



LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EL MARCO DEL PROYECTO EDUCATIVO EUROPEO “COMENIUS”: PROPUESTA DE SECUENCIACIÓN Y DESARROLLO

Carlos Heras Bernardino

*Coordinador internacional del Proyecto Comenius
“D.E.C.C.S.S.” (Development of the European Citizen
Capacities in the Secondary School)*

Ángel Pérez Pueyo

Universidad de León

Director del grupo internivelar e interdisciplinar “Actitudes”

RESUMEN: La Unión Europea, a través de las “recomendaciones del Parlamento Europeo” (Diciembre de 2006), plantea unas directrices para establecer un marco educativo común en la formación de los jóvenes europeos, incidiendo en el desarrollo de tres aspectos fundamentales: unas competencias que les preparen para la vida adulta, unos contenidos de ciudadanía europea y el aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Bajo estos fundamentos, a continuación se presenta la ejemplificación de una propuesta que pretende mostrar el desarrollo del proyecto educativo “Comenius” llevado a cabo por tres institutos de enseñanza secundaria de tres países diferentes de la Unión Europea, con la finalidad de planificar de manera cooperativa el trabajo de competencias y ciudadanía europea.

PALABRAS CLAVE: Competencias básicas, “Key Competences”, Programa de Aprendizaje Permanente, Programa Comenius.

KEY COMPETENCES IN THE CONTEXT OF EUROPEAN EDUCATIONAL PROJECT “COMENIUS”: A PROPOSAL OF SEQUENCING AND DEVELOPMENT

ABSTRACT: The European Union, through the “recommendations of the European Parliament” (December 2006), proposes guidelines to establish a common educational framework in the education of European youth, focusing on the development of three key areas: skills that prepare them for adult life, contents of European citizenship and lifelong learning. Under these fundamentals, we present the exemplification of a proposal that aims to show the development of the “Comenius” educational project carried out by three high schools from three different European Union countries, in order to plan cooperatively the work on competences and European citizenship.

KEY WORDS: Key Competences, Longlife Learning Programme, Comenius Programme.



1. APROXIMACIÓN TEÓRICA DEL PROYECTO

La finalidad de este último artículo no es otra que la de intentar mostrar las enormes posibilidades formativas que ofrece la introducción de las Competencias Básicas (CCBB) como nuevo elemento curricular en el Sistema Educativo Español, no sólo para el aprendizaje del alumno, sino también para la formación permanente del profesorado. Por ello, procuraremos ofrecer una visión clarificadora, práctica y real en este proceso de cambio en el que estamos inmersos.

La experiencia desarrollada durante los cursos académicos 2007-2008 y 2008-2009 pretende servir de referencia y punto de partida para otros compañeros que, aunque se encuentren en contextos educativos diferentes, pretendan realizar este trabajo dando respuesta al problema que siempre ha generado la implantación de las reformas educativas, sin tener del todo claro qué había que hacer.

Debemos aclarar, en relación a los artículos anteriores de este monográfico, que si bien el centro de la presente experiencia se nutrió de varias de las propuestas establecidas por el grupo de trabajo internivelar e interdisciplinar "Actitudes" al que pertenece el coordinador del proyecto en España, en el momento en el que se llevó a cabo, éste no tenía tan definida su propuesta de secuenciación como en la actualidad; de ahí que no se pudiera utilizar de manera tan concreta.

1.1. Una mirada atrás: el pasado europeo de las Competencias Básicas

En Marzo del año 2000, el Consejo de Europa en la cumbre de Lisboa estableció una nueva estrategia/finalidad para la Unión Europea: convertirse en la "economía mundial basada en el conocimiento más dinámica y competitiva del mundo, capaz de un crecimiento económico sostenido con más y mejores trabajos y una cohesión social más grande"¹. Para lograrlo, se estableció la necesidad de que los sistemas educativos de los países miembros se adaptasen a las demandas de conocimiento de la sociedad, procurando conseguir de este modo un aumento del nivel y la calidad de los trabajadores.

Uno de los principales componentes para este nuevo enfoque fue la promoción de unas nuevas destrezas básicas. Para ello, se encomendó a los estados miembros, al Consejo y a la Comisión Europea el establecimiento de un marco europeo donde se definiesen "las destrezas básicas" que todo ciudadano debería desarrollar a través del aprendizaje permanente a lo largo de la vida. El marco europeo "debería definir las nuevas cualificaciones básicas que deben proporcio-

¹ Consejo de la Unión Europea: *Informe del Consejo Europeo de Lisboa. Conclusiones Presidenciales*. [5680/91 EDU 18], 2000. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm (Consulta: 15 de Octubre de 2008)

narse a través de la formación continua: cualificaciones en materia de TI, idiomas extranjeros, cultura tecnológica, espíritu empresarial y competencias sociales"².

Un año más tarde, en el encuentro del Consejo Europeo en Estocolmo, se aprobó el informe redactado por el Consejo "Educación" titulado "la concreción de los futuros objetivos de los sistemas educativos"³, donde se identificaban tres objetivos estratégicos o fundamentales (calidad, equidad y accesibilidad a la educación), que a su vez daban lugar a trece objetivos asociados. En esta misma línea, en la cumbre desarrollada en Barcelona en Febrero de 2002, se estableció un programa de trabajo detallado para la consecución de estos objetivos comunes en 2010. En dicho programa se ampliaba el listado de destrezas básicas, incluyendo la lectura, escritura y aritmética (destrezas fundamentales), las competencias básicas en matemáticas, ciencia y tecnología, TIC y uso de las nuevas tecnologías, aprender a aprender, competencia social y ciudadana, autonomía e iniciativa personal, y la cultura general⁴.

Las conclusiones de dicho encuentro pusieron el acento en la necesidad de diseñar y establecer acciones para mejorar el dominio de estas destrezas básicas. En particular, se hizo una llamada de atención hacia el dominio de las lenguas extranjeras y la alfabetización digital. Además, se consideró esencial promover una dimensión europea en educación, así como la integración de ésta en las destrezas básicas de los alumnos para 2004.

Una vez acordado el programa de trabajo, la Comisión estableció grupos de expertos (seleccionados entre los estados miembros de la Unión Europea, los países miembros de la EFTA/EEA y los países asociados) para trabajar en las áreas que constituían cada uno de los trece objetivos establecidos. El grupo encargado de trabajar sobre las *competencias clave ó básicas* comenzó su labor en 2001, siendo sus objetivos principales: la identificación y definición de qué son las nuevas destrezas fundamentales, y cuál es la mejor manera para que éstas puedan ser integradas en los currículos educativos, mantenidas y desarrolladas a lo largo de toda la vida. Pero además, haciendo una apuesta clara y expresa por atender a los grupos menos aventajados, como son aquellos con necesidades especiales, los relacionados con el abandono o fracaso escolar y a la educación de adultos.

² Ibid.

³ Consejo de la Unión Europea: *Informe del Consejo "Educación" al Consejo Europeo sobre los "futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación"* [5680/91 EDU 18], 2001. http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_es.pdf (Consulta: 20 de Octubre de 2008)

⁴ Consejo de la Unión Europea (2002). *Informe del Consejo Europeo de Barcelona. Conclusiones Presidenciales*. [SN 100/2/02 REV 2]. http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf (Consulta: 20 de Octubre de 2008).

En el primer informe de progreso⁵, el grupo de expertos introdujo un marco común de ocho competencias clave o "key competences" (ver cuadro 2), identificando y definiendo los conocimientos, procedimientos y actitudes que implica cada una de ellas (ver ejemplo del cuadro 1), dentro de los cuales se introdujeron aquellos elementos propios de la identidad europea, con el fin de dar respuesta a las indicaciones que el Consejo de Europa había establecido en Barcelona sobre el fomento de una "dimensión europea" en los sistemas educativos.

FRAMEWORK FOR KEY COMPETENCES IN A KNOWLEDGE-BASED SOCIETY				
Domain	Definition of the competence	The competence consists of the following elements of knowledge, skills and attitudes as appropriate to the context:		
		Knowledge	Skills	Attitudes
3.1. Mathematical literacy	At the most basic level, mathematical literacy ⁶ comprises the use of addition and subtraction, multiplication and division, percentages and ratios in mental and written computation for problem-solving purposes	Sound knowledge and understanding of numbers and measures and the ability to use them in a variety of everyday contexts is a foundation skill that comprises the basic computation methods and an understanding of elementary forms of mathematical presentation such as graphs, formulas and statistics.	Ability to apply the basic elements of mathematical literacy such as <ul style="list-style-type: none"> • addition and subtraction; • multiplication and division; • percentages and ratios; • weights and measures to approach and solve problems in everyday life, e.g.: <ul style="list-style-type: none"> • managing a household budget (equating income to expenditure, planning ahead, saving); • shopping (comparing prices, understanding weights and measures, value for money); • travel and leisure (relating distances to travel time, comparing currencies and prices). 	<ul style="list-style-type: none"> • Readiness to overcome the 'fear of numbers'. • Willingness to use numerical computation in order to solve problems in the course of day-to-day work and domestic life.

Cuadro 1.- Ejemplo de definición del marco común de las "Key Competences"

Será a partir del análisis de este informe y posteriores recomendaciones del Consejo de Europa cuando se produzca una importante reconceptualización, sustituyendo el término "destrezas básicas" por el de "competencias clave". La justificación a este hecho se basó en lo restrictivo del primer concepto, que genéricamente se asocia a las destrezas propias de la alfabetización básica (lectura, escritura y aritmética) y de la supervivencia; mientras que el concepto "key competence" amplía su significado y, por tanto, sus implicaciones educativas, entendiéndose como: "una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo"⁶.

⁵ European Commission (2004). Implementation of "Education and Training 2010" work programme. Working group on Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. Progress Report November 2004. <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf> (Consulta: 20 de Diciembre de 2008).

⁶ Parlamento Europeo: Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de Diciembre de 2006 sobre competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE). En Diario Oficial de la Unión Europea, (2006). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF> (Consulta: 15 de Enero de 2009).

En este sentido se establece que las competencias clave son cruciales en tres aspectos de la vida⁷:

- Aportando el capital cultural, permitiendo a las personas establecer y luchar por sus objetivos personales en la vida, conducidos por sus intereses, aspiraciones y el deseo de continuar el aprendizaje a lo largo de la vida
- El capital humano, aportando a todas y cada una de las personas la capacidad de obtener un trabajo decente en el mercado laboral
- Y el capital social: en este sentido las competencias clave deben dar la posibilidad a las personas de participar como ciudadanos activos en la sociedad que les ha tocado vivir.

Key competences Europe	Competencias claves Europa (traducción)	Competencias básicas currículo LOE
1. Communication in the mother tongue	1. Comunicación en la lengua materna	1. Competencia en comunicación lingüística
2. Communication in the foreign language	2. Comunicación en la lengua extranjera	2. Competencia matemática
3. Mathematical literacy and basic competences in science and technology	3. Alfabetización matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico
4. Digital competence	4. Competencia digital	4. Tratamiento de la información y competencia digital
5. Learning-to-learn	5. Aprender a aprender	5. Competencia social y ciudadana
6. Interpersonal and civic competences	6. Competencias interpersonales y cívicas	6. Competencia cultural y artística
7. Entrepreneurship	7. Iniciativa personal	7. Competencia para aprender a aprender
8. Cultural expression	8. Expresión cultural	8. Autonomía e iniciativa personal

Cuadro 2.- Comparativa de los términos utilizados para las competencias

⁷ European Commission: Implementation of "Education and Training 2010" work programme. Working group on Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. Progress Report November 2004. <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf> (Consulta: 20 de Diciembre de 2008)



1.2. De las "key competences" europeas a las Competencias Básicas

Todas las recomendaciones que tanto el Parlamento Europeo como el Consejo Europeo redactan desde el año 2000⁸ tienen como finalidad última el establecimiento de un referente o marco común europeo en materia educativa. La intención del mismo es poder garantizar que todos los ciudadanos de la Unión Europea reciban una formación que les permita ser competentes en las diferentes áreas de su vida diaria y, con ello, contribuir a una evolución de la sociedad a nivel político, económico y social.

En este sentido, se insta a los estados miembros, a través de sus políticas educativas, a llevar a la práctica dichas recomendaciones. En España, la convergencia europea comienza con la promulgación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, en cuyo preámbulo se explicita que se debe "fomentar el aprendizaje a lo largo de toda la vida implica, ante todo, proporcionar a los jóvenes una educación completa que abarque los conocimientos y las competencias básicas que resultan necesarias en la sociedad actual, que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social, que estimule en ellos y ellas el deseo de seguir aprendiendo y la capacidad de aprender por sí mismos. Además, supone ofrecer posibilidades a las personas jóvenes y adultas de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral o con otras actividades"⁹.

Así, y teniendo presente las "Key Competences" definidas desde Europa, la LOE¹⁰ establece una nueva definición de currículo¹¹ que incluye como novedad un nuevo elemento curricular para toda la etapa obligatoria, las CCBB (ver cuadro 2), que siguiendo la esencia de su origen, "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

⁸ Consejo de la Unión Europea (2000). *Informe del Consejo Europeo de Lisboa. Conclusiones Presidenciales*. [5680/91 EDU 18]. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm (Consulta: 15 de Octubre de 2008).

Consejo de la Unión Europea (2001). *Informe del Consejo "Educación" al Consejo Europeo sobre los "futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación"* [5680/91 EDU 18]. http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_es.pdf (Consulta: 20 de Octubre de 2008)

Consejo de la Unión Europea (2002). *Informe del Consejo Europeo de Barcelona. Conclusiones Presidenciales*. [SN 100/2/02.EV2]. http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf (Consulta: 20 de Octubre de 2008).

Consejo de la Unión Europea (2002). *Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación de Europa*. [2002/C 142/01]. En Diario Oficial de las Comunidades Europeas. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:142:0001:0022:ES:PDF> (Consulta: 15 de Enero de 2009).

⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 4 de Mayo).

¹⁰ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 4 de Mayo), art. 6.1.

¹¹ La LOE, en su artículo 6.1, define currículo como "el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley".

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"¹².

Desde la incorporación de las CCBB a la enseñanza obligatoria, han sido varios los autores que han investigado sobre su importancia e incidencia en el sistema educativo¹³. En este sentido, Moya (en OAPEE, 2008) establece que "la incorporación del concepto de competencias básicas a la enseñanza obligatoria se utiliza como soporte para la resolución de un problema social recurrente: la selección de los aprendizajes básicos que toda sociedad realiza para que cualquier persona pueda ser considerada una persona educada. La selección de aprendizajes básicos es una de las decisiones más importantes que cualquier sociedad debe adoptar para garantizar su propia continuidad. Se trata, pues, de utilizar un nuevo concepto para seguir definiendo un determinado perfil de persona educada. Este problema es, además, uno de los problemas constitutivos del currículum como espacio disciplinar".

1.3. El Programa de Aprendizaje Permanente: referente para el desarrollo de acciones orientadas a la incorporación de las CCBB y la dimensión europea

Favorecer el aprendizaje a lo largo de toda la vida se ha convertido en una prioridad política de todos los países europeos, especialmente a partir del Consejo de Lisboa de marzo de 2000, de las decisiones del Parlamento Europeo¹⁴ en 2006, y de la aprobación de los objetivos para 2010. Por esta razón nace el Programa de Aprendizaje Permanente de la Unión Europea (PAP), principal mecanismo de financiación europeo en el campo de la educación y la formación, y que se ha convertido en el único programa que, por primera vez, aúna todos los esfuerzos e intereses del aprendizaje desde la infancia hasta la edad adulta¹⁵.

¹² Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE. de 5 de Enero), anexo I.

¹³ Cfr., Sarramona, J.: *Las Competencias Básicas en la Educación Obligatoria*. Edit. CEAC, 2004; Zabala, A. y Arnau, L.: *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, Graó, 2007; Escamilla, A.: *Las CCBB: Claves y Propuestas para su desarrollo en los Centros*. Graó, Barcelona, 2008; VVAA.: *Programación, desarrollo y evaluación de las CCBB*. Consejería de Educación de la Junta de Castilla La Mancha, 2004; VVAA.: *Las CCBB: Cultura Imprescindible para la Ciudadanía*. Madrid: Edita Proyecto Atlántida, 2007; Pérez Pueyo, A. y Casanova Vega, P. (Coord): *La Programación de las Competencias Básicas en la Educación Secundaria Obligatoria: Una propuesta de secuenciación por cursos*. Madrid, CEP Editorial, 2010.

¹⁴ La Decisión nº 1720/2006/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 15 de noviembre de 2006, establece un programa de acción comunitario en el ámbito del aprendizaje permanente que estará en vigor durante el periodo comprendido entre el 1 de enero de 2007 y el 31 de diciembre de 2013.

¹⁵ El Programa de Aprendizaje Permanente de la Unión Europea sustituye, durante los años 2007-2013 que dura su vigencia, a los programas Sócrates, Leonardo da Vinci y eLearning.

El PAP presenta, como principal objetivo, facilitar el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de los países europeos que participan, de forma que se conviertan en una referencia de calidad en el mundo. Y para ello cuenta con 4 programas: *Comenius* para la educación escolar, *Erasmus* para la educación superior, *Leonardo da Vinci* para la Formación Profesional y *Grundtvig* para la educación de adultos. En cada uno de estos programas se conceden ayudas y subvenciones para aquellos proyectos que desarrollen acciones encaminadas a aumentar la movilidad de personas entre los países europeos y a fomentar asociaciones transnacionales (bilaterales o multilaterales¹⁶) para la innovación y la mejora de la calidad educativa

Trasladándonos al ámbito nacional, el encargado de gestionar la participación española en dicho programa es el Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos¹⁷. En otras palabras, es la agencia española del PAP y, por tanto, la encargada de desarrollar todas las acciones de cada uno de los programas que conforman el mismo. En este sentido:

- El programa Erasmus atiende a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de todos los participantes en la educación superior formal (incluidas las estancias transnacionales de estudiantes en empresas), así como de los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación y formación.
- El programa Leonardo da Vinci atiende a las necesidades de los participantes en la formación profesional, así como de los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación y formación.
- El programa Grundtvig atiende a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de los participantes en todas las formas de educación de personas adultas, así como de los centros y organizaciones que imparten o facilitan esa educación.
- Y por último, el programa Comenius, que atiende a las necesidades de enseñanza y aprendizaje de todos los participantes en la educación infantil, primaria y secundaria, así como de los centros y organizaciones que imparten esa educación.

Nuestro interés se centra en este último tipo de programas. Las asociaciones escolares Comenius tienen por objeto reforzar la dimensión europea de la educación, promoviendo actividades de cooperación entre centros educativos en Europa. Los proyectos ofrecen al alumnado y al profesorado de los diferentes países la oportunidad de trabajar juntos en uno o más campos temáticos de interés mutuo.

¹⁶ Ambos tipos de asociaciones tienen una duración de dos años. Las asociaciones bilaterales se realizan entre dos centros y tienen un carácter eminentemente lingüístico; por su parte, las asociaciones multilaterales se realizan entre centros de, al menos, tres países diferentes implicados en el PAP, siendo al menos uno de ellos integrante de la UE.

¹⁷ Para más información consultar la siguiente página web: <http://www.oapee.es/oapee/inicio/oapee.html>

Algunos proyectos se centran más en la participación activa del alumnado, mientras que otros, como es nuestro caso, se concentran en cuestiones pedagógicas o de gestión e implican principalmente al profesorado y al personal administrativo. Las asociaciones escolares Comenius también pueden orientarse hacia la mejora de la competencia lingüística y el aprendizaje de idiomas, por ejemplo, ofreciendo la posibilidad al alumnado de aprender la lengua de un país de la asociación.

2. ANÁLISIS DEL PROPUESTA: DESARROLLO DE UN PROYECTO COMENIUS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LAS CCBB EN LOS CENTROS ESCOLARES Y EL DESARROLLO DE LA "IDENTIDAD EUROPEA"

Como ya se ha comentado, nuestra propuesta se basa en el desarrollo de un proyecto educativo "Comenius", durante los cursos académicos 2007-2008 y 2008-2009, que lleva por título "*Desarrollo de las capacidades de ciudadanía europea en la educación secundaria (D.E.C.C.S.S.)*"¹⁸. En el proyecto presentado a la convocatoria eran cinco los países implicados, aunque finalmente la asociación multilateral se estableció únicamente entre tres centros¹⁹: el IES "Severo Ochoa" de Alcobendas (Madrid), como centro coordinador del proyecto. El Druskininku "Atgimimo" Vidurine Mokykla, de la localidad de Druskininkai (Lituania). Y el Instituto Magistrale Statale "Carlo Porta" de la localidad de Monza (Italia).



Foto 1.- Profesores del proyecto

En cada uno de los centros se establecieron comisiones de trabajo formadas por los profesores que voluntariamente querían participar de manera activa en el proyecto, intentando que estuviesen implicados el mayor número posible de departamentos. En concreto, en el IES "Severo Ochoa", la comisión estuvo formada por 6 profesores/as, si bien se involucró a más de 20 profesores mediante el diseño y puesta en práctica de tareas de aula (como parte del producto final del proyecto). Esta misma forma de proceder se llevó a cabo en los institutos de Italia y Lituania.

¹⁸ Este título se corresponde con la traducción del original del proyecto: "D.E.C.C.S.S. (Development of the European Citizen Capacities in the Secondary School)..

¹⁹ En la asociación inicial formaban parte un centro educativo del Reino Unido y otro de Holanda.



En la descripción inicial del proyecto, se establecieron las siguientes finalidades: *"El proyecto pretende desarrollar un proceso de trabajo cooperativo entre instituciones educativas para favorecer la evolución hacia una sociedad europea democrática, justa y equitativa, a partir del desarrollo integral de cada ciudadano (...) Esto implica la descripción y análisis inicial de las capacidades generales que cada ciudadano europeo ha de desarrollar en la escuela secundaria, así como los objetivos generales de la etapa educativa, los contenidos y las estrategias didácticas que han de emplear los profesores para facilitar a los alumnos el desarrollo de dichas capacidades"*.

(...) Por tanto, se pretende lograr que los componentes de cada comunidad educativa colaboren para desarrollar los aspectos del currículo relacionados con el desarrollo de las capacidades generales del ciudadano europeo propiciando la participación democrática de los alumnos y sus familias. Se favorecerá que los alumnos conozcan la diversidad europea, comprendan el derecho de cada uno a preservar su identidad y expresar su propia cultura enriqueciendo la sociedad. Los profesores se formarán profesionalmente para contribuir a crear un espacio educativo que favorezca el desarrollo de las capacidades del ciudadano europeo a través del empleo de recursos de enseñanza y aprendizaje orientados hacia el logro de la igualdad de oportunidades desde la diversidad de capacidades iniciales de la que parten sus alumnos"

Estas finalidades, se materializaron en una serie de objetivos a conseguir, que a continuación se describen:

- Conocer las *capacidades* necesarias para el ejercicio de la ciudadanía europea y el acceso al mundo cultural, social y laboral
- Definir el currículo y las estrategias didácticas para la capacitación para la ciudadanía europea
- Elaborar una guía didáctica para profesores y los correspondientes materiales para trabajar en clase sobre la capacitación para el ejercicio de la ciudadanía europea en centros de enseñanza secundaria
- Realizar un modelo de formación de profesores que les ayude a desarrollar las habilidades y su conocimiento profesional necesarios sobre la ciudadanía europea
- Valorar las aportaciones del portfolio, la guía didáctica y la formación de profesores a las escuelas

2.1. Reformulación del proyecto: los primeros pasos

Evidentemente, la decisión final de los centros de Reino Unido y Holanda de no participar en el proyecto generó la necesidad de modificar la propuesta inicial, tanto en las finalidades como en la planificación.

Por ello, el calendario establecido tuvo que ser modificado, especialmente de los encuentros entre los tres centros que finalmente participaron. Sin embargo, la modificación más importante la determinó la reformulación de los objetivos del proyecto.

Para entender este cambio es necesario contextualizar el proyecto, pues éste fue elaborado en 2006, antes de la aparición de las Recomendaciones de la Unión Europea sobre las *"Key Competences"* e, incluso, antes de la promulgación de la actual Ley Orgánica de Educación (2006) y la introducción de manera institucional del concepto de *competencia* básica en los currículos educativos²⁰. Esta es la razón que justifica la definición de las finalidades y objetivos del proyecto bajo los términos de *"capacidades de ciudadanía europea"* y no de *"competencias clave europeas"*.

En el primer encuentro celebrado en Madrid entre los centros participantes, se analizaron las *"Recomendaciones del Parlamento y el Consejo Europeo"*²¹ sobre las *"Key Competences"* para el aprendizaje permanente y el desarrollo de la nueva dimensión europea. En éste se vio la necesidad de reemplazar en los objetivos (y, en general, en todo el documento) el concepto *"capacidad"* por el de *"competencia"*.

Tras la reformulación, los objetivos del proyecto quedaron de la siguiente manera:

- Conocer qué competencias europeas y en qué medida deben desarrollar los estudiantes en la etapa secundaria con el fin de continuar sus estudios, formarse para desempeñar un trabajo y mantener un aprendizaje permanente a lo largo de la vida
- Definir los currículos, diseñar actividades y estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de las competencias europeas en cada área de conocimiento.
- Definir un modelo de desarrollo y evaluación de las competencias europeas en los centros escolares de educación secundaria.
- Describir unas orientaciones metodológicas afines al desarrollo de las competencias europeas.
- Elaborar una propuesta de formación del profesorado del centro que les ayuden a intervenir de manera efectiva en el desarrollo de las competencias.

2.2. Organización y evolución del trabajo

Probablemente, la mayor de las dificultades encontradas en el proyecto estuvo en la organización del trabajo. Tras el primer encuentro en Madrid se decidió,

²⁰ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 4 de Mayo), art. 6.1.

²¹ Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC).

en relación a los objetivos planteados, cuáles iban a ser los productos finales (cuadro 3) a los que los diferentes centros se comprometerían a conseguir. Pero además, posteriormente, se estableció un cronograma de encuentros entre los países definitivamente implicados (cuadro 4). Éste, que establecería el punto de inflexión del proyecto, permitió llegar a acuerdos comunes respecto a la distribución de tareas a desarrollar por cada centro en los periodos "inter-encuentros"²² y, sobre todo, para analizar el estado del proyecto, tomando decisiones para su reconducción si era preciso.

Banco de tareas /UDD de diferentes áreas	Jornada de formación del profesorado
Documento sobre metodología afín a las CCBB	Diseño de proyecto intercentros: el "El trivial"

Cuadro 3.- Relación de productos finales

FECHAS	LUGAR	Nº DE PROFESORES	Nº DE ALUMNOS
29 Marzo al 1 Abril 2008	Alcobendas (España)	Lituania: 2 Italia: 2 España: 8	Lituania: 2 España: 1
5-9 Noviembre de 2008	Monza (Italia)	Lituania: 3 Italia: 8 España: 4	Lituania: 3 Italia: 5 España: 2
20-24 Febrero de 2009	Druskininkai (Lituania)	Lituania: 5 Italia: 5 España: 4	Lituania: 4 Italia: 2 España: 2
29 Mayo al 3 de Junio 2009	Alcobendas (España)	Lituania: 2 Italia: 4 España: 5	Lituania: 1 Italia: 2 España: 4

Cuadro 4.- Cronograma de encuentros del proyecto

Otra de las claves del proyecto se encontró en la comunicación en los periodos "inter-encuentros". Sin embargo, a pesar de dejar distribuido el trabajo a realizar en cada uno de los encuentros, las dudas, sugerencias y cambios en la planificación eran continuas; por ello, recurrimos al empleo de programas que permitían mantener una comunicación a tiempo real, como por ejemplo el Skype.

Pero quizás, uno de los aspectos que se consideró que podía ofrecer mayor entidad al proyecto fue el hacerlo extensible a los alumnos. Si bien el proyecto estaba centrado en la organización de las enseñanzas en los centros y, evidentemente, todo el trabajo desarrollado por los profesores revertiría en ellos, parecía

²² Tiempo de trabajo particular de los centros entre cada uno de los encuentros establecidos.

interesante implicarles también en los encuentros. Por ello, a los alumnos se les implicó:

- Formando parte activa en la demostración y explicación de los proyectos y unidades didácticas diseñadas por los profes y llevadas a cabo en el aula
- Acogiendo a los compañeros de otros países durante toda su estancia
- Y viajando a los diferentes encuentros, viviendo la experiencia de convivir y estudiando en un centro educativo de otro país. Para ellos fue diseñado un plan de trabajo que incluía la asistencia a clases del Instituto, así como actividades de carácter turístico-cultural planificadas en colaboración con los compañeros y las familias de acogida.

2.3. Análisis de los encuentros

Los encuentros entre las comisiones de cada país se convirtieron en los momentos de trabajo y toma de decisiones más importantes del proyecto. El trabajo fundamental desarrollado en los encuentros se concretaba en los siguientes aspectos:

- Planificación del trabajo a desarrollar en los periodos de tiempo transcurridos entre un encuentro y otro.
- Reformulación del proyecto: tomando decisiones sobre el devenir del mismo y las nuevas líneas de trabajo a seguir.
- Presentación del trabajo desarrollado por cada centro, en particular en lo relativo a las UDD diseñadas para la confección del banco de tareas con el fin de dar la posibilidad a los socios de llevar a la práctica dichas propuestas.
- Trabajo sobre los productos finales.
- Y diseño del proyecto cooperativo intercentros *European Union Trivia* (E.U. Trivia) desde la asignatura en inglés.

A continuación se exponen, a modo de resumen, las decisiones más importantes tomadas en cada uno de los encuentros:

a. Primer encuentro en Madrid (España)

En primer lugar, y tal y como se ha comentado en el apartado 2.1, fue necesario reformular las finalidades y objetivos del proyecto en base a las recomendaciones del Parlamento Europeo, enfocándolo al desarrollo de las "key competences" y tomando como referencia el "common Framework" (marco común) definido por éste. Sin embargo, en España se decidió tomar como referencia nuestro marco legislativo y con ello, las CCBB establecidas en la LOE y descritas en la RD1631/2006 (anexo I).

Otra de las decisiones importante fue analizar los sistemas educativos de los tres países, con el fin de establecer los aspectos comunes y concretar/acotar las líneas de trabajo del proyecto. Este encargo fue encomendado al coordinador del

proyecto para el siguiente encuentro en Monza.

Además, se acordó que una de las principales líneas del proyecto en España debería ser el diseño y puesta en práctica de UUD y proyectos de aula relacionados con el desarrollo de competencias. Por esta razón se acuerda que estas tareas se orientarán a alumnos de 14 a 16 años relativas a las siguientes áreas²³: Lengua y literatura, Inglés, Historia, Biología, Religión, Francés y Educación Física. Para este trabajo se diseñó una plantilla modelo, que incluye aspectos como los contenidos, metodología, evaluación, temporalización, etc.²⁴ (cuadro 5).

Cuadro 5.- Plantilla de UUD

b. Segundo encuentro en Monza (Italia)

En este segundo encuentro se acordó que para el diseño de tareas, y con el fin de desarrollar una de las líneas de acción del proyecto, deberían incluirse contenidos de ciudadanía europea. Para ello, se optó por utilizar como referencia un documento marco establecido por la Unión Europea sobre los conocimientos básicos que un estudiante en Europa debe desarrollar para poder ser un buen ciudadano europeo²⁵. Además, se pudo comprobar que los centros de Italia y Lituania presentaban modelos de programación didáctica de diferentes áreas en las cuales aparecen incluidos contenidos de ciudadanía europea y con referencia al desarrollo de las "key competences".

Pero el debate más importante del encuentro se produjo sobre el "cómo" introducir y gestionar a nivel de centro el desarrollo de las competencias. Tras proponer y analizar diferentes modelos como las propuestas de Sarramona²⁶, Zabala

²³ Tras un primer análisis informal de los sistemas educativos, se concluyó que únicamente existían siete materias que fuesen comunes a los tres centros y países; y que además sus profesores estuviesen implicados en el proyecto.

²⁴ Los estructura acordada para el diseño de las unidades didácticas y/o los proyectos de aula fue la siguiente: área y nivel; objetivos de aprendizaje; contenidos; competencias a desarrollar (y explicitación de los indicadores); recursos materiales; secuenciación y temporalización de tareas; aspectos metodológicos; procedimientos e instrumentos de evaluación.

²⁵ Puede consultarse dicho documento en www.euro-discussion.eu; los tópicos en que se basan esos conocimientos básicos son: la herencia europea, el hábitat europeo, la vida en Europa, estudiar y trabajar en Europa, y Europa ¿una entidad política y económica?

²⁶ Sarramona, J.: *Las Competencias Básicas en la Educación Obligatoria*. Edit. CEAC, 2004.

y Arnau²⁷, Escamilla²⁸, la de la Junta de Castilla la Mancha²⁹, la del Proyecto Atlántida³⁰ o la del grupo internivelar e interdisciplinar "actitudes"³¹, se decidió que por coherencia y para unificar el trabajo (y al igual que se hace desde las áreas), debería diseñarse un documento donde se recogiese qué se va a trabajar en cada nivel/curso de cada competencia.

Por ello, la propuesta del grupo internivelar e interdisciplinar "actitudes", con su propuesta de secuenciación de CCBB con indicadores por cursos, permitió a los profesores orientarse para trabajar la decisión tomada sobre la gradación/secuenciación de las competencias (cuadro 6).

1º ESO
<ul style="list-style-type: none"> Identificar vocabulario referido a un tema Obtener información referida a un tema a partir de los materiales propios de cada asignatura: mapas, dibujos, documentos... Organizar la información en un esquema adecuado Transmitir la información obtenida de forma clara y precisa utilizando el lenguaje propio de la asignatura Realizar actividades en grupo
2º ESO
Describir los rasgos identificativos de un proceso <ul style="list-style-type: none"> Interpretar información y utilizar dicha información para formarse una opinión Expresar adecuadamente una opinión utilizando el lenguaje propio del tema Relacionar información de distintas fuentes Reconocer y valorar las causas de un proceso respecto a sus consecuencias Realizar trabajos de tipo descriptivo organizando y sintetizando información de diversas fuentes y aplicando las técnicas y procedimientos propios de la asignatura
3º ESO
Interpretar información de distintas fuentes y transmitirla adecuadamente de distintas formas: oral, digital... <ul style="list-style-type: none"> Identificar características comunes de diferentes
4º ESO
<ul style="list-style-type: none"> Elaborar informes y conclusiones a partir de la información obtenida de diversas fuentes (documentos, gráficas...) y expresarlos correctamente de forma oral y escrita.

Cuadro 6.- Ejemplificación de Gradación/secuenciación de la Competencia Lingüística

²⁷ Zabala, A. y Arnau, L.: *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, Graó, 2007

²⁸ Escamilla, A.: *Las CCBB: Claves y Propuestas para su desarrollo en los Centros*. Graó, Barcelona, 2008.

²⁹ VVAA.: *Programación, desarrollo y evaluación de las CCBB*. Consejería de Educación de la Junta de Castilla La Mancha, 2004.

³⁰ VVAA.: *Las CCBB: Cultura Imprescindible para la Ciudadanía*. Madrid: Edita Proyecto Atlántida, 2007.

³¹ Pérez Pueyo, A. y Casanova Vega, P. (Coord): *La Programación de las Competencias Básicas en la Educación Secundaria Obligatoria: Una propuesta de secuenciación por cursos*. Madrid, CEP Editorial, 2010.

Posteriormente se diseñaron unas fichas-modelo para la evaluación de las mismas, diseñándose desde el centro de Madrid una ejemplificación básica pero aplicable a los tres sistemas educativos³².

c. Tercer encuentro en Druskininkai (Lituania)

En este tercer encuentro, tres fueron las principales líneas sobre las que se trabajó.

Se comenzó con el diseño de un documento marco con directrices sobre metodología y evaluación afín al desarrollo de las competencias (ver en el apartado de productos finales). Con el tiempo comprobamos, y que aparece recogido en las conclusiones, que la clave del desarrollo de las competencias pasa por las opciones metodológicas empleadas en el aula.

Por otro lado y en relación con el proyecto cooperativo conjunto para desarrollar con los alumnos, se diseñó un trivial en inglés sobre contenidos de la Unión Europea. Éste se planificó y elaboró en 2 meses y se puso en práctica en el último encuentro en España.

En cuanto a la preparación de la formación del profesorado del centro, se decidió que en cada centro se celebrase una jornada de formación dirigida por los profesores que forman las comisiones de trabajo. Los aspectos a tratar en esta jornada fueron, en primer lugar, la presentación de actividades diseñadas y puestas en práctica por profesores del centro para el proyecto, con el fin de darlas a conocer a todo el claustro de profesores. En segundo lugar, dar a conocer el modelo de tratamiento de las competencias a través de la justificación de la secuenciación y cómo incorporarlas a las programaciones didácticas. Y por último, una pequeña formación sobre cuestiones metodológicas y diseño de tareas afines a las competencias.

Además de todo este trabajo, se presentaron las nuevas tareas diseñadas y puestas en práctica por los diferentes centros (al igual que se hizo en el encuentro anterior).

d. Cuarto encuentro en Alcobendas (Madrid)

Un aspecto a destacar en el último encuentro en Alcobendas es la presencia de Carlos Utrera, Inspector de Educación de la Comunidad de Madrid, que tuvo la deferencia de presentar en nuestro centro una ponencia sobre el desarrollo de las Competencias Básicas (foto 2). Ésta permitió comprobar cómo los resulta-

³² Por otra parte, los alumnos asistentes al encuentro de los tres países participaron en las actividades diseñadas por los profesores de Italia en sus respectivas áreas



Foto 2.- Cartel de I Jornada de intercambio de experiencias docentes en el IES "Severo Ochoa"

dos del proyecto fueron por buena línea, al coincidir en gran medida con la idea que la propia inspección parece tener al respecto, especialmente en aspectos como:

- Que la aparición de las CCBB no corresponde a un cambio puntual, sino que parece tener un peso específico al corresponderse con el proceso de convergencia europea.
- La importancia del cambio metodológico en la enseñanza para poder desarrollar en nuestros alumnos las CCBB,
- Y por último, que la formación del profesorado debe ser la piedra angular sobre la que asentar dicho cambio.

En este encuentro, las decisiones y propuestas de trabajo se concretaron en la elaboración conjunta de la memoria del proyecto y la preparación de los productos

2.4. Los Productos Finales

La OAPEE (2008) ha mostrado un especial interés en los productos finales extraídos de los diferentes programas. Una evidencia de ello se comprueba en la organización anual de una feria de revalorización de productos, donde se reúne a todos los coordinadores nacionales y se invita a coordinadores de proyectos concluidos en años anteriores a mostrar ejemplos de productos finales.

En el curso 2009-2010, un año después de la finalización del proyecto que se está presentando, el centro fue invitado a esta feria, siendo nuestros productos finales los siguientes:

- Un banco de UDD: como se ha explicado, desde los diferentes centros y áreas fueron diseñadas y puestas en práctica

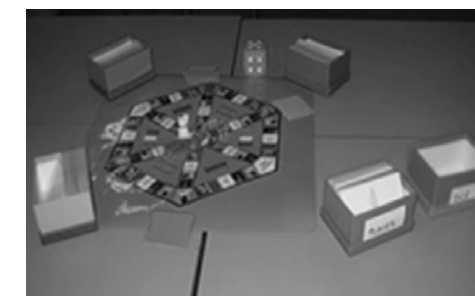


Foto 3.- Trivial construido

aproximadamente 50 unidades. Éstas permitieron, por un lado, facilitar de manera progresiva la formación del profesorado, haciéndoles reflexionar sobre su práctica y demostrando que en el aula son posibles otras formas de trabajar y mejoran el aprendizaje de los alumnos. Y por otro lado, facilitaron a los profesores poder compartir con otros una gran cantidad de proyectos de trabajo; convirtiéndose en un importante recurso didáctico.

- Un documento sobre metodología y evaluación de las CCBB, que fue incluido en una de las publicaciones del grupo internivelar e interdisciplinar "Actitudes"³³.
- Un proyecto conjunto desarrollado por los alumnos de los tres centros y que ha dado lugar a un juego denominado el "E.U. Trivial", convertido en recurso educativo y con idea de poder ser comercializado. Este juego de mesa sigue el formato del Trivial, pero presenta como característica particular que fue

preparado con contenidos de Ciudadanía Europea y diseñado por los alumnos completamente en inglés (foto 4).



Foto 4.- Los alumnos jugando al trivial

Por todo lo expuesto es un ejemplo de proyecto de carácter interdisciplinar. Es necesario recordar que, además del trabajo desarrollado desde el área de inglés en los tres centros educativos para la preparación de la información, su tratamiento y formulación de las preguntas y respuestas, hay que añadir el trabajo de diseño del tablero y de las tarjetas de preguntas por parte de los alumnos españoles en el área de plástica.

Los tópicos/temas para las preguntas estuvieron siempre relacionados con la Unión Europea, siendo éstos: Geografía e Historia de la UE; Lugares y Personajes de la UE; Instituciones de la UE; y Deportes y tradiciones de la UE.

- La formación del profesorado estuvo presente a lo largo de los dos años del proyecto a través de las siguientes líneas de intervención:
 - Charlas informativas formales o informales a los profesores del centro.
 - Tutorización para el diseño y puesta en práctica de UDD.
 - Jornada de formación del profesorado (ya comentada anteriormente)
- El diseño de un modelo de gradación de las competencias para la educación secundaria obligatoria e incorporación de las mismas en las programaciones didácticas³⁴.

³³ Pérez Pueyo, A. y Casanova Vega, P. (Coord): *La Programación de las Competencias Básicas en la Educación Secundaria Obligatoria: Una propuesta de secuenciación por cursos*. Madrid: CEP Editorial, 2010.

³⁴ Aspecto éste que ha sido, y continúa siendo desarrollado por el grupo de trabajo internivelar e interdisciplinar "Actitudes", coordinado por el Dr. Ángel Pérez Pueyo, y del cual forma parte el coordinador internacional del presente proyecto. Puede ampliarse esta información a través de las diversas publicaciones de dicho grupo.

- Y por último, la propuesta de programaciones didácticas de varias áreas, particulares a cada uno de los sistemas educativos de los países miembros del proyecto, incorporando el tratamiento de las CCBB y los contenidos de ciudadanía europea.

3. CONCLUSIONES: EVALUACIÓN FINAL DEL PROYECTO

Quizás, la mejor manera de establecer unas conclusiones para el presente artículo sea el reflejo de las establecidas en la evaluación final del propio proyecto.

En general, el desarrollo y resultado del proyecto se consideró muy satisfactorio por todas las partes implicadas en el mismo, redactando las conclusiones centrándose en tres aspectos diferentes.

- En relación a los aspectos puramente didácticos y la repercusión del proyecto sobre los implicados, hemos podido comprobar cómo el profesorado de los centros ha mostrado un sincero interés por la necesidad de asimilar las competencias como lo que son, un nuevo elemento curricular. Además, se ha demostrado una vez más que todo cambio educativo implica un enorme esfuerzo por parte del profesorado y que la formación permanente es esencial en el resultado final; en este caso concreto, en relación a la metodología y evaluación de las CCBB.
- En relación al colectivo implicado, se puede afirmar que el proyecto reflejaba una Unión Europea a pequeña escala. No debemos olvidar que al ser un grupo de profesores de diferentes países trabajando sobre intereses comunes durante 2 años, era imprescindible establecer una verdadera cooperación que favoreciera la mejora particular de cada uno de los centros bajo sus contextos particulares. Por ello, la existencia de un Programa de Aprendizaje Permanente, que garantizase este tipo de asociaciones, fue determinante. Pero si hay algo que como integrantes de un proyecto europeo aprendieron los docentes implicados fue la importancia de compartir y cooperar en materia educativa, no sólo a nivel nacional, sino también internacional.
- En relación a las dificultades encontradas, es evidente que no fue sencillo. Desde que se comenzó a plantear el proyecto en el año 2007, el camino no ha estado exento de dificultades; sin embargo, la búsqueda de soluciones hicieron consolidar el proyecto, permitiéndole ganar peso específico día a día. Entre las dificultades encontradas podemos destacar conseguir la implicación del profesorado de los centros. Resolver las diferencias entre los sistemas educativos de los tres países, pero sobre todo salvar el problema de la barrera idiomática. Es por ello que, en el caso del centro de Alcobendas,



es imprescindible destacar la labor de los profesores del departamento de inglés del IES "Severo Ochoa", sin los cuales esta experiencia no habría sido posible. Y por último, la organización de los encuentros, los cuales requerían una importantísima labor logística (planificación de las estancias de nuestros socios, los viajes, las jornadas de trabajo, etc.) que recaía especialmente en la comisión de trabajo y el equipo directivo del país anfitrión, convirtiendo esta tarea en algo particularmente complicado.

Por ello, si realmente los países miembros de la Unión Europea, en el proceso de convergencia en el que nos encontramos, pretenden la mejora de las políticas educativas, éstas necesariamente deben pasar por el fomento de la reflexión conjunta en materia educativa de los profesionales implicados, especialmente del profesorado, siendo los programas europeos un marco inmejorable para dicho propósito.

Finalmente, es necesario destacar que éste no es un proyecto acabado, ni siquiera el final del trabajo, más bien es el inicio de un proceso que debe seguir desarrollándose en cada centro en ese intento por mejorar la calidad educativa. Sin embargo, la idea que debe realmente centrar el futuro, aunque ciertamente es el presente, es conseguir abrir a los alumnos las puertas de Europa, desarrollándoles como auténticos ciudadanos europeos integrados e integrales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ESCAMILLA, A.: *Las CCBB: Claves y Propuestas para su desarrollo en los Centros*. Graó, Barcelona, 2008.
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: *Informe del Consejo Europeo de Lisboa. Conclusiones Presidenciales*. [5680/91 EDU 18], (2000). http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm (Consulta: 15 de Octubre de 2008)
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: *Informe del Consejo "Educación" al Consejo Europeo sobre los "futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación"* [5680/91 EDU 18], (2001). http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_es.pdf (Consulta: 20 de Octubre de 2008).
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: *Informe del Consejo Europeo de Barcelona. Conclusiones Presidenciales*. [SN 100/2/02 REV 2] (2002). http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/es/ec/70829.pdf (Consulta: 20 de Octubre de 2008)
- CONSEJO DE LA UNIÓN EUROPEA: *Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación de Europa*. [2002/C 142/01], (2002). En Diario Oficial de las Comunidades Europeas. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:142:0001:0022:ES:PDF> (Consulta: 15 de Enero de 2009)

EUROPEAN COMMISSION: *Implementation of "Education and Training 2010" work programme. Working group on Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. Progress Report November 2004*. <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf> (Consulta: 20 de Diciembre de 2008)

PARLAMENTO EUROPEO: Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de Diciembre de 2006 sobre competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE). *Diario Oficial de la Unión Europea*, (2006). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF>. (Consulta: 15 de Enero de 2009).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE, 4 de Mayo).

PÉREZ PUEYO, A. y CASANOVA VEGA, P. (Coord): *La Programación de las Competencias Básicas en la Educación Secundaria Obligatoria: Una propuesta de secuenciación por cursos*. Madrid, CEP Editorial, 2010.

Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. (BOE. de 5 de Enero).

SARRAMONA, J.: *Las Competencias Básicas en la Educación Obligatoria*. Edit. CEAC.

VVAA.: *Programación, desarrollo y evaluación de las CCBB*. Consejería de Educación de la Junta de Castilla La Mancha, 2004.

VVAA.: *Las CCBB: Cultura Imprescindible para la Ciudadanía*. Madrid: Edita Proyecto Atlántida, 2007.

ZABALA, A. y ARNAU, L.: *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, Graó, 2007.

Páginas web

<http://www.oapee.es/oapee/inicio/oapee.html> (consulta 21 de Febrero de 2009).