

DE LOS OBJETIVOS CURRICULARES A LAS COMPETENCIAS ESCOLARES

VIA GIMÉNEZ, A. (1) y IZQUIEDO AYMERICH, M. (2)

(1) IES Narcís Monturiol. Universitat Autònoma de Barcelona avia@xtec.cat

(2) Universitat Autònoma de Barcelona. merce.izquierdo@uab.es

Resumen

La transformación de la programación de un crédito enfocado por contenidos en una enfocada por competencias pone de manifiesto la posibilidad de transformación del currículum de la administración educativa en un 'currículum de clase' que quedaría definido por las tareas que los alumnos deben realizar. Pero el currículum de clase también puede ser trazable al de la administración, permitiendo la comunicación y la transferencia de buenas prácticas entre docentes de un mismo centro y entre diferentes centros educativos impartiendo el mismo currículum prescriptivo. Es posible incluir en la formulación de las competencias escolares los enunciados de los criterios y subcriterios de evaluación. En algunas de las competencias analizadas los subcriterios de evaluación responden a la noción de criba axiológica, en otras responden a una función maximizadora.

Objetivos

Los diseños curriculares de Formación Profesional Específica estaban enfocados en la adquisición de competencias profesionales. En cambio la práctica docente permaneció más centrada en la impartición de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) que en la consolidación de tales competencias, y en consecuencia la evaluación de los alumnos se ha ido realizando teniendo como referencia los primeros

y no tanto las segundas. En esta aportación, a través de la transformación de la programación de un crédito, se abordan las relaciones entre el currículum de la administración educativa y el currículum desarrollado en las aulas.

También es frecuente que los verdaderos criterios de evaluación de los alumnos no se muestren en las programaciones de los créditos, confundiéndose con los criterios de calificación. Esta falta de concreción impediría a los alumnos la reflexión sobre su propio aprendizaje y la coordinación entre profesores de un mismo equipo docente con la consiguiente desorientación de los alumnos y pérdida de eficacia en la actuación docente. De igual manera, esta carencia puede ser causa de gran parte de las quejas formales o informales de los alumnos. Esta situación se pone públicamente en evidencia cuando un centro educativo implanta un sistema de gestión de la calidad, bien a través de los procedimientos de armonización de los criterios de evaluación, de las actas de los equipos docentes, de las quejas o sugerencias de los alumnos, etc. Así, también nos proponemos hacer aflorar algunos de los valores (subcriterios de evaluación) que son propios del profesorado y que raramente se explicitan en las programaciones de los créditos o en los Proyectos Curriculares de los centros.

Marco teórico

Des de una perspectiva axiológica, Echeverría (1995) afirma que la ciencia – entendida como una actividad humana intencional- no solo es cognición sino una actividad social regida por una pluralidad de valores generales que le dan sentido y por otros más específicos para cada actividad científica concreta. En el marco de la Teoría Pluralista de la Acción (Echeverría, 2002) se analizan las acciones científicas considerando sus componentes y los diferentes sistemas de valores que constituyen los criterios para evaluarlas. Algunos de los conceptos que se desarrollan en esta teoría son el pluralismo axiológico, la gradualidad de los valores, la criba axiológica, los valores nucleares y los valores orbitales, la racionalidad gradual y mejorista, el progreso científico o tecnocientífico y el cambio axiológico.

Jorba et al (1998) aluden al lenguaje verbal como vehículo básico de la comunicación. Para poder desarrollar la capacidad de comunicación de los alumnos proponen trabajar en las aulas diferentes habilidades cognitivolinguísticas (describir, definir, resumir, explicar, justificar y argumentar).

La noción de garantía de calidad, procedente de los sistemas productivos, ha ido impregnando la actividad de los laboratorios de ensayos, la de algunos centros docentes hasta llegar a las políticas europeas relativas a la Formación Profesional. A lo largo de este recorrido se han puesto de manifiesto valores (análisis de causas, aprendizaje entre iguales, evaluación, comparabilidad, competencia, compromiso, comunicación, confianza, mejora continua, satisfacción, trazabilidad, transferencia, transparencia, etc.) propios de una “cultura de calidad” (CIDEM, 2004).

Metodología

En relación al primer objetivo, se reenfocó por competencias la programación de un crédito del Ciclo Formativo de Grado Superior “Análisis y Control” de la Familia Profesional de Química. Inicialmente, se consideró que los objetivos terminales del crédito constituían los enunciados de las competencias que habían de ser adquiridas por los alumnos y a la vez, los respectivos criterios de evaluación. A partir de la programación reformulada y en primer lugar, se analizaron las actividades de enseñanza –aprendizaje habituales con la finalidad de comprobar si los objetivos curriculares podían ser reconocidos en ellas. Se concluyó que la mayoría de ellas podían ser útiles en un enfoque competencial aunque algunos objetivos curriculares requirieron el diseño de nuevas actividades de enseñanza- aprendizaje. En segundo lugar, se vio la necesidad de reescribir dichos objetivos para hacerlos más comprensibles para los profesores y para los alumnos, estableciéndose un lenguaje común que también indicaba los criterios de evaluación. En tercer lugar, se examinaron los instrumentos convencionales de evaluación (las pruebas escritas y los informes de prácticas de laboratorio), observándose su inadecuación. Por consiguiente, se reformularon nuevos instrumentos de evaluación (“las hojas de aula” i las “parrillas de observación) en los cuales las preguntas y observaciones se centraban únicamente en los objetivos reformulados.

En relación al segundo objetivo, se analizó la aplicación de la nueva programación. Para ello se diseñaron matrices de evaluación para las producciones escritas de los alumnos, a modo de adaptación del esquema de análisis de las acciones científicas de Echeverría (2002). Se constató que las observaciones realizadas sobre las conductas de los alumnos en el trabajo diario de laboratorio ya se realizaban teniendo en cuenta aspectos conocidos por los alumnos (los subcriterios de evaluación). En cambio, las producciones escritas en respuesta a las preguntas formuladas por los profesores eran evaluadas en función de criterios desconocidos por los alumnos y poco claros para los profesores. La aplicación de las nociones de criba axiológica y valores nucleares y orbitales permitió el diseño de estas matrices, estableciéndose diferentes niveles de aceptabilidad.

Conclusiones

De acuerdo con las nociones de Westbury (1995) sobre “Teoría Curricular”, el profesor puede transformar el currículum de la administración educativa en un currículum de clase que quedaría definido por las tareas que los alumnos deben realizar. Pero el currículum de clase también puede ser trazable al de la administración educativa. Es decir, la reformulación de los objetivos curriculares se realizaría de acuerdo con las características de cada centro educativo y con la formación técnica y didáctica del profesor, sin perder el referente curricular. De esta manera, la conservación de las referencias establecidas por la administración educativa permitiría la comunicación y la transferencia de buenas prácticas entre docentes de un mismo centro y entre diferentes centros educativos impartiendo el mismo currículum prescriptivo.

La utilización de matrices de evaluación como metodología de investigación, puso de manifiesto que éstas también podrían ser utilizadas en el futuro como instrumento de evaluación de las competencias escolares. Las matrices de evaluación incluyen los subcriterios de evaluación; es decir, los aspectos concretos en que el profesor se fijará para evaluar la competencia. Cada matriz llevaría asociada un nivel de aceptabilidad, a modo de indicador de calidad, que permitiría definir el grado de adquisición de la competencia y realizar su seguimiento.

Referencias bibliográficas

CIDEM (2004). *La gestió per processos en els centres educatius basada en la norma ISO 9001:2000*. Barcelona: Centre d'Innovació i Desenvolupament Empresarial. Departament de Treball i Indústria. Generalitat de Catalunya.

ECHEVERRIA, J. (1995). *Filosofía de la ciencia*. Madrid: Ediciones Akal.

ECHEVERRIA, J. (2002). *Ciencia y valores*. Madrid: Ediciones Destino.

JORBA, J., GOMEZ, I., PRAT, A. (ed.) (1998) *Parlar i escriure per aprendre. Ús de la llengua en situació d'ensenyament aprenentatge des de les àrees curriculars*. Bellaterra: Institut de Ciències de l'Educació, Universitat Autònoma de Barcelona.

WESTBURY, I. (1995). Didaktik and Curriculum Theory: Are they the two sides of the same coin? a HOPMANN, S. i RIQUARTS, K. (1995) (eds.). *Didaktik and/or Currículum*. Kiel: Institut für Pädagogik der Naturwissenschaften and der Universität Kiel.

CITACIÓN

VIA, A. y IZQUIEDO, M. (2009). De los objetivos curriculares a las competencias escolares. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 3102-3105
<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-3102-3105.pdf>