

Formación técnica general y económica – competencias y contenidos esenciales y estándares

Rolf Oberliesen

Instituto para la Formación General Básica orientada en el Trabajo (iaab),

Universidad de Bremen, Alemania;

roob@uni-bremen.de; www.oberliesen.name

RESUMEN EN ALEMAN

Internationale Leistungsstudien haben eine Diskussion über nationale Bildungsstandards hervorgebracht, zunächst in den Kernfächern wie Mathematik und Sprache. Andere wichtige Lernbereiche blieben davon zunächst unberührt. Gegenwärtige globale technologische und ökonomische Transformationsprozesse machen eine Bildungsdiskussion hierzu aber sehr dringlich. Der Beitrag versucht für den Lernbereich einer technischen und ökonomischen Grundbildung für diese Wissensdomäne ein entsprechendes Kompetenzmodell zu entwickeln (auf der Basis von Expertenkonsens), das es ermöglicht, Kernkompetenzen zu beschreiben und Standards für diesen Lernbereich zu entwickeln. Dazu werden Kerninhalte ausgewiesen mit denen alle Jugendlichen sich auseinandersetzen müssen. Damit ist gleichzeitig ein bildungspolitischer Anspruch für ein Bildungssegment formuliert, das es für alle Jugendlichen bis zur Klasse 10 umzusetzen gilt, wenn Jugendliche in die Lage versetzt werden sollen, an der gesellschaftlichen Gestaltung dieser Problemfelder mitzuwirken und sich in ihrer Persönlichkeit zukunftsorientiert zu entwickeln.

Stichwörter: Leistung studiert, technische und wirtschaftliche Erziehung, politischerzieherische nachfrage

ABSTRACT

International achievement studies have generated a discussion about national education standards that first focused on mathematics and language. Initially, other important areas of study were not considered. Current global transformation processes in technology and economy urgently require an educational discussion about these fields. This article aims at developing a competence model for basic technical and economic education (based on expert consensus), which makes it possible to describe core competences and to develop standards for these areas of education. Core contents, with which all youths will have to grapple, will be indicated. At the same time, a political-educational demand for an education segment is being formulated for all youths up to 10th grade, which needs to be implemented if youths are to be enabled to contribute to the shaping of these difficult fields in society and if they are to develop a future-oriented personality for themselves.

Keywords: achievement studies, technical and economic education, political-educational demand

1. Formación técnica y económica como un concepto de integración

Las discusiones sobre los contenidos y la forma de organización curricular de la formación técnica y económica en Alemania, tienen una tradición muy larga. Sin embargo las respuestas a los retos no son muy uniformes. Estos cuestionamientos reciben además, un nuevo peso con la discusión de los resultados de estudios internacionales referentes a una comparación del rendimiento y con los esfuerzos posteriores, de desarrollar estándares de formación nacionales; eso sobre todo, es válido considerando el desarrollo tecnológico actual y los requerimientos de formación que van de la mano con él. En este caso, se trata de la formulación de las competencias para los dominios de los conocimientos que sean aptos para el futuro y asegurar una formación básica técnica y económica (Literacy) para todos los jóvenes en Alemania. En esta discusión también fue claro que no se puede, de ninguna manera, remitirse a una concepción homogénea referente a la formación tecnológica y económica.

Consecuentemente en primer lugar, se parte de la idea que los alumnos en la escuela tienen que ser preparados para manejar exitosamente situaciones típicas que les esperan en la vida. Eso por un lado implica que por ejemplo, la técnica es una parte constitutiva de la cultura actual, y que una formación técnica y económica no puede ser definida únicamente en correspondencia a ciertas áreas especializadas, sino que sus contenidos deberán surgir de diferentes disciplinas que por un lado primeramente, tienen que definir síntesis científicas yendo más allá del área en sí, las relaciones hacia otros dominios de conocimiento como ciencias del trabajo, del hogar, de la economía y de la sociedad que para ello son de relevancia considerable. Así, deberán desarrollarse “síntesis del conocimiento”(Ropohl, 2004: p. 39,55f). Ropohl (2002:104) a su vez desarrolla el término de la “cultura material”, que “es la cultura del trabajo, de sus condiciones y de sus consecuencias y ello resulta del contexto en red del trabajo, de la técnica y de la economía”. En esta perspectiva, se toma como base un amplio entendimiento del término trabajo, que incluye las diferentes formas del trabajo laboral como también otras formas de trabajo, como el trabajo del hogar, el trabajo de la sociedad civil y el trabajo individual. Por otro lado, con ello al concepto transdisciplinario le sigue una cultura material.³³

La legitimación curricular se orienta en las situaciones de vida con relación al trabajo. La implicación central de la formación general técnica y económica, es la que brinda a la juventud, la oportunidad de adquirir una capacidad creativa, que les ubica en situación de participar en un trabajo social. Para ello se tiene que desarrollar competencias referentes al área de aprendizaje, que tiene su base en la síntesis del conocimiento por encima de lo material.

En este aporte se representará ejemplificadamente el desarrollo de

³³ Com. Ropohl (2005, 128).

una malla curricular esencial (2006). El desarrollo curricular de un marco de referencia para estándares de formación nacional y contenidos prioritarios. Está pensado como aporte de discusión para una reforma curricular garantizando la calidad en una escuela apta para el futuro. El currículum esencial se entiende como concepto curricular, que describe un programa obligatorio (un núcleo no renunciable de competencia, contenidos y formas de aprendizaje) para todas las alumnas y alumnos que lleguen a terminar la formación media.

2. El currículum esencial: Un discurso interdisciplinario

El desarrollo de un currículum esencial está relacionado con la tarea de describir los requerimientos para un canon que garantice como “cultural literacy” la integración y el entendimiento cultural. Para ello se deberán describir competencias que salvaguarden a los hombres habilidades de función básicas³⁴, para su futuro individual y social. Así la malla curricular esencial no puede ser definida arbitrariamente, o mejor dicho, instruída arbitrariamente, sino sólo deberá ser desarrollada y evaluada dentro de un discurso amplio público-político y especializado. Deberá ser corregida y adaptada permanentemente para tener validez histórica limitada. Empero, las mallas curriculares esenciales tienden a caracterizarse por funciones que no cumplen con los programas de estudios y lineamientos hasta ahora válidos. En las mallas curriculares los resultados de aprendizajes esperados, son el centro de los estándares de formación obligatorios. Describen los resultados de aprendizaje proyectados bajo la forma de competencias en las materias irrenunciables, que corresponden a las áreas didácticas especializadas, es decir a las áreas de aprendizaje, para la escuela y los estudiante. Se limitan a conocimientos y habilidades esenciales y con ellos, los contenidos y temas centrales de las materias y áreas de aprendizaje son irrenunciables para la formación adicional. Existe un consenso en aquello que la malla curricular esencial no sobrepasará sustancialmente, la mitad del tiempo de aprendizaje a disposición hasta la finalización de la secundaria I.

En cuanto a las mallas curriculares esenciales, se limita a las competencias “núcleo” de las materias y de las áreas de aprendizajes, abren espacios libres para profundizar y ampliar los contenidos de aprendizaje y con ello dan apertura a una formación de contenido temático y perfil de la escuela independiente. Las mallas curriculares no contienen ningún tipo de lineamientos prescritos didácticamente y son abiertos para los requerimientos de aprendizaje específicos de los niños y de los jóvenes, como por ejemplo, para la creación de los perfiles de escuelas, elaboradas por profesoras y profesores profesionales. Esto hace que su autonomía y profesionalidad sea fortalecida explícitamente. Con una cultura del aprendizaje dirigida hacia la adquisición de competencias y una evaluación de los contenidos prescritos, la demanda de deshechar los programas de estudios” es situada en otro nivel.

³⁴ Com. Pej. Edelstein/de Hahn (2006,242)

Un trabajo de desarrollo referido a este concepto de la “malla curricular esencial”, probablemente es más que evidente en este trasfondo, finalmente depende de un diálogo interdisciplinario entre todas las contrapartes de formación y los expertos de las didácticas especializadas, de las ciencias de las áreas de conocimiento y de la administración de formación, pero en la evaluación sobre todo, también de las ciencias de educación y de la psicología del aprendizaje. La malla curricular esencial presenta un problema de construcción, que solamente puede ser solucionado en un proceso con varios niveles. Delante del examen empírico y de evaluación de una malla curricular esencial de referencia, más allá de los departamentos, a nivel nacional, están sobre todo tres fases de desarrollo:

- Primera fase. Deberá tratarse la cuestión de los contenidos, de los dominios que serán obligatorios para todas las alumnas y alumnos y las competencias a identificarse. Para llegar a conclusiones relevantes, primeramente se podrá tomará en cuenta los contenidos legitimados hasta ahora y las descripciones de requerimientos en los departamentos y de la práctica de clases referida a ella. Un análisis de los diferentes programas de estudio válidos con referencia a las cosas en común en el contenido, puede significar un primer acercamiento para identificar las áreas de aprendizaje o conocimiento y las primeras descripciones de las áreas de competencia. Un primer diseño deberá ser confrontado y evaluado bajo la participación de profesoras y profesores con la experiencia de la práctica de la escuela y las clases. Así surgirá un primer diseño de discusión curricular (I).
- Segunda fase. Para los discursos didácticos correspondientes, (sobre la base de una formación especializada de consensos) en un segundo acercamiento, se deberá desarrollar un modelo de competencias estructurado, relevante y con la capacidad de consenso para el área de aprendizaje. Las primeras competencias y contenidos a identificarse mediante estos primeros análisis, deberán ser sistematizados desde este nuevo punto de vista y agregadas a una primera (principal y empíricamente controlable) estandarización. Surgirá una malla curricular de referencia esencial que también refiera las primeras indicaciones para las condiciones marco, específicas para clases orientadas al área de aprendizaje y hacia una competencia. Este segundo diseño, discusión curricular (II), puede servir como base de pruebas en contextos concretos de escuelas individuales y de las regiones. Para ello se desarrollarán complejos de tareas correspondientes como: tareas de examen para fines diagnósticos del aprendizaje como también para la evaluación del rendimiento.
- Tercera fase. Se tendrá la tarea de desarrollar sistemática y controlar empíricamente en el contexto de modelos de competencias del área de aprendizaje, las tareas y estándares, de diferentes niveles de los rendimientos de aprendizajes, referentes a las áreas de competencia correspondientes al área de

aprendizaje. Así surge un concepto de referencia empíricamente y ampliamente garantizado en las partes del área de aprendizaje (diseño de discusión III), con un alto efecto de orientación para las escuelas individuales, el desarrollo específico de los Estados Federados y al mismo tiempo la garantía en la calidad adicional de la formación. Aquí el trabajo de desarrollo está situado muy estrechamente con otras cuestiones de investigación como ser, el desarrollo del rendimiento según el área de aprendizaje así como los rendimientos en el pensamiento y aprendizaje según el área de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

3. Seguro de calidad de las clases y de la escuela

Para asegurar la calidad del aprendizaje de la escuela, desde el punto de vista especializado del *Output*, fue necesario aclarar contenidos del conocimiento irrenunciables, para concretizar la capacidad de ligar el conocimiento, en el sentido de un aprendizaje para toda la vida, con requerimientos de competencia y la descripción de estándares principalmente controlables. Un rol importante jugaron las asociaciones de la especialidad didáctica, que forzaron las discusiones considerablemente, de manera que surgieron una serie de catálogos diferentes, concebidos en la descripción de estándares de formación orientadas a nivel nacional, pero también modelos de competencia desde el enfoque especializado correspondiente. En tres jornadas abiertas de expertos (2004-2005) se desarrollaron preguntas claves para un modelo básico de referencia consensuado (malla curricular esencial)³⁵ Esto sucedió en un discurso interdisciplinario de especialistas en didáctica de las áreas de trabajo, de presupuesto, de economía, de técnica y de orientación profesional, pero también de expertas y expertos en el desarrollo curricular de diferentes institutos de los departamentos y de los representantes de las asociaciones especializadas.

El discurso de desarrollo para el Kecu (2006) además estuvo definido explícitamente por las siguientes implicaciones:

- Con el desarrollo de KecuBHTW se deberá dar curso a una formación de consenso más allá de los departamentos en relación con los objetivos en el área de aprendizaje, de las competencias y los contenidos esenciales de estas áreas de aprendizaje. Éste fue priorizado respecto a los diferentes estándares de formación especializados existentes (para el presupuesto, la técnica y la economía) con las descripciones de competencias justificadas desde cada punto de vista especializado y con la presencia de contenidos heterogéneos en los programas de estudios/de los programas marco de los departamentos. En muchos de los esfuerzos de la reforma de las escuelas en los departamentos, las materias individuales perdieron su significado frente a las áreas de aprendizaje con orientación al dominio especializado. Un

³⁵ Más allá de los congresos de expertos en una serie de conferencias de redacción para todos los expertos participantes se elaboraron y votaron declaraciones aptas para el consenso.

desarrollo del área de aprendizaje deberá en este contexto, abrir una nueva plataforma de discusión en dirección al desarrollo.

- Se deberá desarrollar una base de orientación (un marco de referencia) como diseño de discusión (fase 2) para las creaciones específicas de los departamentos, regionales y los procesos evaluativos. La malla curricular esencial en general, deberá situarse por un lado sobre una alta calidad de formación, asimismo posibilitar la comparación en los lineamientos centrales. La malla curricular también deberá considerar una elaboración escolar en el marco de los programas de estudios propios de la escuela, en una escuela individual cada vez más independiente (en todo caso también preparativo como aporte para una malla curricular esencial nacional para el nivel secundario I). Para ello fue necesario desarrollar un modelo de competencia multidimensional para el área de aprendizaje. Esto se refiere al dominio constituido por el de conocimiento que integra en partes los dominios especializados estrictamente, o por decirlo de otra manera que se estructura bajo los requerimientos de dirección de la orientación en situaciones de vida complejos orientados en el trabajo, y en el aprendizaje dirigido en la disciplina (predeterminado por los dominios parciales).

Sin embargo, esto supone un encuentro y un desarrollo de consensos en el área de aprendizaje y didáctico en cuanto a las ideas guía, de las tareas, de los objetivos y los contenidos esenciales como también un entendimiento sobre las estructuras de conocimientos centrales y sistemas de acción dominantes. Los diseños aquí presentados con referencia a los estándares de formación nacionales y referidos a ciertas materias (técnica, presupuesto, economía) se analiza y discute de acuerdo a la sostenibilidad de los modelos de competencia presentados y las dimensiones de contenido y acción en los que se funda con relación al desarrollo de todo un área de aprendizaje. La visión necesariamente limitada, es criticada con referencia a la complejidad de las situaciones de acción y los nuevos requerimientos de los jóvenes sobre problemas individuales y sociales a necesitan soluciones en el contexto económico y cambio técnico.

Con la implicación perseguida por la malla curricular esencial “profesión-hogar-técnica-economía”, se parte de la idea guía y del requerimiento que todos los niños y jóvenes deberán capacitarse, en situaciones de trabajo y específicas laborales en contextos similares a las condiciones individuales y sociales técnicas, económicas y de hogar y que deberán actuar por responsabilidad propia. Entonces, se trata de describir el conocimiento correspondiente apto para la conexión, como requisito para el desarrollo justamente de estas habilidades de acción, de la participación y de la responsabilidad propia. El conocimiento está unido estrechamente con la capacidad de acción. El conocimiento de conexión vale como requisito de la adaptación a situaciones de aplicación no conocidas y de la exploración sistemática de las áreas del conocimiento; de estructuras flexibles del conocimiento, de los conceptos,

de las categorías así como de las formas del pensamiento y de trabajo. que dan a los individuos la posibilidad de analizar sus situaciones de vida en su contexto, de evaluarlas y de cambiarlas/influenciarlas.

Por un lado se ofrecía describir y ubicar **las tareas y objetivos** del área de aprendizaje en el nivel de las competencias del área de aprendizaje, también en relación a las competencias más allá de la mera especialidad “cross curricular competencias”. Aquí se trataba de preguntar por los aportes específicos del área de aprendizaje para desarrollar las competencias supraespeciales que complementan las competencias relacionadas al área del aprendizaje, en el logro de los problemas de acción y que recién posibilitan la conexión de los objetivos correspondientes más allá de la formación. **Las competencias del área de aprendizaje** y las competencias supraespecíficas, están relacionadas porque su formación está ligada a los contenidos interdisciplinarios y de especialidad. Además, se trataba de desarrollar un horizonte del área de aprendizaje como **dominio del conocimiento** con los dominios parciales correspondientes. Este tenía que cumplir con el reto de una perspectiva de orientación especializada a las áreas hasta ahora establecidas del área de aprendizaje, pero también a los nuevos requerimientos individuales y sociales. Si bien la formación técnica, económica y del hogar se refiere a las diferentes culturas del conocimiento, se diferencia claramente en sus lógicas de estructura y de acción. En ese dominio del conocimiento se llega a ellos bajo el requerimiento de la ilustración mediante sistemas socio-económicos técnicos de trabajo. Este dominio de conocimiento descriptivo, está caracterizado por su alta complejidad y descripciones principalmente abiertas.

Las mallas curriculares no tienen la tarea de exponer los procedimientos para la creación del aula. Desde una orientación consecuente, sin embargo surge el requerimiento de mostrar los niveles que tienen que ser creados para el fomento de competencias en el aula. Para una creación de clases orientada a la competencia en el área de aprendizaje, de la profesión, del hogar, de la técnica y de la economía, valen sin embargo procesos específicos. El punto de partida de la creación en esta área de aprendizaje, es el modelo explícito de competencia del área de aprendizaje, con las competencias relacionadas con cuatro dominios parciales. Para ello se deberán describir criterios con garantía de calidad, que en especial por su orientación en un proceso completo de acción así como asegurar la disputa con las áreas de problemas de las situaciones vitales laborales, el fomento de la competencia de aprendizaje y del accionar social competente. Se deberán incluir aquí también el diagnóstico específico del área así como los instrumentos para la planificación de los procesos de aprendizaje para los estudiantes, por ejemplo, un plan semanal y un contrato de aprendizaje.

Finalmente una reforma curricular hacia un currículum esencial profesional, de

hogar, de la técnica y de la economía, implica un impulso hacia una garantía orientada a la calidad de las condiciones curriculares del margen. Los estándares de formación formulados en la malla curricular esencial que se refieren al *output* de un aprendizaje del aula, principalmente no pueden servir como modelo de referencia sin los datos de sus condiciones bajo los que se los adquiere. Para el área de aprendizaje, especialmente tienen significado las bases materiales-organizatorias del aprendizaje, los “opportunity-to-learn-standards”. Estos se refieren al *input* del aprendizaje escolar, así como más o menos las horas a disposición, el equipo escolar (talleres, laboratorios, entre otros), pero también la calificación de los profesores y profesoras. Visto en general con el desarrollo del KecuBHTW, se deberá esperar experiencias transmitibles, en especial con relación al desarrollo de un currículum esencial de referencia. Para ello hasta ahora en Alemania no existen experiencias y ejemplos. Pero en general se tratará de describir y de evaluar democráticamente en especial los desarrollos como procesos en varios niveles y orientados hacia un proceso de legitimación científica (véase arriba) y de ponerlos a disposición a otros grupos. Por fin los estándares de formación son documentos de una voluntad política de creación, son históricas y con ello variables y también tienen alternativas.

4. Construcción Curricular:³⁶

El currículum esencial “profesión-hogar-técnica-economía”

Tareas y objetivos

La malla curricular esencial “profesión-hogar-técnica-economía” (2006) se entiende como aporte importante hacia una formación general para una escuela apta para el futuro. El núcleo de un requerimiento de formación incluye la participación en procesos generales sociales, las capacidades para una acción de decisión propia y la superación de las oportunidades y riesgos de una vida individualizada (en la vida privada como laboral). La idea central guía del área de aprendizaje, consiste en la orientación teórica de formación, de una formación general orientada en el trabajo. El trabajo es una dimensión importante de la integración de niños y jóvenes a la sociedad. El trabajo se concibe como trabajo de supervivencia pero también como trabajo propio, del hogar y del ciudadano, los sujetos y su mundo vital así como también la técnica y la economía. La formación orientada en el trabajo, posibilita la participación en la vida social, en las condiciones (económicas, tecnológicas y de hogar) del trabajo social. Los horizontes más importantes de vínculos de esta formación básica orientada a la técnica, de la economía y del hogar, son aquellas que tienen que ver con el cambio

³⁶ Aquí se describe el resultado de un desarrollo curricular de una malla curricular hacia una formación técnica y económica, sus premisas teóricas (modelos de competencia, conceptos de dominio, modelos de integración de contenidos) y las fases de la realización. Esta malla curricular se la desarrollo bajo la participación de expertos de currículum, de especialistas en didáctica, de profesores y de administradores de formación como un sistema curricular de referencia en 2006 se lo puso a disposición del público especialista para mayor discusión. Compárese también Oberliesen/Zöllner (2007) y KecuBHTW (2006)

social estructural, que viene junto al cambio técnico y económico. En el área del trabajo y profesión estos están caracterizados con la globalización de la economía y de los mercados de trabajo, de la flexibilización de la organización del trabajo y de las formas de ganancia, de la desvinculación del trabajo de supervivencia del seguro social, de la desestandarización de las biografías de ganancia básica como de la desprofesionalización de los procesos de calificación y de los mercados de trabajo. Las condiciones tradicionales del trabajo de ganancia básica, del trabajo del hogar y del trabajo del ciudadano, se desplaza. El cambio social tiene efectos hacia las condiciones vitales individuales, de las condiciones de los sexos así como también de las opiniones y de los valores (en muchos casos en contraposición a las estructuras ya existentes).

El dominio del conocimiento “trabajo-hogar-técnica-economía”

Para la organización curricular de la malla curricular esencial, es fundamental el entendimiento de un dominio del conocimiento cerrado que representa ejemplarmente a una cierta (no reemplazable) área de experiencia de los jóvenes y que puede facilitar una orientación correspondiente. Ésta, por un lado deberá posibilitar el aprendizaje sistemático en sus espacios definidos científicos, por el otro, al mismo tiempo aperturar un aprendizaje de acuerdo a la situación en el accionar práctico con problemas vitales. Para la construcción de la malla curricular esencial, además de la orientación clara en las ciencias, también fue importante la idea guía de la integración del conocimiento, de los cuales dependen los temas, los contenidos, es decir los métodos. La calidad del conocimiento por un lado es definido por una construcción sistemática de la especialidad, por el otro, por la reflexión de los límites para pensar otros accesos al mundo y poder decidir sobre ellos. Las ciencias tecnológicas, económicas del hogar y de la alimentación además de las otras, son horizontes centrales de referencia, disciplinas de referencia del área de acción dentro de este dominio del conocimiento complejo. Tienen un alto grado de significado para el acceso de la especialidad hacia las orientaciones vinculadas con las tareas y objetivos del área de aprendizaje, así como la construcción sistemática del conocimiento. Sin embargo, siguen lógicas estructurales y de acción muy diferenciadas. El núcleo, lo forman aquí la orientación hacia el trabajo, como trabajo de subsistencia, del hogar, del trabajo propio y de los ciudadanos que une a los sujetos y su mundo vital por medio de las estructuras de acción.

Así la malla curricular esencial (2006) se basa en el entendimiento de los dominios que orienta consecuentemente los subdominios del trabajo, del hogar, de la técnica y de la economía en el aporte de la “la superación de situaciones individuales relevantes al trabajo y hacia la participación de la vida social” (KecuBHTW, 2006, 4). En cuanto a este dominio, se refiere estructuralmente a un mundo vital complejo, no uniforme, contradictorio que sobrepasa muy rápido

los límites de la especialidad y deben unirse las conclusiones de varias áreas de conocimiento y mundos de experiencia. Este dominio principal tiene un carácter interdisciplinario, es decir también parcialmente un carácter transdisciplinario. El conocimiento y el accionar aquí están relacionados indivisiblemente.

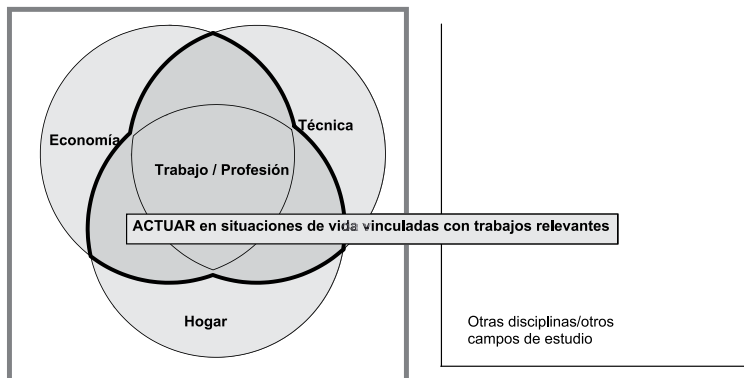


Figura 1:
El dominio del conocimiento “trabajo/profesión-hogar-técnica-economía” (KecuBHTW 2006, 4)

Competencias y estándares

La malla curricular BHTW (2006) parte la descripción de capacidades y de habilidades, de competencias y no así del canon de los contenidos de aprendizaje. Sigue además un entendimiento de competencias como también lo fundamente la experticia de Klieme entre otros (2003). Como competencia se entiende “los individuos disponibles poseen competencias y habilidades cognitivas de aprendizaje para “solucionar ciertos problemas, así como la disponibilidad correlacionada motivacional, vocacional y social”, para “poder utilizar soluciones a problema en situaciones variables de manera exitosa y de manera responsable”. Con ello las competencias describen las disposiciones para solucionar ciertos requisitos. Ya que tienen que ser adquiridas en ciertos contenidos, se los formula de acuerdo a la materia, es decir de acuerdo al área de aprendizaje, sin embargo también en el nivel de capacidades y de disposiciones.

En las formas de expresión de competencia demandadas específicamente del dominio, que deberán alcanzar los niveles hasta el final de la secundaria I, son divididas según dominios parciales en la malla curricular esencial (2006) (trabajo/profesión.hogar/técnica, economía) como estándares de formación. Estos son desarrollados como estándares de performance que describen el *output* del aprendizaje escolar de los alumnos – con referencia a esta área de aprendizaje – lo que interiorizarán en el resultado de los procesos de aprendizaje, deberán entender y aplicar. En este caso se parte de presentar los estándares de tal manera que puedan ser transformadas en tareas y principalmente examinadas empíricamente. Estos estándares de performance, antes necesitan definiciones

diferenciadas de competencia, así como un modelo de competencia basado en ello para ser operacional y medible. Este modelo de competencia específico del dominio al mismo tiempo presenta un marco de orientación central para esta descripción de un estándar de formación referido al área de aprendizaje, una estructura interna del área de aprendizaje en componentes correspondientes y graduaciones: los modelos de competencia no son variables, transmiten en su estructura requisitos al mismo tiempo entre los objetivos de formación legitimados del área de aprendizaje y las tareas concretas posibles.

El desarrollo del modelo de competencia específico, y el dominio para el área de aprendizaje, para el que si bien limitadamente existían en los dominios parciales de las didácticas especializadas representadas, trabajos anteriores, pragmáticamente orientado en un procedimiento nivelado, le siguen varias rondas de experticia con especialistas en didáctica como expertos en malla curricular de los Estados Federados. El primer nivel se establece con referencia a la clarificación del dominio, el segundo más bien orientado a la performance. Mediante este discurso didáctico del área de aprendizaje, por fin se logró realizar el primer esbozo para crear la base de un desarrollo posterior del estándar de formación que sin embargo, está abierto para un principio de examen empírico.

El modelo desarrollado complejo BHTW (véase figura 2) por lo pronto es concebido explícitamente como modelo de componentes³⁷ que describe las competencias específicas del dominio para la finalización según la clase 10. Incluye el espectro global de rendimiento del área de aprendizajes, hace la diferenciación según tres dimensiones parciales (“nivel de acción”, “dominio parcial”, “fase de acción”) y niveles que se describen correspondientemente en un nivel general y de aplicación. Los requerimientos de un modelo de niveles de competencia, es parcialmente cumplido, en cuanto nombra tres niveles para el área de aprendizaje (reproducción, reorganización, solución de problemas), pero no los describe explícitamente porque hasta aquí todavía se deberán hacer investigaciones empíricas didácticas, según el área de aprendizaje.

³⁷ Para hacer la diferenciación del modelo de competencia como modelo de niveles de competencia compárese Klieme entre otros (2004, 61).

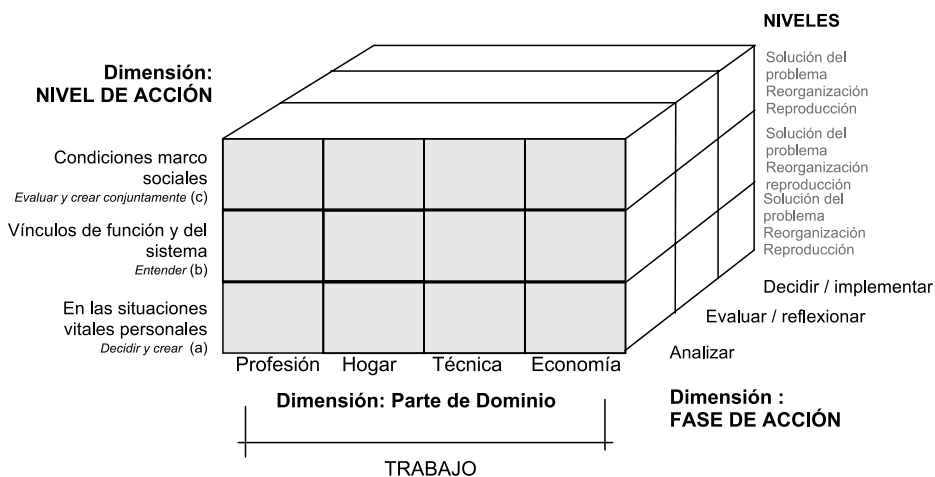


Figura 2:
Las dimensiones de un modelo de competencia del área de aprendizaje (KecuBHTW, 2006, 5)

Para el área de aprendizaje también se presenta el problema general, aquí sólo se hace mención a ello, del control probablemente insuficiente limitado de sus requerimiento complejos de acción.

En el modelo de competencia (véase figura 2) la dimensión “nivel de acción” incluye las áreas de competencia específicas del dominio:

- Las situaciones vitales personales,
- Los vínculos de función y de sistema (procesos económicos y técnicos, sistemas y su desarrollo en el hogar, las empresas y el estado y sus vinculaciones globales),

Las condiciones marco sociales.

La dimensión „dominio parcial“ caracteriza la profesión, el hogar, la técnica y la economía como dominios parciales del área de aprendizaje.

- Las competencias de dominios parciales son desarrolladas con relación a las áreas de competencia y se concretizan como competencias específicas de los dominios parciales, aspiran el conocimiento y el saber (las disposiciones, las capacidades y las habilidades (nivel I).
- A ello se refieren los estándares que deberían dominar todos los alumnos y alumnas al alcanzar la educación media (nivel II).

La dimensión “fase de acción”, se orienta en la acción completa y posibilita la concretización de las competencias de acción que capacitan para:

- Analizar
- Evaluar/reflexionar
- Decidir/implementar

La malla curricular esencial arroja a los dominios parciales (trabajo/profesión, hogar, técnica, economía) en el nivel más alto de las competencias del dominio parcial subsiguientes, los que se necesita en la implementación correspondiente, mediante la precisión de las áreas de competencia específicas (KecuBHTW 2006,6f):

- Evaluar la competencia, los requisitos individuales, los objetivos y los requerimientos así como el desarrollo del mundo laboral y profesional y superar las transiciones diversas entre el colegio, la formación, el estudio y el trabajo de subsistencia.
- Entender, considerar y utilizar los requisitos de la competencia, física, personal, social, económica y cultural y los factores de influencia para el accionar en el hogar, para llevar y crear la propia vida en el marco de una administración personal de recursos según las necesidades y socialmente responsable.
- Evaluar, utilizar y crear competencias, sistemas socio-tecnológicos también en su efecto correlativo con la naturaleza y la sociedad.
- Tomar decisiones económicas fundamentadas con interés, asegurar la existencia y un nivel de vida. Analizar, evaluar y crear conjuntamente estructuras y procesos dentro de las condiciones de un contexto de margen social y político.

En las exposiciones para el dominio parcial de la “técnica” (KecbuBHTW, 2006: p.8) se explica en un extracto ejemplificador, de qué manera en el currículum esencial se diferencia más, hasta llegar al nivel del estándar de formación para concluir la formación media escolar.

Competencia parcial de los dominios TÉCNICA	Evaluar, utilizar y crear la competencia, los sistemas socio-técnicos y los procesos, también en su acción recíproca con la naturaleza y la sociedad.
Competencia	Estándares
<p>Acción técnica y comunicación</p> <p><i>Esto requiere un entendimiento para la estructura del accionar técnico, el dominio de las habilidades prácticas en la especialidad, así como el conocimiento básico del idioma especializado técnico.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicar, aplicar y justificar la estructura de las acciones técnicas en la génesis de los productos. 2. Mencionar y aplicar métodos generales para la solución de problemas técnicos <ul style="list-style-type: none"> - Describir problemas técnicos. - Representar y desarrollar ideas para soluciones. - Evaluar y comparar variantes para soluciones. - Realizar las soluciones. 3. Explicar las habilidades básicas en su aplicación con materiales escogidos técnicos, herramientas, aparatos, máquinas e instrumentos y realizarlos de acuerdo a los estándares de seguridad y del medio ambiente. 4. Aplicar métodos de la comunicación técnica bajo los criterios de normas válidas y la aplicación de medios de multimedia <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar la documentación técnica - Representar los contenidos especializados de acuerdo al grupo meta.
<p>Analizar los sistemas especializados y los procesos.</p> <p><i>Esto requiere una sistematización y representación de los procesos y los sistemas para el movimiento de materiales, de energía y de información así como el encadenamiento con tecnologías.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Describir, comparar y justificar según su aplicación práctica las cualidades de procesos y de utilidad de los materiales escogidos técnicos. 2. Explicar los procesos técnicos en los sistemas del movimiento de materia, energía e información y justificar su utilidad (transporte, transformación, almacenamiento). 3. Explicar y aplicar la estructura y funciones de los sistemas de movimiento de materiales, energías e información. 4. Analizar y evaluar las líneas de desarrollo de los sistemas técnicos (principios de efecto, red, automatización, formas de organización).
<p>Evaluar sistemas y procesos socio-técnicos.</p> <p><i>Esto requiere la consideración de acciones recíprocas entre la técnica, el hombre, la naturaleza y la sociedad.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar, explicar, evaluar las decisiones de aplicación para los sistemas y procesos técnicos bajo los criterios específicos de las técnicas, de la economía, de la ecología y lo social (p.ej. la funcionalidad, el esfuerzo con relación a la utilidad, el cuidado con los recursos, la seguridad, la ergonomía, la manualidad, el diseño, el esfuerzo de mantenimiento, la susceptibilidad a error). 2. Evaluar la calidad de los propios resultados de trabajo así como desarrollar la optimización de la calidad. 3. Detectar y evaluar las acciones recíprocas entre el cambio tecnológico y las condiciones de vida sociales y naturales desde diferentes perspectivas.

Áreas de contenidos

Las competencias del área de aprendizajes y las competencias que van más allá de ello se adquieren en el área de aprendizaje en una discusión con los contenidos esenciales. Estos forman el área en el que se pueden desarrollar estas competencias. Por eso, para su desarrollo son directamente funcionales. Los contenidos esenciales para el área de aprendizaje, son asumidos de manera centralizada y se deberán complementar en las realizaciones curriculares de los Estados Federados o también en las escuelas individuales, en especial por intermedio de las áreas de elección. En el proceso de desarrollo de la malla curricular esencial se ejecutaron exámenes didácticos especializados compatibles referidos a la ejemplaridad correspondiente especializada, partiendo de la aceptación de un concepto curricular de integración.

Estos contenidos centrales pueden ser asumidos mediante dos niveles de decisión. El primer nivel resulta del requerimiento por área de aprendizaje, de transmitir las competencias para lograr superar situaciones de vida orientadas hacia el trabajo, que están impregnadas por el trabajo básico de sobrevivencia, del trabajo propio y del hogar y del trabajo como ciudadanos, incluidos los requerimientos de una orientación correspondiente laboral y profesional. Con ello se tiene por un lado, la perspectiva secular, pero también la visión del mundo laboral como un criterio global de elección. La práctica individual y social del trabajo como un accionar referido al hogar, a la técnica y a la economía. El trabajo aquí no solamente aparece entonces como un fenómeno y ejecución, sino también de las estructuras que crea.

El segundo nivel de decisión, corresponde al requerimiento del área de aprendizaje, como formación básica del hogar, técnica, económica y profesional pero también como transmisor del conocimiento conectable hacia el dominio como un todo. La perspectiva en este caso por supuesto, es dominada por los actores centrales y las instituciones. Como instituciones centrales para ello aquí se asume el hogar y las empresas, la producción y el consumo como áreas dominantes de función. La elección de los contenidos aquí no sigue modelos básicos transmitidos mediante tradiciones especializadas, sino que se orienta en el futuro en nexos del desarrollo de trabajo y de su creación.

Las áreas de contenido hogar, empresas y profesión tienen interrelación con los requerimientos de las dimensiones de competencia del modelo de competencia, de los “niveles de acción”(a) – (c) (compárese con la figura 2) como también con las dimensiones de una formación básica del hogar, económica y técnica: se refiere a los requerimientos para superar las decisiones personales y las acciones en el hogar, las empresas y en la elección de la profesión (a), que están integradas a los nexos de función y del sistema (b) y de las condiciones sociales a ser creadas conjuntamente, (c) para las áreas de contenidos se nombran

en el KecuBHTW (2006, 10-13) los siguientes complejos de contenidos a los que se refiere las siguientes competencias de dominio parciales:

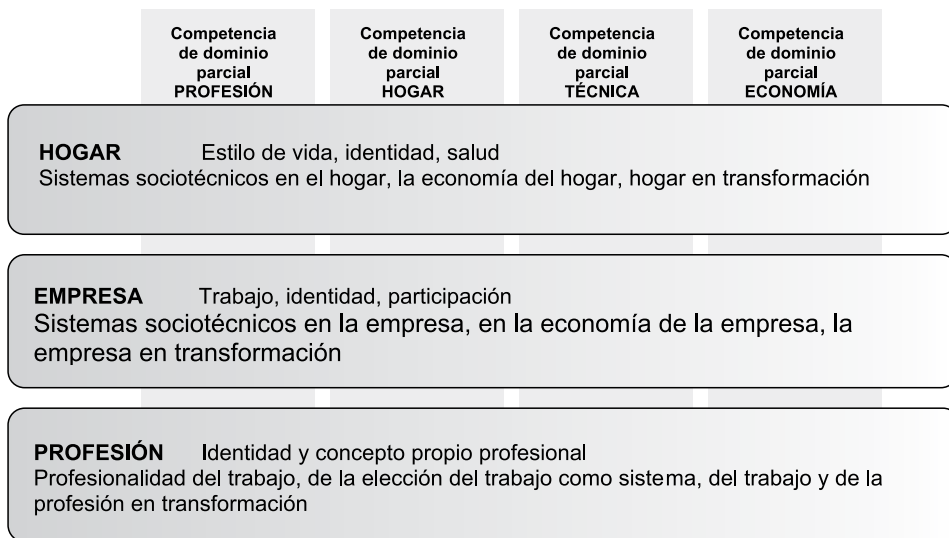


Figura 3:
Entrelazamiento de las competencias y de las áreas de contenido en la malla curricular esencial (2006)

En el ejemplo del área de contenido del hogar, se presentará de manera ejemplar la siguiente tabla la estructura interior de esta área.

Área de contenido HOGAR	
Estilo de vida, identidad y salud:	
Áreas de requerimiento, laborales y recursos <ul style="list-style-type: none"> • Áreas de requerimiento y de trabajo: Alimentación, ropa, departamento y mantenimiento (Personas, relaciones sociales, objetos). • Recursos materiales (p.ej. dinero, objetos, departamento) y recursos personales-sociales (p.ej. tiempo, formación, salud, recursos de trabajo, relaciones, redes). • Organización del trabajo, seguridad, higiene, sostenibilidad. 	
Alimentación y salud <ul style="list-style-type: none"> • Alimentación, comportamiento de alimentación y cultura culinaria. Alimentos, comidas, preparación de comidas • Contexto, cuerpo, moda y salud. 	
La cultura de una convivencia y vida de pareja <ul style="list-style-type: none"> • Forma de vida y creación de la vida diaria. • División de trabajo de acuerdo al sexo y socialización. • Administración de estrés y del conflicto. 	
Sistemas socio-técnicos en el hogar	Economía en el hogar

<p>Accionar técnico en el hogar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificación, construcción y mantenimiento de las edificaciones de vivienda/espacios de vivienda - Disponibilidad y aplicación ahorrativa de los recursos, de la energía y de los materiales - La seguridad, la salud y protección al medio ambiente en el hogar - Movilidad mediante sistemas de transportes individuales y públicos <p>Técnica del hogar y de la casa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistemas de guía y de regulación en el hogar - Medios de ayuda técnicos del área de salud - Sistemas de transporte individuales y públicos - Consecuencias sociales, económicas y ecológicas de la utilización de la técnica en el hogar <p>Utilización y evaluación de los productos y de los procesos técnicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elección, utilización, mantenimiento y eliminación de la técnica del hogar y de la casa, de la técnica de comunicación y multimedia en el hogar y en el tiempo libre - Efectos sociales de la utilización tecnológica en el hogar. 	<p>Ingreso: Procedencia y uso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suministro de los recursos y administración del hogar - Presupuesto del hogar, plan del hogar - Administración óptima de los ingresos - Círculo de la economía <p>Decisiones del consumo y comportamiento del consumidor</p> <ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción de la necesidad, cobertura del requerimiento - Bienes, servicios - Decisiones de compra, acto de compra, - Influencias al comportamiento del consumidor - Información del consumidor, tests, consultas del consumidor - Riesgos del endeudamiento - Utilización de los bienes, mantenimiento de los productos e eliminación - Estilo de vida en un accionar recíproco a las condiciones sociales marginales <p>Previsión individual y seguro social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Administración de las finanzas, servicios de las finanzas - Ahorro, inversiones financieras, seguros, créditos - Valor del dinero y poder adquisitivo - Seguro social <p>Economía de mercado y orden de economía</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mecanismo de coordinación de la economía del mercado - Estrategias de marketing y del consumidor - Orden económico: Oferta de los bienes públicos y sus requisitos (estado, impuestos) - Derecho del consumidor, -protección al consumidor - Organizaciones
---	---

El hogar en transformación

- El estilo de vida en acción recíproca hacia las condiciones sociales marginales (Nuevo trabajo del hogar)
- El balance del trabajo-y de vida: La creación de la vida bajo las condiciones de acuerdo a varias áreas vitales (en especial del hogar y del trabajo básico).
 - Aplicación de productos y tecnologías innovadores en una “casa inteligente” en el hogar bajo consideración de las condiciones marginales sociales.

5. Perspectivas

Con la malla curricular esencial (2006), se presenta el esbozo de un sistema de referencia para las competencias esenciales y los contenidos esenciales de una formación, orientada al trabajo y hacia el futuro en el sentido técnico y económico. Desde aquí se da impulso para una investigación de clases, específica al área y con ello también para el desarrollo de las clases en esta área de aprendizaje. Las tareas importantes del desarrollo posterior de la malla curricular esencial, consisten ahora en el control empírico y la concretización de un aprendizaje específico del área, en la función práctica de la malla curricular como instrumento de la planificación de las clases y en el desarrollo conceptual del área de aprendizaje como un dominio del conocimiento. Para ello el esbozo de la malla curricular (2006) ha dado importantes planteamientos básicos.

Bibliografía

- Banse, G./ Meier, B. / Wolffgramm, H.** (2002). (Hrg.). Technikbilder und Technikkonzepte im Wandel – eine technikphilosophische und allgemeintechnische Analyse, Forschungszentrum FZKA, Karlsruhe.
- Edelstein, W. / de Haan, G.** (2006). Lernkonzepte für eine zukunftsfähige Schule, In: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrg.): Die Verfasstheit der Wissensgesellschaft, Berlin.
- Kerncurriculum (KecuBHTW) Beruf, Haushalt, Technik, Wirtschaft.** (2008). Disponible en: <http://www.sowi-onlinejournal.de/2006-3/kecubht082006.htm>.
- Klieme, E. u.a. (Hrg.).** (2003). Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, Berlin.
- Mora, D. / Oberliesen, R. (Hrg.).** (2004). Trabajo y educación: Jóvenes con futuro. Ideas educativas y praxis sobre el currículo, la escuela, el aprendizaje, la enseñanza y la formación docente en un contexto internacional, La Paz / Bolivia.
- Oberliesen, R.** (2005). Technologieentwicklung: Konflikte und Teilhabe. Technische Allgemeinbildung unter der Forderung einer neuen curricularen Kurskorrektur, In: Meschenmoser, H. / Plickat, D. (Hrg.): Arbeit und Technik verstehen – Zukunft gestalten, Berlin.

- Oberliesen, R./ Zöllner, H.** (2007). *Kerncurriculum „Beruf-Haushalt-Technik-Wirtschaft /Arbeitslehre“*, ein interdisziplinäres curriculares Reformprojekt – Leitideen, Entwicklung, Konzeption, In: Oberliesen / Schulz.
- Oberliesen, R.**(2008). Technische Bildung als Integrationskonzept - Lernbereich Beruf-Haushalt-Technik-Wirtschaft / Arbeitslehre, In: Hartmann, E./ Theuerkauf, W.E.: Allgemeine Technologie und technische Bildung, Frankfurt/Main.
- Ropohl, G.** (2004). Arbeits- und Techniklehre – Philosophische Beiträge zur Technischen Bildung, Berlin.
- (2005). Materielle Kultur als Bildungssubstanz, In: Hilt, A ./Nielsen, C.: (Hrg.): Bildung im Technischen Zeitalter – Sein, Mensch und Welt nach Eugen Fink, Freiburg/München.