

Educar, cosa de tots**EL CURRÍCULUM: UN CONCEPTO EN REVISIÓN**

I. El currículum. Concepto y evolución

II. Concreción práctica de las propuestas curriculares. Situación actual

El currículum: un concepto en revisión

I. Concepto de currículum: Evolución del concepto y situación actual

El concepto de currículum ha ido evolucionando a lo largo del tiempo en el plano teórico y en el práctico. En el marco de la Reforma impulsada por la LOGSE se entiende por currículum las intenciones y el plan general a partir del cual se realizarán las actividades escolares. Según Coll "estas actividades responden a la idea de que hay ciertos aspectos del crecimiento personal, considerados importantes en el marco de la cultura del grupo, que no se desarrollarán de manera satisfactoria o no se producirán en absoluto, si no se suministra una ayuda específica, si no se ponen en funcionamiento actividades de enseñanza especialmente pensadas con esta finalidad. Son, pues, actividades que responden a una finalidad y que se ejecutan de acuerdo con un plan de acción determinado ". [1]

Centrados en esta definición, la cuestión central del diseño curricular radica en determinar cuáles son estas actividades básicas y cuál es el mejor plan que permitirá desarrollarlas. Una vez definidas las intencionalidades básicas en un marco global que respete los principios derivados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, cuando hablamos de currículum, estamos hablando de diseñar secuencias de enseñanza y aprendizaje que permitan la adquisición de los elementos culturales que una determinada sociedad considera básicos para todos sus ciudadanos y ciudadanas en un determinado momento histórico y también , si es posible, anticipar todas aquellas habilidades y procedimientos que serán fundamentales en un futuro próximo.

Esta concepción de currículum ha concentrado todos sus esfuerzos en determinar secuencias de enseñanza y aprendizaje que permitan la consecución de los contenidos considerados básicos, siguiendo las últimas aportaciones de las ciencias de la educación y de la epistemología de las áreas científicas.

Si bien es cierto que el modelo teórico expuesto es absolutamente coherente y lógico, no podemos obviar las importantes desviaciones que ha sufrido a la hora de concretar en la práctica sus propuestas. No podemos olvidar que un modelo teórico pensado para cambiar los errores de la realidad práctica ha de medirse en relación a los cambios reales que produce sobre la práctica y no únicamente en base a la defensa de la coherencia del propio modelo.

II. Concreción práctica de las propuestas curriculares. Realidad actual

El modelo teórico se ha ido convirtiendo en la práctica en una idea de currículum con algo estático, como una secuencia de contenidos que han de trabajarse uno detrás de otro, como una pauta para la elaboración de los libros de texto por parte de las editoriales, como una meta incuestionable sobre aquello que se debe saber. La concreción actual del currículum ha acumulado una serie de errores , entre los cuales cabe destacar:

- Una excesiva sobrecarga de contenidos

- Una gran fragmentación de los conocimientos, especialmente en la etapa de secundaria y en todos aquellos contenidos considerados académicos. Así, mientras las soluciones a los grandes problemas mundiales requieren perspectivas globales y multidisciplinares, la escuela desmenuza y parcela los contenidos, evitando una visión globalizadora y compleja.

Esta fragmentación ha disminuido el poder de autonomía del profesorado sobre la concreción práctica y ha reducido su capacidad de tomar decisiones más allá de los condicionamientos horarios y organizativos de los centros, especialmente en la etapa de secundaria.

- Lo que en un principio era un currículum orientativo, abierto y flexible se ha convertido en la

práctica en un currículum prescriptivo y cerrado. Las desviaciones y contradicciones entre lo que debía ser y lo que realmente es ha desnaturalizado los principios y finalidades generales de la reforma educativa

- Desvinculación de la realidad . Aún resulta sorprendente comprobar la distancia entre las culturas experienciales de las personas que quieren aprender y las culturas académicas. [2] La cultura académica, en muchos casos, se ha fosilizado en un conjunto de rutinas que poco aportan a la construcción del conocimiento actual. La secuencia explicación, ejercicios, corrección , examen se ha enquistado profundamente en las creencias sobre lo que significa el trabajo docente y se ha convertido en un factor limitador de las potencialidades del pensamiento humano. Un gran conjunto de actividades sólo se trabajan en la escuela, sin conexión con la realidad exterior que sigue caminos diferentes.

- La concreción de un conjunto de metodologías y actividades uniformizadoras. El proceso de enseñanza aprendizaje se ha mecanizado limitando las posibilidades del pensamiento creativo o del pensamiento divergente. Casi todo está previsto, pensado y programado. La incertidumbre, la duda creativa, la pregunta demoledora, la cuestión paralizante no tiene acceso en la escuela como una forma de aprendizaje superior.

- El currículum se ha convertido en un elemento de presión sobre las diferentes etapas, que se utiliza entre profesionales para culpabilizarse de los errores, cuando un simple análisis es capaz de demostrar la complejidad de elementos y variables a considerar cuando un niño o una niña no aprenden aquello que alguien pretende enseñarle.

La concreción de las propuestas curriculares derivadas de la administración se ha producido en un marco importante de contradicciones:

- El modelo curricular se define como un modelo abierto; pero la administración , en la normativa consiguiente, lo cierra y lo convierte en prescriptivo.

- El modelo organizativo propone un amplio margen de autonomía de los centros, pero en la práctica ésta aparece coartada por numerosas prescripciones de obligado cumplimiento para todos.

- El modelo pedagógico se proclama constructivista, globalizador y diversificador, pero en la realidad resulta instruccional, disciplinar y homogeneizador

- Los temas transversales se han convertido en un conjunto de nuevos contenidos añadidos al currículum básico: en algunos casos se han desmenuzado y repartido los temas transversales entre las diferentes áreas de conocimiento, contribuyendo así al embrollo y la dispersión conceptual

Una vez vistas las características del modelo curricular vigente, podemos afirmar que en estos momentos no nos sirve como herramienta útil capaz de introducir y analizar los nuevos elementos de cambio que se perciben en los procesos de enseñanza aprendizaje. Veamos cuáles son esos elementos.

III. Elementos de cambio. Aportaciones científicas y reflexiones epistemológicas que cuestionan el actual modelo curricular

A medida que se fue comprobando que no todos los niños y niñas lograban los contenidos previstos aparecieron los contenidos mínimos como un objetivo de consecución más realista; pero también los contenidos mínimos han demostrado su debilidad teórica y práctica al comprobar que también son inalcanzables para muchos niños y niñas. Esta consideración, a su vez, nos permite hablar de currículum básico como aquello que exigiríamos a todos los ciudadanos de un determinado país o estado. Pero la realidad es siempre más compleja que los intentos humanos de ordenarla: la constatación de la diversidad y el reconocimiento de ésta como una fuente potencial de enriquecimiento hace tambalear los límites de los supuestos conocimientos que una persona necesita para vivir en la compleja sociedad del siglo XXI. Como si la realidad siempre superase nuestra fijación de ordenar los procesos de aprendizaje, comprobamos como las personas aprenden en cualquier lugar y en infinidad de contextos; como los conocimientos acumulados por la humanidad son inalcanzables y los contextos de vida de todas y cada una de las personas de nuestro mundo son tan extraordinariamente variados que nos desborda la posibilidad de pensar cuáles son los elementos que habríamos de considerar básicos en el marco de esta nueva realidad.

Descartados muchos de los conocimientos conceptuales del antiguo currículum, pensamos que nos habríamos de centrar en la adquisición de procedimientos, estrategias y habilidades capaces de permitir la adquisición de nuevos aprendizajes, la reconceptualización de los antiguos, la adaptación de los esquemas mentales a las nuevas realidades, el pensamiento divergente y creativo y la posibilidad de avanzar más allá de las supuestas fronteras del conocimiento humano.

Desde la aparición del estudio de la UNESCO " Aprender, horizontes sin límites"[3] hasta el informe Delors[4] han pasado muchos años sin que los paradigmas que controlan la práctica educativa hayan avanzado al mismo ritmo que las conceptualizaciones teóricas. Ambos informes destacan la necesidad de habilitar, de capacitar, de preparar para responder a la incertidumbre, a la complejidad, a la divergencia, a la diversidad....

Si tomamos buena nota de todo lo que está sucediendo, podríamos afirmar que el concepto de currículum prescriptivo, nacional, unificador, uniformizador, cualificador, acreditativo y guía única de referencia de los profesionales de la educación a la hora de concretar la práctica docente, es un concepto muerto o, como mínimo, moribundo. Muerto por el alud de conocimientos de las sociedades actuales, muerto por el anquilosamiento de unos contenidos que se fosilizan en poco tiempo gracias a la dinámica innovadora de los diferentes campos científicos; muerto por las inagotables capacidades de búsqueda de los niños y niñas; muerto el enorme aluvión de dudas e intereses que una sola clase puede sugerir en pocos minutos de debate; muerto por la enorme potencia de los conocimientos adquiridos a la hora de guiarnos en la toma de decisiones cotidianas..... Pero el concepto de currículum agoniza básicamente por la aplicación práctica que de él se ha hecho, aunque el discurso podría seguir siendo válido.

¿ Hacia dónde nos conduce toda esta reflexión ? Creemos que podemos seguir hablando de currículum como un marco general de planificación , reflexión, reconceptualización y mejora continua de la práctica educativa. Podemos hablar de currículum en el sentido de proyecto común consensuado por la comunidad educativa a la hora de fijar las finalidades de la educación y podemos hablar de currículum a la hora de definir el modelo de ciudadano que querríamos en las sociedades futuras. Pero no podemos hablar de currículum al referirnos a la secuencia de temas , a la progresión de contenidos que nos presentan los libros de texto, a las propuestas curriculares de las diferentes editoriales que nos permiten copiar, añadir, recortar y adaptar para presentar las programaciones a la inspección.

¿ Podemos hablar, en este marco, de currículum de mínimos ? ¿ podemos hablar de currículum básico entendido como aquello que debe adquirir cada ciudadano para ser considerado como tal ? ¿ Cuando hablamos de currículum básico, queremos decir que nos centraremos específicamente en unos pocos contenidos que consideramos esenciales y olvidaremos el resto ? ¿ El currículum básico implica una simplificación y una reducción de lo que podemos llegar a aprender ? Si es así, no podemos hablar de currículum básico. Es más, cada vez hay más evidencias de ello y aparecen nuevos factores que ponen en entredicho este concepto:

- La necesidad imperiosa de colaboración e intercambio entre las diferentes áreas científicas para entender la complejidad del mundo actual, para entender la interdependencia entre las partes y el todo y permitir la búsqueda de alternativas a los problemas planteados.[5]

- La necesidad de análisis complejos, contextuales y reales más allá de la idea de controlar variables y aislar fenómenos para ser estudiados en el laboratorio.

- Los retos de la convivencia mundial que obligan a reconsiderar los contenidos hasta ahora llamados transversales para tratar de resolver estos problemas. En este sentido, la percepción fragmentada de los problemas ha contribuido a un debilitamiento general del sentido de la responsabilidad (cada uno es únicamente responsable de su tarea especializada) y de la solidaridad (se diluyen nuestros lazos como conciudadanos). La fragmentación nos conduce así a un déficit democrático desde el momento de la apropiación por parte de los expertos, técnicos y especialistas de muchos problemas vitales. El reto cívico de cómo afrontar la pérdida del conocimiento por parte del ciudadano (mal compensada por la vulgarización de los medios de comunicación) es, sin duda, uno de los retos capitales que hemos de afrontar .[6]

- Las áreas instrumentales se convierten en herramientas inútiles si no se instrumentalizan en el marco de otros contenidos que les den sentido, coherencia y pertinencia. El reto consiste en conseguir transformar la información en conocimiento y transformar el conocimiento en sabiduría (la sabiduría implica un componente ético y la conciencia sobre lo que conocemos). El pensamiento,

la sabiduría, la ética incluida en el concepto de sabiduría, ha de revisar continuamente el conocimiento. Así, pues, cabe considerar los aprendizajes desde un punto de vista ético y trascendental que afecta a la persona en su totalidad. Una visión del mundo implica un concepto de persona. El conocimiento adquirido ha de insertarse en un conjunto más global con componentes éticos y personales. La información transformada en conocimiento añade valor a la persona; el conocimiento transformado en sabiduría mejora la persona y una persona mejor es capaz de interpretar mejor el mundo y encontrar fórmulas que garanticen la convivencia.[7]

- Los conceptos se pueden aprender en una gran variedad de contextos, situaciones, problemas, ámbitos y realidades. La capacidad para resolver problemas se adquiere en contextos reales. La reflexión sobre el acierto y la adecuación de las soluciones adoptadas en contextos problemáticos y la capacidad de repensar lo que parece obvio, quizás sean dos de las capacidades superiores más necesarias. Y éstas no se adquirirán seguramente a través de la repetición o la ampliación de contenidos un curso detrás de otro, sino en contextos múltiples, reales y complejos, guiados por la reflexión y el apoyo externo de profesionales preparados para intervenir en los procesos de enseñanza aprendizaje, capaces de desbloquear y facilitar avances cognitivos significativos, a la vez que los avances afectivos necesarios para la estabilidad y equilibrio de la persona, factores básicos para un aprendizaje sólido. Son muchos los estudios que avalan el buen "saber hacer" y la buena relación del profesorado como elementos básicos para un aprendizaje significativo.[8]

- La capacidad de reflexión cobra cada vez más importancia. La experiencia sola, sin la capacidad de reflexión no sirve, pues se convierte en una simple repetición de elementos obsoletos. Experiencia, reflexión y guía han de ser elementos primordiales en la actividad docente. Los contenidos sobre los cuáles aplicar estos elementos incluso pueden llegar a ser una cuestión poco importante. Cualquier situación, cualquier problema que la vida nos plantea es potencialmente idóneo para aplicar la habilidad de reflexión y ofrecer el apoyo específico que facilite el aprendizaje, la transferencia y la adquisición de nuevas habilidades cognitivas.[9]

- Las últimas aportaciones sobre las inteligencias múltiples, sobre la diversidad de los procesos de pensamiento y sobre la diversidad de experiencias culturales diferentes hace inviable un cuerpo unitario y nacional de contenidos que, de forma prescriptiva, se desarrolle en una dirección concreta. Centrarse de forma exclusiva en el trabajo sobre la comprensión y expresión oral o escrita, ¿no puede significar una reducción de las posibilidades de desarrollo de la inteligencia interpersonal, espacial o musical ?[10]

IV. Propuestas para un nuevo concepto de currículum. Las situaciones problemáticas como ejes conductores para el aprendizaje desde el enfoque constructivista y crítico.

Una hipótesis para la reflexión

Nuestras dudas apuntan hacia una dirección. Posiblemente muchos contenidos conceptuales que aparecen en el actual currículum se vuelvan innecesarios en la sociedad de la información y de la comunicación. Seguramente los contenidos actitudinales y procedimentales, las habilidades de razonamiento, el autoconocimiento y las competencias sociales habrán de ocupar buena parte de todo el proceso de enseñanza aprendizaje, mientras los contenidos conceptuales se utilizarán cuando sean necesarios y en contextos reales y funcionales. Así, pues, las dudas sobre el alcance y las concreciones prácticas del concepto de currículum se van sumando :

¿ Sería posible que la construcción de estas habilidades básicas, la formación de personas capaces de plantear y resolver problemas, de organizar y dar sentido a los conocimientos y de convivir en una sociedad cada vez más compleja y diversa, se consiguiera más rápidamente en contextos muy variados, no escolarizados, donde la finalidad básica sea la resolución del problema planteado, independientemente de los contenidos utilizados ?

La confirmación de esta hipótesis invalidaría cualquier propuesta de secuencia predeterminada de contenidos

Si las habilidades básicas que mencionábamos son los objetivos básicos de la educación del futuro, ¿ no se pueden desarrollar en cualquier situación potencialmente problemática ?

Si es así, podríamos afirmar que las situaciones potencialmente problemáticas en cualquier contexto y en cualquier situación podrían convertirse en los núcleos básicos del diseño del proceso de enseñanza aprendizaje.

Cabría matizar, no obstante, que entendemos estas situaciones problemáticas en un sentido amplio, no restringido a los grandes problemas de la humanidad, sino donde también tengan cabida las vivencias personales, las experiencias lúdicas, artísticas y estéticas como provocadoras de nuevos deseos de conocimiento.

Seguramente, a la hora de abordar estas situaciones problemáticas potenciales, nos encontraremos desconcertados, sin saber por donde empezar. Pero la incertidumbre no ha de desembocar en el escepticismo ni el relativismo.

La incertidumbre no puede conducirnos a la inactividad y a la falta de compromiso, sino que hemos de entenderla como un reto creativo, un desafío que nos obligará a permanecer en un estado de alerta continuo, a repensar continuamente el camino que hemos tomado. Aún así, resultará seguramente más positivo y alentador que seguir inmersos en la desilusión y la desesperanza.

La incertidumbre, la falta de un catálogo de contenidos conceptuales, podría también desembocar en el relativismo más absoluto, llegando a afirmar que todo vale, que cualquier situación puede ser adecuada para la resolución de un problema. Aquí es donde la ética humana universal ha de jugar un papel determinante. De entre todo lo posible, hemos de aprender a discernir lo que es éticamente válido. El modelo de persona y su formación ética, cobra, por tanto, una importancia vital en este planteamiento.

El trabajo de los docentes en la concreción de las propuestas educativas

Más que centrar la discusión de los docentes en la fijación de los contenidos a trabajar en un determinado orden, nuestros esfuerzos deberían encaminarse especialmente en estas direcciones:

- Identificar las competencias básicas de razonamiento, las capacidades básicas de relación social y el conocimiento, expresión y control de las emociones.

- Analizar, investigar y profundizar en la manera cómo aprenden los niños y las niñas los diferentes conceptos, estrategias, procedimientos, habilidades, actitudes....para descubrir la impresionante complejidad de los mecanismos del aprendizaje humano. La comprensión nunca es una cuestión de todo o nada, siempre existe algún grado de comprensión y siempre existe algún concepto poco claro, alguna laguna, algún error...La discusión sobre el aprendizaje no se ha de centrar tanto en el cuándo sino en descubrir progresivamente el alcance de los actos de comprensión sobre los objetos de conocimiento. ¿ Qué he entendido de todo esto ? ¿ Qué significado puedo atribuir a lo que acabo de aprender ? ¿ Qué comprensión tengo yo de este concepto y qué comprensión tienen mis compañeros de lo que yo he entendido ? ¿ Cuáles son los puntos de coincidencia, las semejanzas y las diferencias entre mi atribución de significado y la de mis compañeros ?

- Profundizar en la interacción alumno/a – profesor/a para descubrir las características básicas que permitan una actitud favorable de aprendizaje. Estas características, sin duda, afectarán a la personalidad, pero ninguna institución puede mejorar si no mejoran las personas.

La labor de los profesionales debería encaminarse, pues hacia la investigación, innovación y análisis. La administración debería reconocer la capacidad investigadora del profesorado de educación infantil, primaria y secundaria y convertir la carrera docente en una licenciatura con amplios contenidos prácticos y la inclusión de métodos de investigación cualitativos y etnográficos.

¿Qué debe incluir este nuevo concepto de currículum ?

¿ Existen unos contenidos básicos sin los cuales no se puede avanzar en el proceso de aprendizaje ? Seguramente hay algunos de más básicos que otros, pero no todos son igualmente básicos para todas las personas. Todos nacemos con grandes capacidades para el aprendizaje, pero no todos nacemos con las mismas posibilidades de aprender las mismas cosas. Si realmente deseamos una escuela inclusiva, los contenidos básicos serán diferentes en función de las personas.

Nuestro interés, más que fijar aquello que sin demasiado fundamento consideramos básico y común para todos, debería centrarse en conseguir que a partir de sus capacidades , intereses y motivaciones , todos los niños y niñas desarrollen su inteligencia y su comprensión del mundo lo máximo posible. Si nos esforzamos en definir y conseguir unos mínimos, cueste lo que cueste, ¿ no podría suceder que estuviéramos bloqueando y agotando las posibilidades de desarrollar otros contenidos que no consideramos mínimos, pero que para la persona en cuestión pudieran resultar

unos máximos envidiables ?

Los procesos de aprendizaje son enormemente complejos, no lineales, divergentes...¿ por qué nos obstinamos en hacerlos fáciles, accesibles, progresivos y lineales ? Para resolver los problemas de la vida necesitamos visiones complejas. El currículum , en este sentido, secuencia, distribuye, limita, agota e incluso limita las posibilidades de aprendizaje.

Insistimos de nuevo. Se nos hace difícil hablar de contenidos conceptuales básicos para todos iguales. Incluso los contenidos de carácter instrumental se pueden aprender mientras se aprenden contenidos no instrumentales. ¿ Por qué los instrumentales han de ser más importantes que los otros ?

Concretemos...

El núcleo de la propuesta se centraría en posibilitar la concreción conjunta de situaciones problemáticas reales de todos los campos de la vida humana que permitan aprender unos contenidos en contextos reales y desarrollar las habilidades básicas para el aprendizaje.

El currículum, por tanto, podría recoger un amplio conjunto de situaciones problemáticas de las cuáles se extraigan las habilidades a trabajar en estas situaciones complejas. Estas habilidades han de referirse tanto al campo general del pensamiento como a la convivencia, incluyendo el uso contextual de las habilidades sociales y las actitudes personales potencialmente útiles para la vida, sea cual fuera la dirección que ésta tome.

¿ Cuáles son estas habilidades?

Cualquier problema planteado en un contexto humano ha de generar la puesta en marcha de habilidades de razonamiento cada vez más complejas capaces de proponer alternativas, reflexionar sobre los errores a partir de la guía experta del profesorado y aprender nuevos conceptos y estrategias.

Entre otras, podríamos hablar de las siguientes habilidades:

Habilidades de razonamiento:

- Justificar hipótesis
- Inferenciar inductivas, deductivas y analógicas
- Aplicar reglas
- Generalizar, universalizar
- Buscar y dar razones, argumentar
- Reconocer consistencias y contradicciones
- Reconocer consideraciones relevantes
- Establecer relaciones de causa y efecto
- Establecer relaciones entre las partes y el todo
- Establecer relaciones entre los fines y los medios
- Identificar y usar criterios
- Habilidades de razonamiento lógico: estandarizar, aplicar las reglas de las relaciones lógicas.....

Habilidades de investigación

- Formulación de hipótesis
- Reconocimiento de evidencias
- Observación y otras percepciones

- Formular cuestiones
- Descripción y narración
- Descubierta de alternativas
- Selección de posibilidades
- Consideraciones relevantes
- Generar nuevas ideas y soluciones
- Imaginar, inventar

Habilidades de conceptualización

- Ejemplificar y contraejemplificar
- Establecer conexiones, relacionar
- Hacer distinciones
- Establecer diferencias
- Formular cuestiones
- Formular conceptos precisos

-Clasificar

-Clarificar

-Definir

-Seriar

-Reconocer palabras vagas i ambiguas

-Tolerar o evitar ambigüedades

Habilidades de traducción

-Comprensión

-Reformular, transformar

-Explicitar, interpretar

-Relacionar, conectar

-Inferencias análogicas

-Improvisar

-Estandarización lógica

-Considerar diferentes perspectivas

-Pasar del lenguaje oral al escrito y viceversa

Habilidades sociales y emocionales

-Empatía

-Expresión y comprensión de sentimientos

-Control del genio

- Independencia
- Capacidad de adaptación
- Simpatía
- Capacidad de resolver problemas de forma personal
- Persistencia
- Cordialidad
- Amabilidad
- Respeto
- Tolerancia
- Capacidad crítica
- Optimismo
- Curiosidad
- Perspicacia
- Sagacidad
- Previsión
- Agilidad, atención
- Sentido de la oportunidad
- Capacidad de indignación
- Capacidad de reconocer los errores
-

Naturalmente, estas habilidades no han de secuenciarse, pues no se aprenden en una edad y un momento determinado. Cada uno puede tener un cierto grado de una determinada habilidad y a través de los procesos de enseñanza aprendizaje mejorar la complejidad, el alcance y la capacidad de esta habilidad. Los docentes hemos de formarnos para detectar el nivel de desarrollo de la habilidad que se pone de manifiesto ante un determinado razonamiento del niño. Hemos de aprender también a determinar los grados de desarrollo de la habilidad y los pasos necesarios para seguir avanzando en su crecimiento personal.

Para entendernos desde la práctica

La puesta en marcha de esta concepción curricular implica, entre otras muchas medidas :

-En primer lugar, predisposición para el cambio y confianza en nuestras propias posibilidades como docentes, tanto a nivel individual como colectivo. Confianza en nuestra capacidad para analizar la práctica desde la teoría y repensar la teoría desde la práctica. Hemos de reclamar las condiciones óptimas para desarrollar nuestra tarea investigadora.

-Disponer de ratios reducidas que permitan el conocimiento profundo y la interacción necesaria para de cada uno de los alumnos.

-Disponer de un ambiente rico y estimulante: rincones de actividades, trabajos por proyectos, juegos, usos de lenguajes diferentes, trabajos con materiales muy diversos...para detectar las potencialidades de cada uno y asegurar su desarrollo.

-Disponer de un horario flexible que permita la distribución de alumnos y grupos en trabajos diferentes.

-Disponer también de espacios flexibles. Adecuar las instalaciones de los centros a las nuevas necesidades: mobiliario atractivo, salas para talleres, espacios amplios y cómodos, espacios de usos múltiples....

-Trabajar a partir de la definición de problemas complejos, preguntas profundas y relevantes, cuestiones éticas y sociales, tópicos generativos, proyectos de trabajo, unidades globalizadas, redes conceptuales, etc

-Potenciar todas las áreas lingüísticas y expresivas: plástica, tecnología, artes, educación musical, educación física....

-Fomentar la participación en actividades de la comunidad: cooperación en proyectos comunes con el municipio, cooperación con las personas más necesitadas...

-Promover por parte de las entidades públicas actividades de formación para los jóvenes en ámbitos y especialidades diversas, desde el diseño de zonas adecuadas para niños y jóvenes hasta la participación de los jóvenes en áreas de gestión municipales.

-Establecer convenios de colaboración entre las entidades privadas (centros culturales y cívicos, empresas, centros de la tercera edad....) y los centros educativos en actividades de formación y promoción de los más jóvenes.

-Trabajar en proyectos relacionados con la comunidad y participar activamente en los diferentes sectores económicos, culturales y sociales del municipio.

-Aprovechar las dudas y problemas reales que surgen en la comunidad para trabajar las habilidades señaladas

-Evitar el uso exclusivo y acrítico de los libros de texto

-.....

Somos conscientes que la propuesta curricular que proponemos es una propuesta global de cambio en la educación, pero tampoco es absolutamente nueva. No partimos de cero. Se han llevado a cabo muchas experiencias en este sentido en diferentes lugares[11], aunque de momento ha sido experiencias puntuales y restringidas que no han conseguido generalizarse.

Somos conscientes del riesgo que implica y de que muchas personas no desean asumir ese riesgo, sino que prefieren el control, las rutinas y la seguridad que proporciona lo conocido. Somos conscientes que podemos sentirnos perdidos en el cambio de paradigma, pero sobretodo creemos en la necesidad de introducir propuestas arriesgadas capaces de ofrecer una alternativa de progreso a la situación educativa actual. Es nuestra obligación como profesionales y nuestro compromiso con todos y cada uno de los alumnos y alumnas que cada día se sientan en nuestras aulas y esperan de nosotros una respuesta.

[1] COLL, C. (1986): Marc curricular per a l'ensenyament obligatori.. Barcelona. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Pág. 14

[2] Ver el magnífico estudio sobre las culturas que interactúan en la escuela. PÉREZ GÓMEZ, A. (1998): La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Editorial Morata SL. En este estudio Ángel Pérez nos ofrece las características básicas de las culturas que conviven sin mucho acierto en las aulas actuales: la cultura crítica (los conocimientos más depurados de la ciencia), la cultura social (los elementos educativos que proceden del mundo social), la cultura institucional (la manera de hacer de las instituciones, concretamente de la escuela), la cultura experiencial (aquella que un sujeto determinado ha hecho suya a partir de la experiencia) y la cultura académica (los elementos de la cultura crítica preparados para ser enseñados en un ambiente escolar).

[3] Ver el informe publicado por primera vez el año 1979 BOTKIN, J.W. , ELMANDRJA, M. , MALITZA, M. (1990): Informe del Club de Roma Aprender, horizontes sin límites. Madrid Santillana- Aula XXI

[4] ver DELORS, J. Y otros (1996) Informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI Educació: hi ha un tresor amagat a dins. Barcelona: Editorial Mediterrània-centre Unesco de Catalunya

[5] La investigación en las ciencias de la educación ha ido sustituyendo los métodos cuantitativos y los diseños experimentales por una visión más cualitativa de los procesos de enseñanza aprendizaje. Ver la magnífica tesis doctoral SALGUERO, A. M. (1998) : Saber docente y práctica cotidiana. Un estudio etnográfico. Barcelona. Editorial Octaedro

[6] Ver MORIN, E. (2001). Tenir el cap clar. Per organitzar els coneixements i aprendre a viure. Barcelona: Edicions la Campana.

[7] Ver SCHÖN, D. A. (1988) El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Barcelona: Temas de Educación .

Paidós. BÖRJESON, L. (1995). Motivar-nos els uns als altres. Idees i consells per a tothom que treballa en formació. Barcelona. Editorial Cúmulus

[8] Ver HARGREAVES, A. EARL, L. Y RYAN, J. (1998) Una educación para el cambio. Reiventar la educación de los adolescentes. Barcelona: Octaedro. Especialmente el capítulo 5

[9] Ver LIPMAN, M. SHARP, A.M. I OSCANYAN, F. (1991) Filosofía a l' escola. Barcelona. Eumo. Editorial IREF.

[10] ver GARDNER, H. (1998). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona: Paidós

[11] Ver, entre otras las siguientes publicaciones: HERNÁNDEZ, F. VENTURA, M (1992): La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio. Barcelona. ICE- Edit. Graó. WOODS, P. (1997) Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona. Temas de Educación. Paidós. STONE WISKE, M. (1999): La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Barcelona. Paidós. GARDNER, H. FELDMAN, D.H. KRECHEVSKY M.(2001): El proyecto Spectrum. Madrid: Editorial Morata. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Novembre 2002