

NUEVOS MODELOS EDUCATIVOS: CURRÍCULOS SUPRABIERTOS

NEW EDUCATIONAL MODELS: SUPRAOPENED CURRICULA

José Luis Gómez Chamorro, Fernando González Alonso,
Rosa M^a de Castro Hemández

Universidad Pontificia de Salamanca

Resumen

En la sociedad española del siglo XXI, se encuentra abierto un debate acerca de los resultados educativos. Sucesivas leyes y propuestas no han mejorado estos resultados, fomentando aún más divergencias entre las diferentes Instituciones Educativas. Esta propuesta pretende abrir las posibilidades hacia una nueva forma de trabajo curricular, un trabajo centrado en el alumno y sus capacidades, y encaminado hacia la consecución de un resultado óptimo para todos los usuarios del sistema educativo. Es fundamental la formación para la innovación y la adquisición de las competencias docentes en el diseño y aplicación del Currículo Suprabierto.

Palabras Clave: Currículo, Didáctica, flexibilización, inteligencias múltiples, competencias.

Abstract

In Spanish society of XXI Century is opened a discussion about educative results. Consecutive laws and projects haven't improved this results, generating greater controversies between the different Educational Institutions. This work pretends to open the possibilities toward a new curricular work form; a work centered in the user and his capacitations and faced toward the consecution of the better experience for all the Educational System users. Training for the innovation and the teaching skills in the design and implementation of the supraopened curricula is fundamental.

Keywords: Curriculum, teaching, flexibilitation, multiple intelligence, competencies

Introducción: El Currículo Suprabierto

Los nuevos modelos educativos, los concretamos en los modelos didácticos por sus propias características. En ellos,

“Los docentes han de configurar sus modelos, o modelo didáctico-pluricontextual, atendiendo a algunas de las siguientes características, que los consideran como provisionales, adaptables, evaluables, prácticos-aplicados, valoradores de la potencialidad de la teoría y generadores de una nueva teoría”. (Medina y Salvador, 2002, p. 54)

Dichos modelos didácticos según Medina y Salvador (2002) tienen que ver con la anticipación de la práctica educativa, respecto de la adecuación, aprendizaje y representatividad de la acción del profesor para motivar en la relación de enseñanza y aprendizaje entre el profesor y el alumno. La pertinencia y anticipación son elementos esenciales para innovar en la educación desde la formación y los nuevos desafíos didácticos.

Podríamos definir nuestra propuesta de Currículo Suprabierto como “aquel Currículo que, partiendo de las capacidades innatas del alumno, se flexibiliza y adapta al mismo durante su desarrollo, permitiendo alcanzar los objetivos educativos propuestos desde el máximo potenciamiento de las capacidades propias de los individuos”.

Analicemos cada uno de los postulados de la definición.

- 1) *Es un Currículo*: existen numerosas definiciones de currículo. En Mena (1998, pp. 68-70) podemos encontrar una gran cantidad de definiciones de autores muy diversos. Nos quedaremos en este caso con dos:
 - a. La definición que el Ministerio de Educación y Ciencia (en adelante MEC) realiza del mismo en 1991: “El conjunto de objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación de un centro, nivel, etapa o área educativa que regulan la práctica docente”
 - b. La definición de Zabalza (1995, p.14): “Es el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y de los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de los conocimientos, habilidades, actitudes, etc. que se considera importante trabajar en la escuela año tras año. Y, por supuesto, la razón de cada una de esas opciones”

La primera de las definiciones nos dota de los elementos que, sin lugar a duda, deben estar presentes en este currículo: objetivos, contenidos, metodología y criterios de evaluación. Cualquier propuesta curricular ha de disponer de estos

elementos y lograr que, entre ellos, mantengan la coherencia debida para que formen un todo compacto.

La definición de Zabalza nos aporta para nuestro trabajo un enfoque dinámico de la enseñanza. No sólo tendremos en cuenta las estructuras básicas del currículo, sino de dónde partimos, hacia dónde queremos llegar y de qué manera se puede conseguir. Un planteamiento dinámico, en el cual son igual de importantes partida, camino y meta, y en el que todo ello ha de estar argumentado de forma incuestionable.

- 2) *Partiendo de las capacidades innatas:* este punto considero que ha de quedar definido de forma muy precisa. En el Currículo Suprabierto (CSA) partimos de la premisa de que todo alumno es único en su forma de pensar y sus capacidades. Por tanto, el punto de partida de toda programación ha de ser el que puede lograr nuestro alumno desde sus capacidades iniciales con la ayuda del profesorado, como concepto de zona de desarrollo próximo de Vigotsky. Esto, como veremos, abre nuevas posibilidades en el desarrollo de un currículo: por un lado, el alumno no se enfrentará a un cuerpo inalcanzable y monolítico de conocimientos al inicio de cada curso, sino sólo a aquello que puede ir alcanzando. Esto supondría partir de un supuesto en el cual no existiría fracaso escolar, ya que no existen metas a las cuales el alumno tenga que llegar, sino un desarrollo propio sostenido en el tiempo. Por otro, el requerimiento que esta propuesta nos hace no es otro, sino la creación de un currículo tan flexible que dé respuesta a las realidades individuales de todos y cada uno de los alumnos inmersos en él.

- 3) *Se flexibiliza y adapta en su desarrollo:* el CSA es algo dinámico y cambiante desde su inicio. No nos referimos tanto a la flexibilidad entendida como la posibilidad de modificar los elementos propios del currículo, sino a la posibilidad de su modificación radical en cualquier momento de la enseñanza. Es decir, adaptar el currículo incluso modificándolo por completo para así siempre responder a las necesidades del alumno.

Esto se muestra en su máxima expresión a la hora de romper el concepto de grupo de enseñanza para pasar al concepto de escuela de enseñanza, cercano a los planteamientos innovadores naturalistas que resaltan la bondad del niño que propone Rousseau y Pestalozzi o Neill, por ejemplo, convirtiendo el aula en taller inspirado en el experimentalismo y científicismo de J. Dewey y procurando que el

protagonismo del aprendizaje se centre en el propio sujeto que aprende, según planteamientos de la Educación Personalizada de Víctor García Hoz.

- 4) *Permitiendo alcanzar los objetivos educativos:* el diseño de un CSA no implica la ruptura con los planteamientos educativos actuales, ni generar otros conceptos de aprendizaje. Es otra forma de aprender y enseñar. Siempre hemos hablado de enseñanza-aprendizaje, considerando al aprendizaje el fruto de la enseñanza, y no la enseñanza condicionada a las características intrínsecas del aprendizaje del alumno. Según aprendas, yo te enseñaré. Necesariamente se adapta a las realidades legislativas de cada entorno.

- 5) *Desde el máximo potenciamiento de las capacidades de cada alumno:* esta última afirmación es la más definitoria de los CSA. El currículo no trata de simplemente alcanzar una serie de objetivos para lograr titular. Lograr los objetivos será una consecuencia del proceso de desarrollo de las capacidades innatas de cada individuo. Esto implica, por un lado, aclarar que no pretendemos que el alumno alcance los máximos desarrollos en todas las capacidades del ser humano, referidas a los diferentes aspectos de la inteligencia, tomando como referencia a Goleman, y por otro, el desarrollo de los potenciales propios de cada uno, pudiendo llegar al máximo en unas y alcanzar tan sólo unos mínimos en otras, al igual que entendemos que determinados niños no sean capaces de realizar ciertos ejercicios físicos, hemos de entender que ciertos niños no puedan realizar determinados procesos en otras áreas. Y también, que la meta de toda educación será desarrollar al individuo hacia todo lo que pueda ser, sin establecer límites más allá que los propios de su naturaleza.

Desarrollo de un cuerpo científico

Tomaremos como punto de partida el esquema de desarrollo que Mena (1988) nos presenta en su capítulo cuarto (p. 105-127)

En su primer punto, se ha de hacer referencia a la teoría del enseñar y aprender en la que se fundamenta el desarrollo curricular.

Se definen las teorías de la enseñanza como

“Las actividades más representativas de la acción docente, comprendida como el modo peculiar de orientar el aprendizaje y crear los escenarios más formativos entre docente y estudiantes, cuya razón de ser es la práctica reflexiva e indagadora, adaptando la cultura y el saber académico a los estudiantes, en función de los valores

educativos. Estas son abundantes y de gran incidencia en los procesos de aprendizaje". (Medina y Salvador, 2002, p. 54)

En este trabajo nos basaremos principalmente en dos fuentes:

- 1) La teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner
- 2) Los postulados de la psicología dialéctica: Vigotsky (1995) y Wallon (2007).

Entendemos entonces al objeto de la educación como un individuo que tiene unos potenciales que puede ir alcanzando con la ayuda del maestro, según concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) de Vigotsky (1995), referida a la diferencia que existe entre las habilidades que tiene el alumno y lo que puede aprender con la enseñanza de profesor o educador, como potenciales únicos e individuales que cada persona desarrollará en un entorno emocionalmente estable. Consideramos de vital importancia la aportación de Wallon a los presupuestos vigostkianos, al introducir las emociones en el contexto educativo.

Pero hemos de añadir algo más: esos potenciales no se referirán únicamente al individuo en su conjunto, sino que se desglosarán mediante una evaluación precisa y exhaustiva de las diferentes capacidades que presente el enseñando, y, por tanto, el qué y el cómo enseñar. Y todo ello como análisis de las capacidades del individuo en las diferentes inteligencias propuestas por Gardner y que nos servirán de base para prever las ZDP, habiendo tantas como inteligencias posean los individuos.

Para Salvador y Gallego (2002) la necesidad de adaptar la enseñanza al alumno es una exigencia por su propio carácter individual, donde el análisis desde las visiones filosófica, psicológica y pedagógica es fundamental. Por ejemplo, la Psicología Cognitiva que toma en cuenta el proceso y regula el aprendizaje del alumno. Dos enfoques a destacar sobre el aprendizaje en relación con lo expuesto son el "aprendizaje por descubrimiento" de Rae y McPhillimi (1978) y la "autonomía en el aprendizaje" de Saénz Barrio (1994).

El siguiente punto a desarrollar sería el ámbito del diseño curricular. Mena (1983) lo separa en cuatro:

- 1) Administraciones
- 2) Centros Educativos
- 3) Profesores
- 4) Materiales escolares

Reflexionemos sobre algunos de ellos. Con respecto a las Administraciones, ya nos hemos referido al principio indicando que lo primordial en él era que fuera lo más eficaz y aplicable que pudiera realizarse. Por tanto, si partimos de modificaciones sustanciales en el ámbito de la Administración estaríamos delegando una vez más la responsabilidad en los otros, en las cámaras y gobiernos estatales y comunitarios y en sus normativas con currículos prescriptivos.

Es completamente necesario que los niveles primeros de la concreción curricular no se vean modificados en lo más mínimo en una propuesta curricular que pretenda ser eficiente y aplicable, pues lo que se pretende es cambiar el sistema desde el propio sistema.

¿Esto es posible? La problemática se nos podría plantear desde dos puntos:

- 1) La necesidad de un criterio uniforme de titulación.
- 2) La necesidad de reorganización de las áreas para la nueva propuesta curricular.

El Estado es el que garantiza la validez de los títulos que otorga, y la uniformidad de los mismos como base a dicha validez, donde todos los alumnos deben tener el mismo nivel académico al recibir la misma titulación. El decreto de enseñanzas mínimas referido a cualquier etapa es lo que pretende garantizar más allá de la movilidad y las diferencias comunitarias. La LOE es la que nos abre la puerta que nos permite alcanzar los objetivos propuestos para la titulación, cambiando nuestro modelo de evaluación planteado como evaluación de competencias, al introducir el trabajo de las mismas dentro del desarrollo curricular.

Si analizamos los objetivos generales que la ley marca para su consecución al finalizar la etapa primaria, veremos que podemos interpretarlos como el camino para conseguir una competencia:

Tabla 1 Ejemplo de desarrollo Competencial de alguno de los objetivos finales de la Educación Primaria en el Currículo Oficial de la Junta de Castilla y León, con un ejemplo de evaluador competencial

OBJETIVOS	COMPETENCIA DESARROLLADA	EVALUADOR COMPETENCIAL
<i>Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía</i>	Social y ciudadana	Asume como propios los

<i>respetando y defendiendo los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.</i>		funcionamientos democráticos y los utiliza de forma espontánea en su entorno habitual
<i>Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, conocimientos geométricos y estimaciones, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de su vida cotidiana</i>	Matemática	Resuelve problemas matemáticos accesibles a su edad presentes en su entorno habitual
<i>Conocer los hechos más relevantes de la historia de España y de la historia universal.</i>	Cultural y artística	Relaciona los diferentes hechos actuales con sus causas originales en el pasado histórico
<i>Iniciarse en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciban y elaboren.</i>	Tratamiento de la información y competencia digital	Gestiona la información digital de forma pertinente y presenta los conocimientos necesarios para su acceso y utilización
<i>Conocer y valorar los animales y plantas y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.</i>	Conocimiento e interacción con el mundo físico	Usa estrategias de reciclaje y ecología en su entorno habitual
<i>Fomentar la educación vial y el respeto a las normas para prevenir los accidentes de tráfico.</i>	Social y ciudadana	Respeto las normas de educación vial en su vida cotidiana

Por tanto, la adquisición de estos objetivos conlleva el desarrollo de dichas competencias, y a la inversa; necesariamente, para tener un nivel de desarrollo suficiente en cada una de las competencias, se han de haber logrado estos objetivos.

Es decir, evaluando el nivel de competencia del alumno, evaluamos los objetivos y podemos establecer un estándar que nos sirva como nivel mínimo para saber que el punto de titulación ha sido alcanzado por el alumno y proponer su titulación.

Con respecto al segundo punto, Mena (1988) nos ofrece una reflexión acerca de cómo se derivan las áreas curriculares dependiendo de las diferentes corrientes. Sin embargo, creemos más interesante la reflexión que Zabala & Arnau (2007) nos muestran: mientras que unas ordenaciones diferentes harían más eficiente la tarea de la educación por competencias, existe una fuerte tradición educativa que se traduce en la división histórica de las diferentes áreas.

Nos parece que sería más práctico amoldarse a las diferentes áreas existentes que no generar unas nuevas. Esto es posible de la manera que veremos a continuación.

El elemento más controvertido sería el del concepto de *ciclo*. Nuestro trabajo se basa, sobre todo, en el desarrollo completo y continuado del individuo, no habiendo más divisiones en su educación que las propias metas que el alumno vaya alcanzando dentro de su aprendizaje, sin estar éstas de ningún modo establecidas de una determinada manera, mucho menos de manera cronológica como en la actualidad.

De todas maneras, sería posible evaluar por ciclos en los CSA; simplemente se establecerían boletines de información en los periodos que marca la ley. Esta solución sería simplemente de forma nominativa, y como recurso para trabajar dentro de la ley, pero desde luego no sería la solución más eficiente, ya que parcelar al alumno por edades es radicalmente contrario a los postulados de los CSA.

Estas líneas marcadas de principio serán continuadas en el Centro. La generación del Proyecto Educativo de Centro tendrá, desde el punto de vista del CSA, una importancia capital, ya que en él se diseñarán el entramado de elementos curriculares sobre itinerarios, apoyos, evaluaciones, etc., que precisa dicho currículo.

A modo de conclusión

Los resultados educativos tan controvertidos y como consecuencia de las variadas leyes educativas, requieren una reflexión profunda y una toma de decisiones que va más allá de los intereses económicos e institucionales y de los colores partidarios.

Las propuestas planteadas no parecen haber mejorado los resultados, y sí haber aumentado las divergencias Institucionales. En consecuencia se hace necesario hacer una propuesta basada en el diseño curricular, centrada en el alumno, sus habilidades, capacidades y competencias para la consecución de un resultado mejor en la aplicación del sistema educativo.

El Currículo Suprabierto (CSA) es la idea. Es necesario desarrollar en el profesorado las competencias necesarias para su comprensión y diseño, donde se hace fundamental la flexibilización del currículo, adaptándolo a las habilidades innatas del alumno y las capacidades que puede alcanzar con la guía y orientación del profesor, para lograr las competencias básicas y los objetivos educativos previstos, a partir del máximo potenciamiento de las capacidades de cada alumno.

Bibliografía

Mena, B. (1998). *Didáctica y Currículum Escolar*. Salamanca: Anthema Ediciones.

Medina, A. y Salvador, F. (Coords.) (2002). *Didáctica General*. Madrid. Pearson Educación.

Salvador y Gallego (2002). Enfoque didáctico para la individualización. *Didáctica General*. Pp.249-272. Madrid. Pearson Educación.

Vigotsky. L. S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona. Planeta.

Wallon, H. (2007). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona. Planeta.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Grao.

Zabalza, M.A. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid. Narcea.