de tener una **visión de conjunto** sobre la finalidad y el sentido de cada competencia en el currículo escolar y de su tratamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los **equipos docentes** y los **departamentos didácticos** han de **garantizar** el trabajo en equipo del profesorado a través de la coordinación de todos los miembros, desarrollando un enfoque multidisciplinar del proceso educativo a partir de la **interrelación de los elementos curriculares de las áreas, ámbitos o materias** con los aspectos que desarrollan las **competencias básicas**.

El **profesorado** requiere de un planteamiento estratégico compartido en torno al diseño y desarrollo de la **programación didáctica**, en clave de competencias, así como de la reflexión conjunta sobre la concreción de los niveles de logro para la evaluación de las mismas y el diseño de **tareas integradas** que respondan a diferentes contextos y escenarios de aprendizaje.

#### 4. **LAS PROGRAMACIONES DIDÁCTICAS COMO INSTRUMENTO DE INTEGRACIÓN Y DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS.**

Las **áreas o materias curriculares** han de considerarse como el instrumento de trabajo que permita el desarrollo y dominio de las competencias básicas por el alumnado a lo largo de la educación básica obligatoria, por lo que las programaciones didácticas deben incluir la contribución de las mismas a la adquisición de las competencias básicas.

Como proyecto de trabajo, se han de entender como una herramienta profesional con la que los equipos de ciclo / departamentos de coordinación docente han de establecer las correspondientes **interrelaciones entre los elementos curriculares de las materias, áreas o ámbitos** con los descriptores de etapa para cada una de las competencias básicas.

Los órganos correspondientes han de contemplar las diferentes opciones que pueden adoptar en la **organización del currículo** desde una perspectiva curricular –áreas / materias / ámbitos / proyectos multidisciplinarios, etc.- o bien, desde un planteamiento exclusivo por competencias básicas – proyectos integrados-, situación aún distante de la trayectoria e iniciativa pedagógica del profesorado y de los centros educativos.

No obstante, una vez adoptado el formato relativo a la presentación de la programación didáctica, las decisiones clave que han de afrontar los docentes deben estar dirigidas a la concreción de la **contribución** de cada una de las **áreas** al desarrollo de las **competencias básicas**, a la articulación de los elementos básicos –objetivos, contenidos y criterios de evaluación- en torno a las competencias básicas y a la incorporación de las enseñanzas propias de Andalucía.

## **5. PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN EL AULA: LAS TAREAS INTEGRADAS.**

Es esencial partir de la consideración de que la práctica docente es el nexo de unión entre el proyecto de centro y el mundo que nos rodea, cada vez más complejo, diverso y cambiante. Nuestro actual marco normativo establece que la finalidad de la práctica docente no está exclusivamente en “**los saberes**” o aprendizajes que nuestros alumnos/as adquieren, sino que hay que poner el acento en “**el uso adecuado de los mismos**” para afrontar con éxito las diversas situaciones de nuestra vida: “**del saber al uso adecuado del saber**”.

De igual modo, en relación con las CC. BB., al no tener un “cuerpo propio”, su desarrollo se basa en el “uso integrado” del conjunto de los elementos que conforman el currículo de las diferentes áreas/materias. Las competencias son la aplicación, “el uso práctico de los conocimientos adquiridos a través de las diferentes áreas / materias / ámbitos curriculares, para la resolución de problemas complejos, reales y auténticos en los diferentes contextos del mundo que nos rodea”.

Nuestro Proyecto propone el establecimiento, en una primera parte, de “un marco conceptual común” que permita a los centros educativos el diseño de una propuesta única de carácter integrador y multidisciplinar en la concreción del currículo; para trabajar, en una segunda parte, un planteamiento de la programación de aula desde “el diseño de unidades de trabajo o tareas integradas”.

### 5.1. Establecimiento de un marco conceptual común.

Los órganos de coordinación docentes -equipos docentes, departamentos, equipos de ciclo, han de definir el marco conceptual común en el que sustentan sus decisiones por lo que deberían realizar un análisis-reflexión en torno al papel y cometido de los elementos del currículo en la práctica docente, dado que los objetivos establecen capacidades, los contenidos son recursos-herramientas que contribuyen al desarrollo de dichas capacidades y los criterios de evaluación son “indicadores de progreso y logro” en la adquisición, por parte del alumnado, de los contenidos necesarios para el desarrollo de las capacidades establecidas en los objetivos.

Otra de las cuestiones clave en torno a las que han de reflexionar, ha de estar referida a los aprendizajes adquiridos en otros currículos y su contribución al desarrollo de las CC.BB, con objeto de promover experiencias conjuntas entre los centros educativos, las familias y la comunidad educativa.

Sin embargo, la reflexión más significativa que han de afrontar ha de situarse en torno a la planificación y desarrollo de la **práctica docente en el aula**. Para ello, han de establecer muy claramente los diferentes “tipos de aprendizaje” que puede adquirir el alumnado y la interrelación que existe entre ellos. Es esta distinción la que permitirá al docente diseñar una secuencia de aprendizaje que conduzca al alumnado, partiendo de la adquisición de aprendizajes muy simples, llegar al desarrollo de capacidades y al uso de las mismas para resolver con éxito diferentes problemas-tareas, utilizando competencias o aprendizajes complejos.

El planteamiento del aprendizaje del alumnado a través de **tareas integradas** es otra de las cuestiones relevantes que han de abordar los equipos docentes y/o departamentos, tareas que han de entenderse como propuestas imprescindibles de trabajo en el aula que permiten el desarrollo y la evaluación de las CC.BB.

La resolución de la tarea integrada es lo que hace que una persona utilice adecuadamente todos los recursos de los que dispone, por lo que se requiere de un enfoque común e integrado para una adecuada formulación y selección de las mismas en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

La estructura básica de una tarea es la estructura de “un problema real”, que sea común a todo nuestro alumnado y con una alta probabilidad que pueda plantearse en los diversos contextos en los que habitualmente se desenvuelve. Las competencias se adquieren y se evidencian mediante esquemas de acción o tareas integradas, cuantas más acciones se aborden, que pongan en uso determinadas competencias, más se contribuirá al desarrollo de las mismas.

El concepto de tarea, tal y como viene siendo utilizado en el análisis de la práctica pedagógica y de las situaciones educativas, hace referencia al modo peculiar en que se ordenan las actividades educativas para lograr que los alumnos/as obtengan de ellas experiencias útiles para la vida, por lo que se precisa del trabajo de los equipos docentes para el establecimiento de los elementos necesarios que forman parte de una tarea relevante.

La búsqueda de las mejores tareas para lograr que el mayor número de alumnos/as adquieran las competencias básicas constituye el núcleo esencial de cualquier transformación de un diseño curricular en una “buena práctica educativa”.

## **5.2. Diseño de unidades de trabajo o tareas integradas.**

El diseño o programación del currículo debe estar centrado y articulado por las CC. BB. y no sólo por la adquisición o logro de unos contenidos disciplinares. Debe traducirse en un documento simple, sencillo y facilitador de la práctica docente en el aula.

Para ello, ofrecemos una serie de **cuestiones relevantes** que los centros han de tener en consideración en la elaboración y desarrollo de las programaciones de aula:

- 1) La/s área/s o materia/s** implicadas en base a los aprendizajes imprescindibles que aportan para el desarrollo de las CC.BB en relación al objeto de estudio que va a diseñarse en torno a una unidad didáctica (U.D.) o tarea integrada (T.I.), a nivel de área/materia, ámbito/multidisciplinar.
- 2) La elección de la/s tarea/s** para el diseño de las unidades didácticas: tareas intermedias “facilitadoras” que conduzcan al

alumno/a a la resolución de la tarea final propuesta, tarea final de referencia, etc.

- 3) Los **contextos de uso** para el desarrollo de la tarea final de referencia y/o de las tareas intermedias facilitadoras o conductoras.
- 4) La **selección de los contenidos** (combinación de conceptos, procedimientos, actitudes) que se van a desarrollar y poner en uso a través de las CC.BB, siendo referente clave la programación didáctica preestablecida con respecto a la secuenciación de contenidos de una o varias área/s o materia/s y la aportación de enseñanzas propias y de los aspectos transversales de la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- 5) **La evaluación del desarrollo de las competencias básicas** en los procesos de enseñanza/aprendizaje. Los equipos docentes y, en su caso, el profesorado de materia, han de precisar los niveles de logro o dominio que se consideran que deben desarrollar el alumnado, a partir de unos organizadores previos basados en las habilidades prácticas y cognitivas utilizadas en la resolución de tareas/problemas; en los valores, actitudes, sentimientos y emociones que se manifiestan en la resolución de tareas/problemas; y, en la resolución de problemas o tareas en un contexto determinado.
- 6) **El diseño de la secuencia de enseñanza-aprendizaje** a través del establecimiento de ejercicios – actividades - tareas intermedias: actividades de preparación o iniciación, actividades de adquisición de nuevos aprendizajes y actividades de aplicación de los aprendizajes adquiridos.
- 7) Las **propuestas de refuerzo y/o ampliación** de los contenidos adquiridos para responder a la diversidad del alumnado presente en las aulas, y su aplicación en la resolución de tareas de diferente nivel de complejidad.
- 8) El establecimiento de **pautas metodológicas comunes**, señalando la “acción”, la “cooperación” y la “autenticidad”, como estrategias de

aprendizaje privilegiadas para el desarrollo de las competencias básicas.

- 9) Los **recursos e instrumentos** necesarios para implementar la secuencia de aprendizaje planteada, y para valorar los niveles de desarrollo alcanzados en las competencias básicas en la resolución de tareas integradas.

En definitiva, el planteamiento de la unidad didáctica o tarea integrada, tiene la finalidad de conducir al alumno/a al uso de los contenidos aprendidos para la resolución de un problema o tarea integrada, teniendo como referente los niveles de logro o dominio de las competencias básicas que establezcan los equipos docentes, con objeto de que el alumnado:

- 1) Adquiera conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes, motivaciones y emociones, a través del desarrollo de las capacidades y la adquisición de contenidos curriculares, que son necesarios e imprescindibles para actuar de manera adecuada en cada nivel de edad y desarrollo.
- 2) Aprenda a poner en uso, de manera integrada, aquellos aprendizajes que resultan más adecuados para resolver satisfactoriamente la problemática o tarea planteada.
- 3) Solucione problemas complejos y autoevalúe el resultado o producto obtenido.

## **7. EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA / APRENDIZAJE.**

La evaluación del desarrollo de las competencias básicas en los procesos de aprendizaje del alumnado ha de situarse en el marco normativo que regula la ordenación de las enseñanzas en las diferentes etapas educativas y, en concreto, en los criterios de evaluación que aportan las áreas o materias curriculares.

Los centros docentes deberán especificar en su **proyecto educativo** los **procedimientos y criterios de evaluación comunes** que faciliten al profesorado la valoración del grado de desarrollo de las competencias básicas, por parte del alumnado.

El tratamiento de la evaluación de las competencias básicas se ha de insertar en los propios procesos de enseñanza-aprendizaje, que se generan en los espacios de aprendizaje que determinen los docentes, en el ejercicio de sus competencias y tareas profesionales.

Los niveles de logro o dominio han de ser el referente compartido de los equipos docentes para la toma de decisiones sobre la acreditación de los estudios del alumnado, en torno a su promoción/titulación.

Cada componente del equipo docente debe disponer de la suficiente información y evidencias a lo largo del ciclo / curso, a través de los registros planteados, para generar un criterio propio, objetivo y fundamentado, en torno al grado de adquisición de las competencias básicas, por parte de su alumnado.

La estimación del grado de desarrollo de las competencias básicas será cometido del equipo docente correspondiente. Ha de ser fruto del **conjunto de conformidades** expuestas entre los componentes del equipo docente y de la **valoración colegiada** que se realice en la sesión de evaluación final.

## **8. EL PROYECTO EDUCATIVO EN CLAVE DE COMPETENCIAS BÁSICAS.**

El discurso y finalidad de las competencias básicas debe orientar a los centros educativos en la toma de decisiones sobre el diseño de los documentos planificadores que conforman el Plan de Centro.

Las competencias básicas han de ser un referente imprescindible para **marcar los objetivos** del proyecto educativo y facilitar el establecimiento de las **líneas estratégicas** a seguir, en función del contexto educativo en el que se inserta y desarrolla el propio Plan de Centro.

El análisis del contexto sociocultural y educativo y las características del alumnado, serán el punto de partida para definir el peso específico de cada una de las competencias básicas en la fijación de los objetivos y de las líneas estratégicas y para concretar la metodología de trabajo sobre cómo se van a integrar en el currículo escolar de centro.

Los equipos docentes deben establecer cuáles son las debilidades y fortalezas del centro y las áreas de mejora para determinar las prioridades de actuación con objeto de identificar los aspectos del proyecto educativo que se

van a potenciar de forma más concreta en aras de promover el desarrollo de las CC.BB. en los diferentes contextos educativos en los que se desenvuelve el alumnado.

Es fundamental que se tomen decisiones en torno a las líneas generales de actuación relacionadas con el **tratamiento transversal de la educación en valores y otras enseñanzas**, cobrando especial relevancia la planificación de intervenciones con el alumnado con respecto a la identificación y potenciación de escenarios escolares en los que se cultive la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, se analicen los problemas o cuestiones relacionados con la convivencia y se facilite al alumnado su implicación en la toma de decisiones que afronten satisfactoriamente el planteamiento de igualdad en la resolución de los conflictos que se producen en la vida diaria de los centros educativos.

De igual modo, una de las líneas maestras de actuación es la referida al **conocimiento, comprensión y toma de postura, sobre las situaciones de discriminación real que se producen entre el alumnado**, en el ámbito escolar y ciudadano, como consecuencia de las diferencias culturales de origen.

En el mismo sentido, se debe **fortalecer el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y de los valores** para una vida responsable en una sociedad libre y democrática, haciéndose imprescindible la reflexión sobre **el tratamiento de la educación en valores en el desarrollo del currículo y la adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva**.

## **9. PAUTAS PARA LA INTERVENCIÓN DE LA INSPECCIÓN EDUCATIVA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.**

La intervención de la Inspección Educativa en los centros educativos con respecto a la integración de las competencias básicas en el currículo escolar, ha de canalizarse a través de los Planes Provinciales de Actuación, siguiendo las Instrucciones de la Viceconsejería en relación con la Actuación Prioritaria dirigida a asesorar, evaluar y supervisar, entre otras, la dimensión básica “Currículo, competencias básicas y su desarrollo en las aulas”, con objeto de mejorar de los resultados y rendimientos escolares”.

En este sentido, esta comunicación se sustenta en la experiencia desarrollada con centros educativos de diferentes provincias de Andalucía, por miembros del Servicio de Inspección y del Servicio de Orientación Educativa de Córdoba, desde la perspectiva de la formación y el asesoramiento, y ofrece la fundamentación teórico-práctica, el planteamiento estratégico y los instrumentos necesarios que han de disponer los Inspectores de Educación para el desempeño de la actuación prioritaria en los centros educativos.

Es un reto para los inspectores e inspectoras de educación afrontar la supervisión y asesoramiento a los centros educativos, en relación con las competencias básicas, por la complejidad y dificultad que presenta la comprensión del desarrollo de las tareas que han de abordar los equipos docentes al carecer de pautas, modelos y ejemplificaciones que orienten esta labor profesional.

Las pautas expuestas a lo largo de la comunicación pueden ser referentes significativos para el diseño de la intervención en los centros. No obstante, es importante reseñar la importancia de determinar previamente unos aspectos clave que ayuden al diagnóstico del centro, a la definición de las líneas de trabajo en los mismos y al establecimiento de unos indicadores de logro o mejora, en función de las actuaciones desarrolladas.

De la trayectoria y dinámicas de trabajo seguidas con los centros y con el profesorado en las actividades formativas, cabe destacar las siguientes pautas orientativas para la intervención en los centros educativos:

- 1) La necesidad de partir de un **diagnóstico del centro educativo** que contemple indicadores sobre el contexto socio-cultural, los rendimientos del alumnado, y los problemas y dificultades de aprendizaje más significativos.
- 2) Las **decisiones** que los **órganos de coordinación docente** están adoptando sobre el tratamiento de las competencias básicas en el currículo escolar.
- 3) El planteamiento del currículo escolar en el **Proyecto Educativo** de Centro: líneas generales de actuación; coordinación y concreción de los contenidos curriculares; tratamiento transversal en las áreas,

materias o ámbitos de la educación en valores y otras enseñanzas; y, la organización y distribución del tiempo escolar.

- 4) La **organización del currículo escolar** en torno a las competencias básicas: diseño de las programaciones didácticas.
- 5) La planificación de la **práctica docente en el aula** en torno a las competencias básicas a través del desarrollo de tareas integradas.
- 6) La **evaluación de las competencias básicas** en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la acreditación académica del alumnado.
- 7) Las **destrezas y saberes profesionales** que el profesorado ha de poner en funcionamiento conforme a las exigencias y retos educativos que se le plantean: mantenimiento, modificación e incorporación de nuevas prácticas profesionales.
- 8) Los **cambios organizativos** para articular el currículo en torno a las competencias básicas: flexibilidad en los agrupamientos, apertura al entorno, colaboración con las familias y entidades locales, etc.

#### **10. PARA SABER MÁS respecto a la propuesta del PROYECTO AZAHARA:**

- 1) Acciones experimentales en la localidad de Palma del Río durante el curso 2006-2007.
- 2) Acciones formativas en la localidad de Fuente Obejuna en el curso 2008-2009 (CEP de Peñarroya-Pueblonuevo).
- 3) Participación en Proyectos Integrales Intercentros - CEP Marbella-Coín.
- 4) Revisión de los Proyectos curriculares desde las Competencias Básicas en CEIP Astigi (Écija). Curso 2008-2009.
- 5) Incorporación de las CC.BB. en la programación didáctica y en la práctica docente. CEIP Épora-Montoro (Córdoba). Curso 2008-2009.
- 6) Jornadas Regionales sobre Competencias Básicas (CEP de Córdoba). Curso 2008/2009.
- 7) La incorporación de las competencias básicas al currículo de "Formación Básica de Personas Adultas"- CEP Osuna-Écija. Curso 2009-2010.