

Curriculuma

Euskal Eskola Publikoa Gaur Bihar



IDEAS BÁSICAS DE UN CURRÍCULUM PARA EL PAIS VASCO

© 2006 Euskal Eskola Publikoa Gaur Bihar. Todos los derechos reservados

Las Asociaciones de directores y directoras de la Enseñanza Primaria –Sarean- de la Enseñanza Secundaria-Bihe- y las familias de la red de la Enseñanza Pública de Euskal Herria- Ehige- con su iniciativa *Euskal Eskola Publikoa, Gaur, Bihar* tienen como objetivo reflexionar sobre qué Escuela Pública queremos en el siglo XXI.

En este momento en el que socialmente se está debatiendo el currículo para la Escolaridad Obligatoria, nuestro primer objetivo es contribuir al proceso con este *Documento de Bases de un Currículum para Euskal Herria*. En el mismo, padres, madres y centros partimos de un interés común, la educación. Por esta razón, deseamos compartir un proyecto al servicio de una educación pública vasca de calidad. Una mayor relación entre la familia y escuela hoy es imprescindible para lograr los mejores resultados académicos y la educación en valores del alumnado.

El documento de bases del currículo que presentamos, es un documento abierto para el debate, y que tiene como finalidad concretar los objetivos educativos básicos que compartimos todas las personas que vivimos en Euskal Herria. En este sentido, manifestamos nuestro compromiso de trabajo para garantizar la participación en esta fase de debate de todos los sectores sociales, en especial aquellos más vinculados con la Enseñanza Pública.

A partir de estas bases, los equipos de trabajo que operan en la elaboración del currículo concretarán una propuesta por cada área curricular, que será mejorada con las aportaciones que realice la Comunidad Educativa a lo largo del proceso.

Junto a ello, es nuestro objetivo inmediato redactar una Propuesta para la elaboración del currículo de la Escolaridad Obligatoria, que plantearemos al Departamento de Educación del Gobierno Vasco. Éste ha adquirido el compromiso de elaborar el currículo obligatorio que afectará a todo el alumnado y definirá cuales son las enseñanzas básicas comunes que se impartirán en todos los centros educativos de la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Euskal Eskola Publikoa, Gaur, Bihar quiere contribuir a esta fase posterior de concreción de un currículo para la C.A.V. con sus aportaciones y su participación en el debate.

En la elaboración del documento titulado
IDEAS BÁSICAS DE UN CURRÍCULUM PARA EL PAIS VASCO
han participado:

EUSKAL HERRIRAKO CURRICULUMA
Oinarrizko dokumentuaren osaketan parte hartu dute

Koordinatzailea / Coordinador:
PELLO AYERBE

Lankideak / Colaboradores:

PELLO ARAMENDI
FERMIN BARCELO

ANTONIO BOLIVAR
 M^a ANGELES DE LA CABA
 GLORIA DIAZ
 XABIER ETXAGUE
 FELIX ETXEBERRIA
 IXIAR EZEIZA
 JAVIER GALARRETA
 JAVIER GOIKOETXEA
 BEGOÑA MARTINEZ
 JOSE ANTONIO MARTINEZ
 JOSE RAMON ORCASITAS
 VIRGINIA P. SOSTOA
 PATXI VAQUERIZO
 MIGUEL ANGEL ZABALZA

IDEAS BÁSICAS DE UN CURRÍCULUM PARA EL PAIS VASCO

Índice	
PRIMERA PARTE	
Introducción.....	5
1.- Algunos puntos de partida.....	6
2.- Puntos de referencia básicos para la construcción del currículum en el País Vasco.....	8
3.- La convivencia en los centros escolares del País Vasco.....	15
4.- El currículum sirve para promover la ciudadanía.....	17
5.- Entre las nuevas tecnologías de la información y comunicación.....	18
6.- La empleabilidad.....	20
7.- El contexto y el currículum para el País Vasco.....	21
8.- Hacia una definición del currículum.....	23
9.- La amplitud del currículum escolar.....	35
10.- Los contenidos curriculares.....	36
11.- Cultura escolar y extraescolar.....	42
12.- Las competencias en el currículum para el País Vasco.....	43
13.- Las adaptaciones curriculares.....	55
14.- El desarrollo del currículum.....	57

SEGUNDA PARTE	
15.- Currículum y orientación.....	60
16.- Proyecto integrado de enseñanza de lenguas.....	61
17.- Proyecto de educación intercultural.....	64
18.- Las Ciencias Sociales en el currículum para el País Vasco.....	66
19.- Educación infantil.....	69
20.- Educación Primaria.....	71
21.- La Educación Secundaria Obligatoria.....	74
22.- Bachillerato.....	76
23.- Formación Profesional.....	79
24.- Formación permanente para el desarrollo curricular.....	82
25.- Interrogantes para el diseño y desarrollo del currículum.....	84

IDEAS BÁSICAS DE UN CURRÍCULUM PARA EL PAÍS VASCO

PRIMERA PARTE

Introducción

El establecimiento de propuestas curriculares es algo difícil y complejo. Es una tarea que afecta a las administraciones educativas, a los organismos escolares, a los centros educativos, a la comunidad educativa y a los diversos agentes sociales y económicos.

La escuela pública es una parte importante del sistema escolar. Las escuelas públicas ofertan una educación plural a todos los ciudadanos, sin discriminación, y está avanzando progresivamente hacia mejores estándares de calidad.

La perspectiva de las escuelas públicas es imprescindible al concretar las propuestas sobre el currículum que se vayan a hacer con miras a una mejor educación de los alumnos y alumnas del País Vasco. Mejora la visión curricular, no sólo porque es parte integrante e importante del sistema escolar, sino también porque está implicada en la educación de todos los ciudadanos sin discriminación y sin distinción.

La dinámica presente en las escuelas públicas es otro factor que enriquece las perspectivas curriculares porque en ellas se integra el pluralismo existente en el País Vasco. Son plurales los profesores, las procedencias de los alumnos, los entornos en los que trabaja. Todos estos factores ayudan a establecer un diálogo rico dentro de las escuelas y éstas tienen que saber confluír y acordar propuestas curriculares concretas en beneficio de todos los alumnos.

El Documento titulado “Ideas básicas del currículum para el País Vasco” se inscribe dentro de estas perspectivas y dinámicas. Este documento no pretende ser excluyente ni intenta representar a sólo un sector escolar, social o ideológico del País Vasco.

Es un documento mejorable, flexible que facilita la existencia de proyectos educativos y curriculares de centro porque no limita desde una perspectiva cerrada todas las posibilidades educativas. No tiene intención de invadir lo que debe caber en una sana autonomía curricular de centro. Desde las escuelas públicas, se conoce y se afirma que la autonomía curricular se mueve dentro de una normas legales.

Estas ideas básicas son abiertas en cuanto la escuela pública efectúa sus propuestas teniendo en

cuenta la rica variedad de centros educativos existente en el País Vasco. La intención primordial es enriquecer el debate, participar en la construcción curricular para el País Vasco y ofrecer sus experiencias y perspectivas al sistema escolar y a los centros educativos.

1.- Algunos puntos de partida.

1.1.- Pluralismo

El pluralismo es una de las características de las sociedades modernas y en el País Vasco este pluralismo es evidente. Hay diversidad en las maneras de entender la educación y en los modos de educar y organizar. Y esta variedad está en relación a las personas y los grupos que somos diferentes en trayectorias, tradiciones, culturas, intereses, etc.

La misma naturaleza de los problemas abordados favorece la pluralidad. En educación se trabajan dimensiones humanas y sociales en las que no hay uniformidad. Para observar la diversidad, pensemos en aspectos como la formación humana, la sensibilidad social, las características culturales idiosincrásicas, la ciudadanía, la convivencia, la implicación democrática, la ciencia, la cultura, la inserción laboral, la actitud ante el interculturalismo.

1.2.- Ideología y currículum

El quehacer del currículum está unido a los fines educativos. Para la escuela es más importante crear valores de convivencia y tolerancia ideológica, fomentar valores cívicos, tratar de construir personas cultas y críticas para que sepan discriminar y no dejarse engañar, intentar que los alumnos sean capaces de opciones personales de manera informada, crear las bases de una ciudadanía compartida, asimilar y recrear los instrumentos y productos culturales presentes en nuestros ámbitos vitales.

La convivencia entre diferentes supone un enriquecimiento mutuo. Las sociedades abiertas son fruto del encuentro entre personas y grupos con tradiciones y culturas diferentes y también son fruto de un encuentro basado en la tolerancia e intercambios múltiples.

La diversidad no significa despreocupación. La presencia simultánea en los mismos espacios y momentos de ideologías, visiones, culturas e intereses diversos debe promover la tolerancia y el respeto. Una labor importante es construir una educación en la diversidad, respetuosa con las diferencias, promoviendo seres que piensan, sienten y viven desde opciones personales y grupales en el respeto a los derechos humanos.

1.3.- Propuesta común y abierta.

La propuesta oficial vasca debe responder a esta pluralidad existente en las sociedades modernas y concretamente en el País Vasco. El Departamento de Educación del Gobierno Vasco concreta un marco común y en él se establecen un conjunto de prescripciones, orientaciones y sugerencias sobre las intenciones de la educación escolar y sobre estrategias más adecuadas para dichas intenciones. El marco común tiene un carácter normativo.

La propuesta hecha desde el Departamento de Educación debe ser amplia, flexible y abierta para que en ella quepan escuelas de trayectorias y orientación diferente ya que la realidad escolar del País Vasco es plural y existen diferentes perspectivas y opciones. Debe ser un proyecto curricular básico.

El diseño curricular oficial debe permitir, a la vez, la suficiente unidad del sistema educativo y también la posibilidad de desarrollar proyectos educativos diferentes, en el marco de la legalidad. El proyecto común para el País Vasco debe permitir la posibilidad de adaptación y desarrollo de proyectos educativos y curriculares de centro.

1.4.- Propuesta hecha desde la Administración Educativa.

En el sistema educativo vasco hay sectores en concurrencia. La concurrencia no significa

necesariamente confrontación y puede efectuarse desde el respeto y tolerancia. La realidad escolar está conformada por redes y sectores que responden a diferentes realidades normativas, a una diversidad de tradiciones y, a veces, a proyectos educativos peculiares.

Ningún sector representa la totalidad del sistema. El Departamento de Educación por mandato legal y democrático, es el encargado legítimo de representar el sistema educativo, de proponer principios, normas y proyectos generales para todos, de velar por su cumplimiento y por la calidad de la educación.

La sociedad demanda participación en la elaboración de propuestas y la toma de decisiones por parte del Departamento de Educación.

1.5.- La participación

En las sociedades democráticas, la participación es una exigencia y un compromiso. Requiere muchas condiciones tales como actuar desde la legalidad, desarrollar una capacidad de razonamiento y argumentación, tener un compromiso con los asuntos públicos y actuar desde una libertad responsable.

La participación es algo inherente al sistema educativo pero también a los centros educativos. Los centros educativos tienen que formar personas sociales e involucradas que sean capaces de responsabilizarse de los asuntos privados y públicos. Los ciudadanos tienen que deliberar entre distintas posibilidades y opciones, incluso en el interior de estas comunidades educativas.

Si deseamos formar personas que vivan en democracia, hay que impulsar procesos de análisis, deliberación, diálogo y participación en la toma de decisiones. No podemos olvidar aquel principio que proclama que en educación es muy difícil que esté en los productos finales lo que no ha estado presente en los procesos. Se aprende a participar participando.

Para matizar las posibilidades y las realidades de la participación habría que considerar en un conjunto interactivo aspectos como el volumen de las personas representadas, quién participa (personas, sectores, órganos), en qué se participa (ámbitos y áreas de la vida institucional: economía, currículum, convivencia, materiales curriculares, relaciones con el exterior, etc.), grados de participación (información, consulta, participación en las decisiones, cogestión...) y niveles educativos en los que se desarrollan procesos de participación (infantil, primaria, secundaria, universidad ...).

2.- Puntos de referencia básicos para la construcción del currículum en el País Vasco.

2.1.- Algunas realizaciones en el País Vasco

El currículum nunca parte desde cero. El currículum es una construcción y las construcciones se cimientan, se levantan, se adornan, se enriquecen.

Al construir hay que mirar atrás para poder mirar adelante. Lo que se ha hecho es una fuente de enriquecimiento y también de lecciones. El mundo curricular nunca comienza desde la nada. Hay tradiciones, documentos anteriores, debates, realizaciones, mentalidades, necesidades y demandas.

Se podría efectuar un listado de realizaciones que desde una perspectiva social son consideradas generalmente como positivas:

* La universalización de la Educación Infantil. Las familias y la sociedad en general han incorporado la necesidad de la educación infantil como etapa necesaria y útil tanto para los alumnos como para las familias.

* Conexión con el entorno. Las instituciones educativas, en general, han estado conexas con el entorno. Son múltiples las relaciones del centro con diversos entornos. Y estas relaciones se van modulando dependiendo de lugares, niveles educativos, tradiciones propias. Son muestras de lo que venimos diciendo: las relaciones con las familias, la participación de la comunidad escolar en los centros, la participación en fiestas, el aprovechamiento de los recursos del entorno, la implicación municipal, las relaciones con las empresas en la formación profesional.

* Incorporación al currículum del euskara y la cultura vasca. La incorporación del euskara y cultura

permite una proximidad hacia manifestaciones lingüísticas y culturales presentes en el País. La escuela se incorpora al trabajo de dignificación del euskara y contribuye a su conocimiento por parte de la ciudadanía.

* Propuestas curriculares previas. Anteriormente ha habido propuestas curriculares hechas desde el País Vasco. En la llamada reforma de la E.G.B. se hizo una propuesta desde el Departamento de Educación que abordó todas las áreas curriculares (en los llamados libros azules) y realizó, por primera vez, la programación del euskara desde los tres hasta los dieciocho años. En el currículum promulgado desde el Departamento de Educación, a raíz de la LOGSE, se trabajó desde una perspectiva constructivista y se abordaron de una u otra forma los temas esenciales de la educación. En las dos propuestas trabajaron numerosas personas y han creado un acerbo curricular hecho desde el País Vasco.

* Mejora de la calidad en la formación profesional. En el País Vasco se ha efectuado un esfuerzo de dignificación en la formación profesional tal como se puede ver desde varios indicadores: esfuerzo inversor, formación del profesorado, relación con las empresas y el mundo laboral, apertura de sus perspectivas hacia realizaciones europeas.

* Asesoramiento. El asesoramiento y apoyo al trabajo del profesorado a través de lo que se llaman las entidades llamadas “Berritzegune”. Estos centros de apoyo y asesoría tienen un trabajo fundamental en la socialización de las propuestas curriculares, en su adaptación a diferentes entornos, en la formación permanente del profesorado para que la preparación sea mejor cada día y aumente su competencia profesional y en otras diversas tareas importantes para los centros y los profesores.

* Atención a la diversidad. La diversidad es un concepto genérico que engloba diversas realidades: diversidad de culturas, de intereses, procedencia, capacidades. Para que un currículum común básico sea útil a todos los ciudadanos se necesita partir de realidades para potenciar al máximo las posibilidades. El respeto a la diferencia debe estar unida a la provisión de ayudas y apoyos para avanzar en el desarrollo sin marginar ni postergar. Figuras como los consultores han ayudado poderosamente en este trabajo de atención a la diversidad.

* Planes de formación del profesorado. Ha habido numerosos planes de formación. Estos planes, en general están abiertos a las demandas, iniciativas y grupos de trabajo. Se ha impulsado proyectos de mejora y de formación hechas desde el centro. En los planes de formación se ha aprendido mucho y es preciso contar con la experiencia para seguir avanzando.

2.2.- El contexto europeo de la educación.

En Europa, la educación se considera como un ámbito prioritario. El País Vasco está presente en Europa y en sus preocupaciones. Europa es un proyecto que se va construyendo progresivamente. Se han tomado iniciativas y se han conseguido logros en aspectos como la movilidad, el aprendizaje permanente, la formación profesional, la enseñanza superior, la evaluación de la calidad, el acceso a nuevas tecnologías, la cooperación internacional. Dentro del espacio educativo europeo se han fijado tres objetivos genéricos importantes:

Objetivos europeos	
-	Mejora de la calidad
-	Facilitar el acceso de todos.
-	Apertura al mundo exterior.

A) Mejorar la calidad de los sistemas de educación y formación. Para avanzar conjuntamente en el camino de la calidad, se intenta llegar a diagnósticos comunes y se fijan unos objetivos acordados sin que por ello se pierda la diversidad inherente a Europa.

La sociedad atribuye a la educación y a la formación tareas ingentes: el desarrollo personal, el logro de una mejor vida, la inserción activa en la sociedad como ciudadanos de pleno derecho, respeto a la diversidad cultural y lingüística, etc. Y de manera más precisa, a la educación se asignan quehaceres cruciales en orden a la cohesión y la convivencia: prevención de la discriminación y la exclusión, fomento de la tolerancia y de los derechos humanos.

B) Facilitar el acceso de todos a dichos sistemas. Este acceso implica, entre otros, dos propósitos: que no existan barreras insalvables entre los distintos sistemas presentes en la Unión Europea, de tal manera que se avance en el reconocimiento y consiguiente convalidación mutua de las titulaciones y de las formaciones complementarias y que el acceso a la educación y a la formación no sufra dificultades por razón de edad, esto es, la educación y la formación se abra a todas las edades.

C) Abrir la educación y la formación al mundo exterior. Se intenta que Europa no sea un espacio cerrado sino que se abra a todos los demás países en una doble dirección: cooperación desde dentro hacia fuera en beneficio de otros países y regiones y de fuera adentro para que Europa se convierta en destino de

otros estudiantes, investigadores y eruditos.

¿Cuál es el motor que subyace a estos propósitos? La mundialización de diversos aspectos y procesos, los desafíos de una sociedad y una economía basada en el conocimiento y cada vez más dinámica y competitiva y los retos derivados de la necesidad de la cohesión en Europa.

La economía mundial del conocimiento requiere la aportación de la educación y la formación. Estos son factores que contribuyen decisivamente al crecimiento económico, la innovación, el empleo sostenible y la cohesión social.

La dinámica europea en un gran reto para el País Vasco y se requiere del concurso de las autoridades, las instituciones educativas, padres/madres, profesores, alumnos y diversos agentes sociales.

2.3.- Diversidad de personas

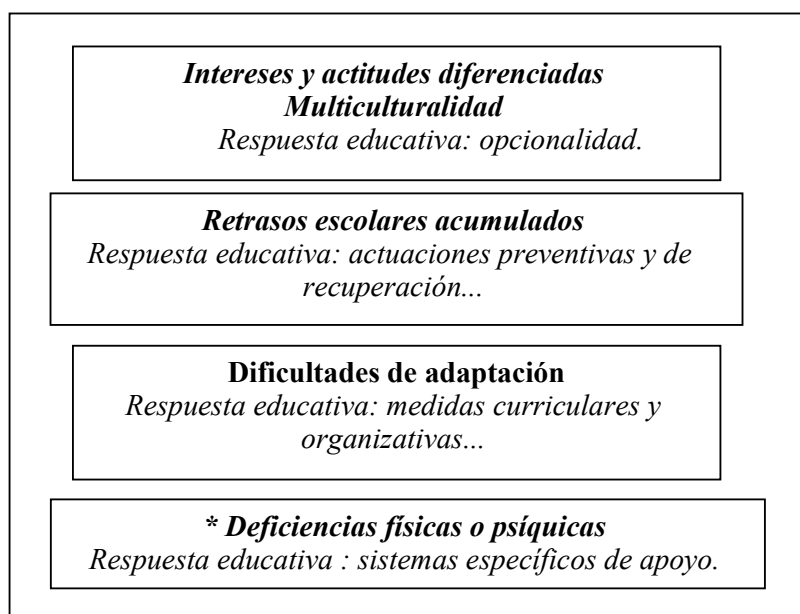
En la educación obligatoria, en las clases hay una enorme heterogeneidad de los alumnos a los que deben atender. Es una heterogeneidad presente dentro de un mismo grupo. Y ahí es donde comienza toda la problemática de la *segregación* y de la *exclusión*.

Si queremos que los alumnos se eduquen en los mismos espacios educativos tenemos una respuesta en las *escuelas inclusivas*. Frente a la diversidad se necesita la respuesta de la inclusión. La *integración* va más allá de los sujetos con déficits y se opone a cualquier forma de exclusión (por intereses, por origen social o cultural, por género, por capacidades).

La filosofía de la inclusión traslada el foco de atención y también la naturaleza del problema del individuo a la institución. Ya no es que los sujetos se inadapten y marginen como consecuencia de ellos mismos, por sus características, por su equipamiento o sus capacidades, por sus déficits. Y si el problema no es “su problema”, la solución tampoco hay que dejarla básicamente en sus manos o en la de sus familias.

Es la escuela la que ha de plantearse qué ha de hacer como institución no sólo para no provocar ella misma la exclusión sino para prevenir cualquier forma de exclusión y, cuando ésta ya se ha producido, para ponerle remedio.

La diversidad es una noción compleja. Abarca diversas situaciones y personas:



a) un primer nivel de diversidad vendría dado por la heterogeneidad normal y positiva de todo grupo numeroso de estudiantes: necesariamente hemos de encontrarnos con sujetos con intereses diferentes, con cualidades o disposiciones de diverso tipo. A unos les gusta más o valen más para cierto tipo de contenidos o actividades; a otros les apetece más profundizar en otros campos o se sienten más competentes y capacitados para ellos. Este tipo de diferencias se resuelven a través de *sistemas de opcionalidad* y alternativas en los procesos de aprendizaje.

b) un segundo tipo de diversidad vendría dada por el proceso de progresiva acumulación de diferencias en el desarrollo y en el rendimiento de los estudiantes. A medida que vamos avanzando en la

escolaridad las diferencias entre los sujetos se van acumulando. A veces, llegan a convertirse en desniveles significativos. Este tipo de diversidad requiere de una intervención positiva de tipo preventivo. Si los problemas ya se han asentado, hay que poner remedios por parte del docente o de la institución: actividades de recuperación, prolongación de la acción escolar, sistemas complementarios de trabajo, adaptaciones curriculares, cambios metodológicos.

c) un tercer tipo de diversidad se produce cuando los sujetos acceden a la etapa educativa en que se encuentran con graves deficiencias bien en el ámbito de los conocimientos bien en lo que se refiere a la adaptación escolar. Ya no se trata de retrasos escolares en aspectos puntuales sino de retrasos muy importantes que, con frecuencia, provocan un grave deterioro de las competencias básicas para el estudio. En esa situación están los sujetos o grupos con fuertes dificultades lingüísticas, o con una escasa capacidad matemática, o con problemas de conducta de cierta importancia que les impiden llevar un ritmo normal de convivencia y de trabajo en las clases. Este tipo de diversidad requiere de medidas curriculares, didácticas y organizativas más audaces que traigan consigo una mejora y un reajuste del escenario formativo para hacer posible un tipo de trabajo en el que puedan participar todos.

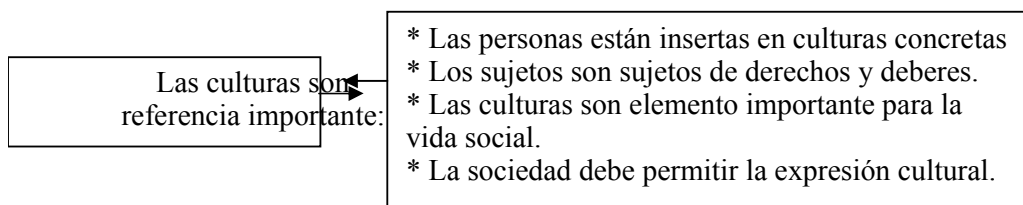
d) finalmente, podríamos hablar de un cuarto tipo de diversidad para referirnos a los sujetos con deficiencias o necesidades educativas especiales (aunque esta denominación sería aplicable por igual a todos los casos mencionados en los apartados anteriores) que se incorporan a las clases ordinarias: niños o niñas con algún tipo de déficit pero que están en condiciones de participar en la dinámica de las clases (cuando estás son efectivamente comprensivas) enriqueciéndose ellos mismos y enriqueciendo a los demás con su presencia y convivencia.

Este tipo de diversidad suele requerir de sistemas específicos de apoyo (profesores especialistas) y de dispositivos complementarios que sirvan para afrontar con mayor solvencia sus demandas. Las posibles medidas son múltiples: trabajo conjunto, adaptaciones curriculares, trabajo separado en ciertos momentos, programaciones individualizadas, servicios médicos cuando se requieren, trabajo muy conectado con la familia, etc.. También en este caso la referencia fundamental debe ser el currículum básico y común para trabajar las competencias señaladas curricularmente

Parece evidente que cuando hablamos de “atención a la diversidad” se habla de realidades bien diversas y que requieren formas de actuación bien diferentes. Lo importante, en la educación obligatoria, es garantizar que los sujetos puedan llevar conjuntamente su formación, sin que se produzcan los habituales procesos de “doble penalización”. Penalización derivada de las dificultades que se sufren por causas de diverso tipo (familiares, personales, de historia escolar, etc.) y también por la presión marginadora de la escuela. En no pocas ocasiones es ella misma la causa de las dificultades que posteriormente pretende sancionar.

2.4.- La diversidad de culturas.

El individualismo no explica toda la realidad personal y social. Pertenece a grupos, unas comunidades. Una institución educativa va más allá del individualismo. Éste afirma que lo único importante es el individuo aislado y autónomo que se convierte en el principal actor social. Pero existen culturas colectivas y la sociedad está organizada. También hay derechos y deberes sociales y colectivos.



Es verdad que el ser humano es actor principal. Toda persona es sujeto de unos derechos humanos (vida, libertad, salud, alimentación, educación...) reconocidos por instancias como la ONU. Estos derechos avalan la dignidad del ser humano y el respeto hacia él reside también en el reconocimiento y la práctica de tales derechos. La diversidad cultural es una manifestación concreta del ser humano ya que las personas nacen y crecen en culturas concretas.

Las culturas particulares (y las culturas siempre son particulares aunque puedan estar relacionadas)

son una referencia importante para los individuos y los grupos. Las culturas, vistas como un conjunto de particularidades son un elemento importante para la vida social y son una base de la identidad colectiva.

No existen seres humanos descarnados, ahistóricos y sin cultura y la organización de la vida social debe permitir la expresión y las iniciativas individuales y colectivas. Se trata de compaginar la universalidad humana y las particularidades culturales. La pluralidad demanda abrir la mente a perspectivas múltiples y complejas.

Según la Comisión de las Comunidades Europeas (1994) un enfoque adecuado se esfuerza por dirigirse a todos los alumnos para que “descubran los factores que unen y diferencian a la humanidad, para que aprecien su riqueza y diversidad, para que descubran su propia humanidad en cualquier cultura”.

Por otra parte, las personas y los grupos tenemos derecho a la búsqueda de una identidad personal y grupal y esta búsqueda es beneficiosa. La identidad personal o grupal admite la convivencia dentro de la misma persona o grupo de orígenes diversos, expresiones múltiples, etc. La identidad tiene diversas dimensiones: cultura, trabajo, familia, religión, formas asociativas, símbolos, etc.

Las culturas particulares o minoritarias no son una traducción o peculiaridad de culturas más generales o con más audiencia. Todas las culturas con más o menos extensión, abarcando territorios grandes o pequeños, son culturas particulares, fruto de la interacción entre la sociedad, otros grupos y la naturaleza, de los intercambios históricos, de la interacción humana y social.

Hay planteamientos que se alejan de perspectivas integradoras: a) Pensar que la sociedad y la cultura propia son un apéndice de culturas más amplias, como si formas de expresión diversa fueras ramas de otras culturas más fuertes y extensas; b) aislar la sociedad y cultura propias de contextos y conexiones más amplias, como si en la soledad y el aislacionismo hubiera creaciones geniales y totalmente idiosincrásicas.

Tampoco es aceptable la relativización total de las identidades culturales como si la lengua, cultura y tradiciones no tuviesen ninguna importancia. Como tampoco es aceptable la búsqueda compulsiva de identidades o rasgos de identidad que se hacen absolutas y toman caracteres excluyentes. Las características en las que podemos asentar de manera absoluta y excluyente nuestra identidad puede ser cualquier aspecto de la vida considerado importante: tierra, ideología, clase social, religión, etnia, ciudad, etc.

La educación enseña a no abandonar la propia libertad. Ayuda a ofrecer ambientes que proporcionen cierta seguridad. Afirma convicciones fundamentadas para la convivencia y deja la posibilidad de opciones personales. La educación se compromete en el desarrollo de la capacidad crítica. Los alumnos deben aprender a tomar decisiones y estas decisiones deben fundamentarse en opciones personales razonables basándose en criterios contrastados y sin perjuicio de otras personas.

Si los niños y jóvenes sienten la necesidad de protección y refugio en doctrinas, personas y grupos que ofrecen seguridad absoluta y amparo, la educación debe promover la construcción de personas que saben vivir en comunidades abiertas y libres de manera solidaria y autónoma.

2.4.1.- Identidad personal y colectiva.

Al plantear unas ideas básicas del currículum para el País Vasco es bueno distinguir algunos conceptos controvertidos y que seguramente recibirán multitud de definiciones, por ejemplo, la distinción entre identidad personal y colectiva.

Las personas somos seres particulares, unitarias y con dimensiones en su ser (corporeidad, cognición, afectividad, sociabilidad, etc.). La identidad personal se construye en procesos de interacción múltiple en diversos contextos (personales, familiares, sociales, culturales, económicos). Esos diversos contextos son espacios y tiempos que desde lo cercano e inmediato van creciendo y aumentando hasta abarcar espacios y tiempos más lejanos, abstractos y simbólicos.

Los ámbitos de pertenencia se van extendiendo (la familia, el barrio, el municipio, la comarca, etc.) y en esos ámbitos existen sistemas de comunicación, códigos lingüísticos, tradiciones, realidades sociales y culturales, producciones y relaciones económicas, etc. En esos espacios y tiempos se muestra y se construye la cultura peculiar del País Vasco y ahí se muestran las identidades colectivas.

A veces estas identidades son complejas, como en el caso del País Vasco. Complejas personal y colectivamente. No existe uniformidad en las definiciones, en las adscripciones, en los elementos constitutivos. Existen personas que hablan lenguas diferentes, con raíces diversas, con referencias geográficas y sociales distintas. Y las mismas personas viven ámbitos donde conviven lenguas, tradiciones y maneras de vivir y pensar diferentes.

- Los contenidos, los objetivos deben ser amplios para que quepan todos
- Hay que ayudar a crear unas mínimas bases para referencias compartidas

La pregunta curricular importante es: ¿podemos proponer contenidos, objetivos y contenidos curriculares amplios para que quepan todos y sean respetuosos con la diversidad y para que exista un bagaje mínimo a fin de tener una base cultural, científica y cultural compartida? ¿El currículum puede incidir en los ámbitos de la convivencia social?

Este es uno de los principales retos del currículum para el País Vasco.

2.4.2.- Pensamiento intercultural

A veces tratamos la cuestión cultural como algo homogéneo y con pocas complejidades semánticas. La presencia de distintas culturas en un mismo espacio y tiempo no tiene los mismos orígenes en todos los momentos y lugares. Los motivos de tal presencia varían considerablemente, desde las reivindicaciones de las minorías étnicas; la revitalización de culturas después de procesos de descolonización; las migraciones por motivos políticos, económicos, sociales o personales; los flujos informativos que transportan los medios de comunicación; el intercambio comercial y cultural, etc.

El reto intercultural no es algo uniforme ya que responde a realidades diferentes que se entrecruzan en los mismos espacios. Cuando hablamos de multiculturalidad e interculturalidad nos estamos refiriendo a situaciones, y problemas que tienen raíces, dimensiones y orígenes diferentes. Veamos algunas de ellas:

Significado de la multiculturalidad
<ul style="list-style-type: none"> - Culturas existentes en el mismo Estado. - Minorías étnicas y con larga tradición autóctona - Culturas unidas a migraciones - Construcción del espacio europeo

A) Culturas existentes dentro del mismo Estado con sus expresiones culturales y/o lingüísticas. En el caso de España estamos hablando de Cataluña, Galicia, País Vasco, Andalucía, etc. Ello quiere indicar que la diversidad cultural no se debe ni se plantea exclusivamente a raíz de los flujos migratorios. En las sociedades europeas ha habido diversidades basadas en la historia que ahora continúan teniendo implicaciones sociales contemporáneas.

B) Culturas de larga tradición autóctona, como es el caso de la etnia gitana, con sus peculiaridades lingüísticas, tradiciones culturales, con frecuencia en situaciones de marginación económica, social y escolar. Es cosa reciente considerar la escolarización de niños gitanos como asunto intercultural.

C) Culturas unidas a inmigraciones originadas generalmente por situaciones económicas, bélicas, sociales, religiosas, etc. La diversa procedencia de estos flujos migratorios no permite una respuesta homogénea. Pero en alguna de ellas se plantea el problema del tipo de acogida y respuesta escolar.

D) La construcción del espacio europeo, un espacio que progresivamente será más social y cultural, sin olvidarnos de la unión económica fuertemente presente en la actualidad. La construcción europea demanda atención al encuentro cultural en Europa. Se busca la comprensión mutua, el intercambio cultural y social, la cooperación entre Países diferentes. La Comisión de las Comunidades Europeas manifiesta que “todo ello contribuye a la edificación de una cultura europea que mira hacia delante y hacia el exterior; para cubrir el esqueleto de una identidad y una ciudadanía europeas, particularmente entre la gente joven, y siendo un potente factor para aglutinar a los ciudadanos en torno a la construcción de Europa”.

3.- La convivencia en los centros escolares del País Vasco.

En todo espacio educativo hay problemas, tensiones y conflictos. Junto a la libertad existen limitaciones derivadas de la convivencia en grupo. Los centros educativos son instituciones organizadas y con finalidades pensadas. La convivencia en grupo indica límites, señala orientaciones y expresa rutas.

No existe la misma conflictividad en todos los centros y niveles. Las mayores tensiones se concentran en la educación secundaria, aunque los problemas de la educación secundaria no se manifiesten de la misma manera en todos los centros.

- La convivencia es un reto importante para los centros educativos

- Para promover la convivencia no sirven la improvisación, la despreocupación, la agresividad o la inhibición.
- La participación de profesores, familias, la sociedad es fundamental.

En los objetivos y en el currículum de la mayoría de los sistemas educativos europeos se refleja también esta preocupación. Hay inquietud por la convivencia y los valores, por el impulso de la educación ética y moral y por la sensibilidad hacia la formación de los alumnos en los derechos humanos, en el desarrollo de las competencias relacionadas con la solución de conflictos y el impulso de la convivencia en los centros educativos.

Los diversos sistemas educativos europeos apuntan hacia objetivos relacionados con la formación del alumnado para la convivencia en una sociedad democrática. Se quiere promover el desarrollo personal del alumnado, convirtiéndolos en sujetos equilibrados, sanos, responsables, autónomos, cooperativos, creativos y amantes de la paz y haciéndolos miembros de la sociedad.

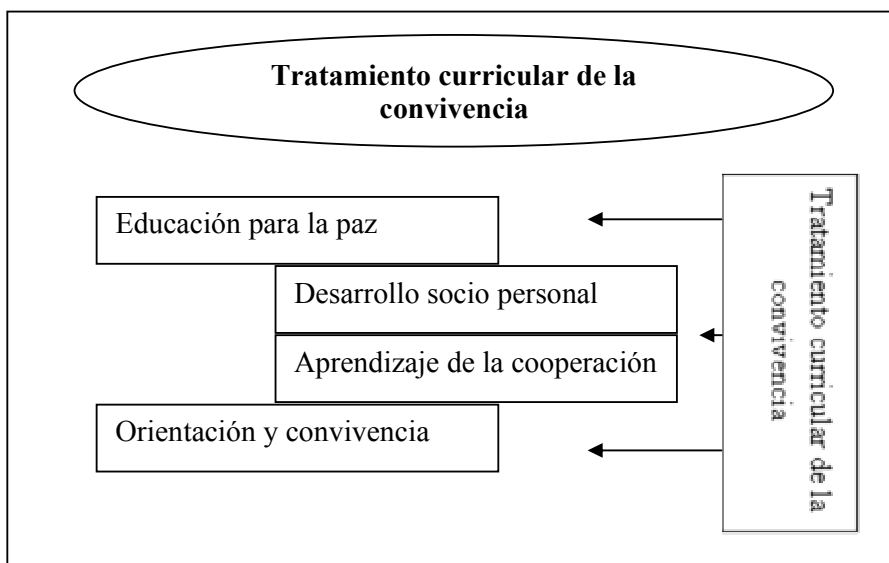
Se afirma que todos los alumnos tienen derecho a un currículo amplio y equilibrado que se adapte a sus necesidades, promueva su desarrollo espiritual, moral, cultural, mental y físico y les prepare para las oportunidades, responsabilidades y experiencias de la vida adulta.

Una pregunta fundamental es cómo promover la convivencia. No sirven la improvisación, la descoordinación, la simple descarga de adrenalina, la respuesta represiva, la inhibición o la simple puesta en marcha de medidas legales y burocráticas.

La acción educativa debe centrarse en todos aquellos factores que están relacionados con la promoción de la convivencia: a) las relaciones con el entorno, las relaciones entre profesores y la familia, la manera de dirigir un centro, el tipo de reglas y de relaciones sociales que se impulsan; b) la labor de reflexión de los profesores y familias del centro, las actividades curriculares, la argumentación sobre los fundamentos de la convivencia y de las normas en un espíritu de participación y debate, la decidida toma en consideración de los actos violentos, la formación del profesorado y las mejoras metodológicas.

Conocidos autores nos indican algunas estrategias más concretas: 1) Implicación de los alumnos en el funcionamiento de los centros o escucha de los mismos de manera organizada y sistemática (tutorías). 2) Interrelación y diálogo entre directivos y profesores, convivencia y espíritu institucional. 3) La percepción de la violencia aumenta cuando existe poca relación entre profesores y alumnos y cuando aumentan las dificultades de aprendizaje de los alumnos. La pérdida de referencias pedagógicas opera negativamente. 4) Los centros no pueden ser insensibles ante los fenómenos de la violencia.. Deben oponerse referencias morales contra la banalización de la violencia (agresiones verbales, racismo, violencia sexual, agresiones físicas, atentados contra los bienes, etc.). 5) Clarificación de las reglas de juego. Deben reafirmarse reglas de vida, discutidas e interiorizadas, comunes a todo el centro sin que tomen primacía reglas de vida particulares de grupos en el interior de la comunidad escolar.

Se pueden recomendar algunos puntos en el tratamiento curricular de la convivencia:



a) Promover la buena convivencia implica educar para la paz. En la educación para la paz se incluyen temas como el tratamiento del conflicto, la prosociabilidad, la reflexión sobre códigos de convivencia y valores que alienten el cambio personal y social, la creación de estructuras escolares en las que sea posible la

discusión, el intercambio, la crítica, el aprendizaje de la resolución no violenta del conflicto, desarrollo de sentimientos empáticos que favorecen la comprensión y aceptación del otro.

b) El Desarrollo Socio- personal es otro aspecto importante para educar en la convivencia. Las relaciones interpersonales, la relación de los individuos con las instituciones- estructuras y procesos de la sociedad, la relación del currículum con la sociedad. Concretando, se pueden abordar temas como: educación para la salud, la educación para el consumo, la educación sexual, educación para la vida en sociedad, educación para las relaciones interpersonales.

c) El aprendizaje de la cooperación sirve también para aprender a convivir. En el trabajo cooperativo se remarca la influencia de la interacción social. Los alumnos se ayudan, ven la eficacia de la ayuda mutua, se mejora la autoestima, aumenta la interacción, se da una interacción diferente a la de los contextos informales, se reconoce la colaboración como objetivo educativo, complementa otras formas de aprendizaje, se aprende a alcanzar metas personales a través de las metas del equipo, se modifican estructuras de evaluación, se favorece el aprendizaje observacional, se amplían las fuentes del conocimiento, etc.

d) No hay que olvidar los aspectos curriculares y didácticos genéricos para mejorar la convivencia. Las medidas curriculares y didácticas sirven para mejorar la disciplina. Medidas como tratar conexionar la teoría y la práctica, enlazar los contenidos escolares con asuntos relevantes de la vida, hacer las clases más interesantes y más prácticas, tratar de impulsar la participación- implicación de alumnos en clase.

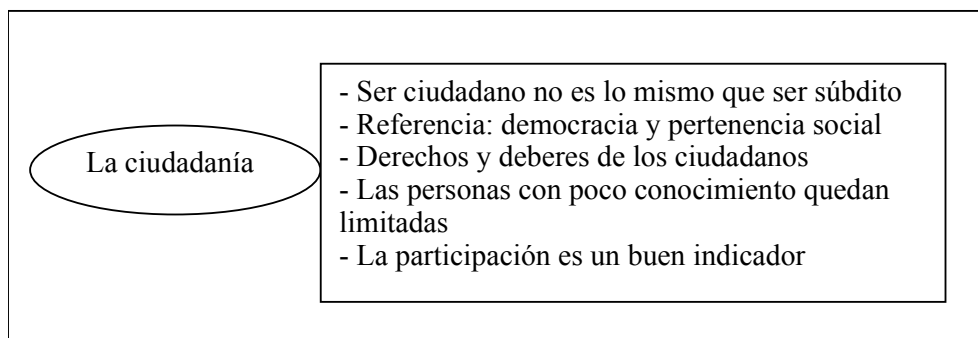
e) La orientación escolar es fundamental para una buena convivencia. Actividades como tratar los problemas de convivencia en las tutorías, hablar a solas con alumnos que han hecho algo mal, trabajar las actitudes de respeto entre los alumnos, trabajar la convivencia con excursiones, salidas, juegos, fiestas, etc.

f) El tratamiento de la convivencia en el currículum. Sería importante promover perspectivas interdisciplinarias y globalizadas al abordar el tema de la convivencia. Se pueden citar actividades curriculares destacables que muchas veces son desarrolladas en los centros: integración de familias y agentes sociales en escuela, las evaluaciones diagnósticas de la convivencia en las escuelas (encuestas, cuestionarios, entrevistas...), selección de centros de interés (abordaje de la convivencia mediante perspectivas globales, “objetivo-diana”, “objetivo prioritario”...), impulso de las áreas transversales (paz, medio ambiente, educación cívica, igualdad...), trabajo en temas nucleares (ética, convivencia, tutorías...), adaptaciones curriculares, la educación compensatoria (talleres para alumnado con dificultades...), medidas relacionadas con el recreo (actividades físico-deportivas), integración en el currículo de iniciativas (talleres en torno al tercer mundo, día de la paz, educación afectivo-sexual...), utilización de problemas y casos reales como objeto de análisis (la guerra, desastres ecológicos...), celebración de visitas educativas (museos, espectáculos...), etc.

4.- El currículum sirve para promover la ciudadanía.

Un currículum abierto y multidimensional está atento a la formación integral de las personas y debe atender a las dimensiones personales, sociales y éticas de los sujetos. Una pregunta clave se refiere a cuál es la contribución de la educación para la construcción de la ciudadanía.

El concepto de ciudadanía es algo que supera la socialización. La ciudadanía se refiere a un mundo de derechos y deberes dentro de la organización democrática de la sociedad. Una sociedad democrática, en sus relaciones sociales, económicas y culturales, promueve la participación y representación; y organiza servicios esenciales para los ciudadanos, tales como sanidad, educación, seguridad, etc.



Ser ciudadano no es lo mismo que ser súbdito. La referencia son los derechos y deberes que como persona libre debe vivir y respetar en la sociedad. La educación para la democracia es un concepto amplio que desarrolla la idea de ciudadanía.

Si la educación debe promover la pertenencia social hay que trabajar actitudes y prácticas prosociales y desterrar discriminaciones en razón de género, procedencia étnica, recursos económicos, adscripciones ideológicas, etc.

La conciencia y proclamación de los derechos y deberes ha ido surgiendo progresivamente. Fue un gran paso la declaración de los derechos humanos que hablan de las libertades (pensamiento, expresión, religión...) y la no discriminación en razón de características personales y colectivas (género, raza, lengua, etc.). Pronto se vio la necesidad de completarla con los llamados derechos de la segunda generación: derecho a la alimentación, salud, vivienda, educación, etc.

Actualmente estamos preocupados y atentos a una percepción de la humanidad y de las sociedades concretas en una globalidad más integradora. Hay que tener en cuenta los recursos de la naturaleza, los equilibrios ecológicos y su relación con las fuerzas y factores económicos, demográficos, etc.

También nos hemos dado cuenta que los derechos implican deberes y que la proclamación y declaración de diferentes derechos debe ir acompañada por la proclamación y asunción de los consiguientes deberes.

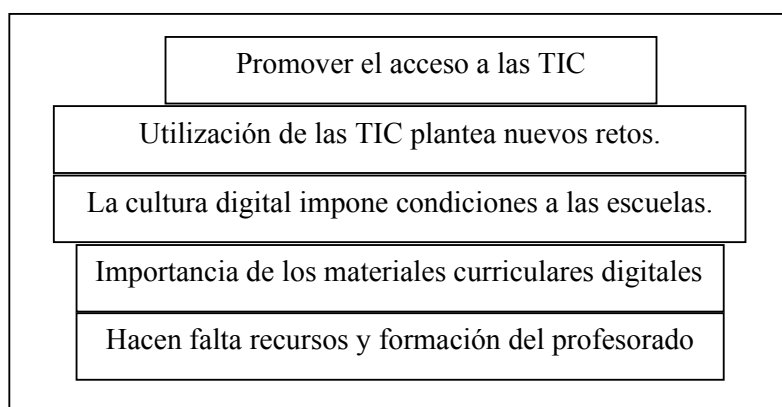
El conocimiento y la información son elementos clave es la organización social, en la producción económica y en la distribución de bienes y servicios. Las personas que no tienen acceso o tienen un acceso limitado al mundo del conocimiento y la información quedarán más relegadas y tendrán más riesgos de padecer procesos de marginación social y cultural.

Una buena concepción y práctica de la ciudadanía democrática e integradora busca la participación social de los ciudadanos. Hay enemigos de la participación: la ausencia de formación para entender y tomar parte en multitud de procesos actuales, el individualismo que considera que el mundo empieza y termina en mí y en mis allegados, la exagerada valoración de bienes de consumo, la retirada a la vida privada valorada como la única valiosa, la falta de control que supone para los responsables la ausencia de participación, la comodidad de los que exigen pero no se responsabilizan de nada, la delegación de las propias responsabilidades en otros que ofertan servicios, etc.

5.- Entre las nuevas tecnologías de la información y comunicación.

Las autoridades públicas del País Vasco están impulsando la formación de sus ciudadanos en las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Existe el convencimiento de que el acceso a estas tecnologías y la consiguiente disponibilidad y uso de la información es un requisito para que los ciudadanos y los grupos puedan gozar de niveles aceptables de bienestar económico. Por todo ello, las autoridades y los ciudadanos están instando para que se desarrollen acciones; para que los alumnos, los ciudadanos en general y las empresas tengan acceso a una infraestructura de comunicaciones mundial.



Esta pretensión dirigida a todos los ciudadanos adquiere relevancia cuando se habla expresamente de las escuelas y los profesores. Se quiere que todas las escuelas tengan acceso a Internet y que exista una

capacitación de los profesores para usar Internet y los recursos multimedia.

Lejos de todo inmovilismo, el ritmo en el aprendizaje en las nuevas tecnologías es vertiginoso. La adquisición de estos nuevos conocimientos, así como su utilización en la enseñanza y en la organización escolar, va a obligar a replantearse aspectos curriculares en las instituciones educativas.

Para potenciar el conocimiento y uso de las nuevas tecnologías y adentrarnos en la cultura digital se requieren multitud de acciones: dotar a las escuelas del acceso de Internet, interconectar entidades científicas y culturales mediante redes con alta capacidad, dotar a alumnos y ciudadanos de competencias para utilizar las nuevas tecnologías, adaptar los sistemas educativos a esta nueva cultura, formar profesores capaces de utilizar Internet y los recursos multimedia, evitar que aumenten las diferencias entre quienes utilizan estos nuevos conocimientos y los que no saben utilizarlos, etc.

Uno de los aspectos conexionados con la nueva era digital se centra en los materiales didácticos digitales. Estos materiales habrá que leerlos desde todos los ángulos o puntos de vista que se utilizan para analizar los materiales curriculares: objetivos planteados, contenidos abordados, actividades propuestas, elementos evaluativos, etc.

¿Cuáles son los factores que inciden de manera positiva en la incorporación escolar de las nuevas tecnologías? Ayudan la existencia de un proyecto institucional, la dotación de recursos, la formación del profesorado, la dotación de materiales curriculares interesantes y variados en formato digital, las redes de apoyo a la escuela para ayudar a solventar problemas concretos.

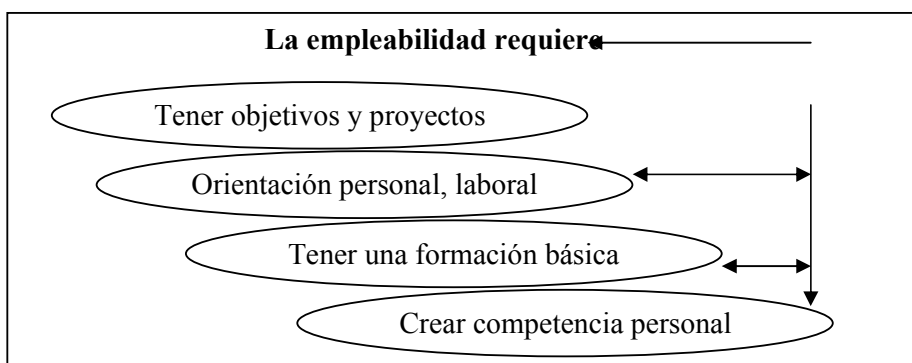
Los materiales didácticos digitales que se necesitan son tan variados en contenidos y formatos como las necesidades que se presentan en los demás tipos de materiales. Pensemos en diferentes edades, sujetos, asignaturas, capacidades o habilidades impulsadas, enseñanza presencial o a distancia, adaptadas a tareas del centro o fuera del centro, hipertextualidad que permite decisiones de los alumnos, integración de recursos multimedia (textos, gráficos, sonidos, imágenes en movimiento, etc.), interactividad, posibilidades de trabajo en colaboración, etc.

6) La empleabilidad

El trabajo ha sido considerado como un factor de integración y la puerta de entrada a la organización social. El trabajo define nuestra posición respecto a los demás, nuestra autoestima, nuestro nivel de ingresos y las oportunidades de nuestras vidas.

La OCDE en un informe sobre la "condición de adulto" señala que el trabajo colma una serie de funciones psicológicas propias de la condición de adulto: sentido de la identidad personal, autoestima, responsabilidad, dignidad; permite considerar que se está contribuyendo activamente a la comunidad; es una oportunidad de ampliar los contactos sociales; proporciona una estructura y una rutina regular al día.

En la escuela han de tenerse presentes ejes importantes en las orientaciones y acciones dirigidas a la inserción de los jóvenes, tales como:



- **Los objetivos.** Para el empleo son precisas muchas realidades. la socialización es un primer objetivo para el empleo. Actualmente se pone el acento en el crecimiento de los sujetos: desarrollo de la autonomía, aumento de la confianza en sí, búsqueda de proyectos, autorrealización personal, etc. También se insiste en aspectos de adaptación: adaptación a las normas sociales, respeto a la ley democrática, cumplimiento de los contratos y compromisos, renuncia a la marginalidad, etc. Son acciones que todas las escuelas tienen que tener presentes como preparación cercana o remota para el trabajo.

- **La orientación.** Los servicios de orientación también están destinados a la futura o cercana inserción profesional de los jóvenes. Hay acciones que ayudan a esta futura inserción: sesiones de orientación para aquellos que no conocen sus deseos ni sus capacidades; prácticas de cualificación para quienes saben lo que quieren o para quienes habiendo comenzado una formación profesional la han abandonado; invitación a retomar los estudios interrumpidos; en unos pocos casos orientación hacia actividades profesionales.

- **Escolaridad y formación.** Los conocimientos básicos son importantes para el empleo. Los jóvenes que han dejado la escuela muestran un rechazo hacia el modelo escolar de formación. Un punto de partida esencial es recurrir a maneras de enseñar y aprender diferentes a las que han estado en el origen del fracaso escolar. Es conocido el hecho de que la debilidad de los conocimientos escolares es una dificultad para la inserción. Actualmente se habla de competencias básicas unidas al saber y al saber estar. Las personas con una preparación básica se insertan más fácilmente en acciones de formación y están mejor habilitadas para la polivalencia profesional.

- **Insistencia en la competencia personal.** Para el empleo son importantes las competencias y los sentimientos de competencia. Cuando se habla de la promoción humana hay que pensar en la capacidad de las personas para afrontar los problemas y para minimizar su incidencia mediante una identificación de los mismos y su afrontamiento precoz. Es verdad que para crear sentimientos y capacidades de competencia se requiere en el proceso vital condiciones ambientales constructivas, expectativas positivas, redes de soporte y apoyo social, etc. Un sujeto con competencia personal sabe lo que quiere hacer con su vida, es capaz de crear proyectos, busca los medios adecuados, tiene sentimientos de valor, utiliza adecuadamente los recursos del entorno, son capaces de asumir riesgos moderados, crean lazos personales y sociales.

7.- El contexto y el currículum para el País Vasco

7.1.- El contexto del currículum

El currículum no es únicamente un producto de decisiones individuales. No se puede ubicar el currículum sin tener en cuenta el funcionamiento general de la estructura social y del sistema escolar de la que forma parte. Para construir un currículum para el País Vasco hay que tener conocimiento de las necesidades de los alumnos, de las opciones priorizadas por los padres/madres, las peculiaridades organizativas de las escuelas vascas, los problemas sociales y culturales, de las necesidades productivas y laborales en bienes y servicios.

El currículum se diseña y se desarrolla desde dentro y fuera de la escuela

El currículum se diseña y se desarrolla desde dentro y fuera de la escuela. En el centro educativo, hay procesos de concreción curricular y procesos de interacción regidos por determinadas intenciones destinadas a hacer posible el aprendizaje. A la vez son un proceso condicionado e influido desde fuera, en cuanto que forman parte de la estructura de instituciones sociales.

El desarrollo del currículum se lleva a cabo en los centros, en un marco institucional que tiene su vida organizativa. El currículum se lleva a cabo en una estructura formal legalmente establecida. Múltiples condicionamientos y decisiones van concretando el currículum: la cultura y la ciencia permanentemente actualizadas, la voluntad de la sociedad y de padres/madres, las determinaciones administrativas, las necesidades sociales y económicas, las concreciones del centro, las tradiciones y las interpretaciones de los profesores, los juegos de relación dentro y fuera de la propia institución escolar.

El aprendizaje se basa en el desarrollo de un currículum y tiene lugar en grupos sociales donde las realizaciones y los intercambios físicos, afectivos e intelectuales constituyen la vida del grupo y condicionan los procesos de aprendizaje.

El currículum se diseña y desarrolla en un determinado contexto que tiene sus orientaciones económicas, sociales, culturales y legislativas. Ahí se van construyendo modos de teorizar y modos de operar educativamente en los ámbitos educativos.

La conexión existente entre el contexto exterior y los modos de trabajar en los contextos institucionales es evidente. Un cambio profundo de orientación en diferentes aspectos exteriores, a la larga, crearía condiciones para cambios en los centros y aulas.

7.2.- La influencia externa

No podemos olvidar que algunos de los factores importantes para la construcción del currículum son los cambios que se han dado en entornos próximos y lejanos. Los cambios económicos, sociales, culturales, tecnológicos reclaman y encauzan los cambios en las instituciones escolares.

Para visualizar esta afirmación mediante ejemplos, no es posible comprender la importancia de la enseñanza del euskara sin la conciencia social y los cambios políticos que han tenido lugar en el País Vasco. No se habrían introducido las nuevas tecnologías para promover el aprendizaje de la lectura sin la presencia e irrupción en el mundo social de las nuevas tecnologías.

No se puede entender el currículum, las relaciones y la concepción del niño sin entender la nueva visión de la infancia que se ha ido construyendo en los siglos XIX y XX. No se puede entender la extensión y la democratización de la enseñanza sin tener en cuenta la importancia social concedida al conocimiento y sin adentrarnos en la comprensión del desarrollo económico y las nuevas maneras de ejercer la fiscalidad. Las maneras de entender el desarrollo y el crecimiento de los niños no son ajenas a los descubrimientos de investigadores que ejercieron su actividad profesional preferentemente fuera de las aulas y de otros espacios interactivos institucionales (Piaget, Vygotski, Brunner).

La importancia, al menos teórica, concedida a los derechos humanos y los derechos de la infancia nos facilita la comprensión de nuevas maneras de relación que se han ido implantando en los centros educativos, rechazando los malos tratos e impulsando relaciones positivas.

El aprendizaje temprano de lenguas extranjeras está impulsado por fenómenos de mundialización, las nuevas tecnologías de la comunicación, la extensión de las relaciones y de los intercambios, etc.

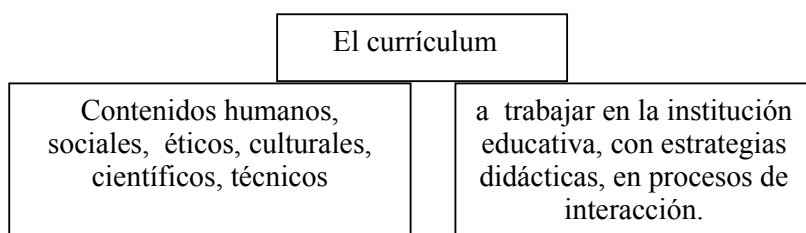
Valgan estos ejemplos para comprender la importancia de los cambios sociales y culturales como incitadoras directas o indirectas de los cambios educativos. Los centros educativos están en constante proceso de interacción con contextos cercanos y lejanos. Y, a veces, toman un papel social relevante en la extensión y socialización de estos cambios.

8.- Hacia una definición del currículum

8.1.- Qué es el currículum

No vamos a entablar una discusión académica sobre lo que es el currículum. La LOE establece que “se entiende por currículum el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación” (Art.6.1). Otras maneras de definir el currículum expresan que es un proyecto de formación a llevar a cabo en instituciones educativas. La formación es más amplia que la asimilación de conocimientos. La formación abarca aspectos culturales, sociales, personales. En la formación están presentes conocimientos, procedimientos, actitudes y valores.

El siguiente gráfico trata de aclarar lo que es el currículum:



para el logro de aprendizajes relevantes a fin de que los sujetos sean competentes en aspectos personales, éticos, relacionales, sociales y técnicos y haya impacto social

El currículum es un proyecto de ciencia, cultura, técnica y socialización en un determinado país y contexto. Para simplificar manifestamos que es un proyecto cultural (sociedad, ciencia, cultura). En nuestro caso, está el contexto del País Vasco con sus realidades legales, institucionales, sociales, culturales y económicas. El proyecto curricular se concreta a través de los objetivos y contenidos que se eligen y las prácticas didácticas que se generan.

El currículum para el País Vasco significa que las finalidades educativas se convierten en procesos de enseñanza- aprendizaje mediante el los objetivos y los contenidos que se eligen y elaboran. El currículum es un proceso que transforma las metas básicas de la educación en procesos de enseñanza- aprendizaje.

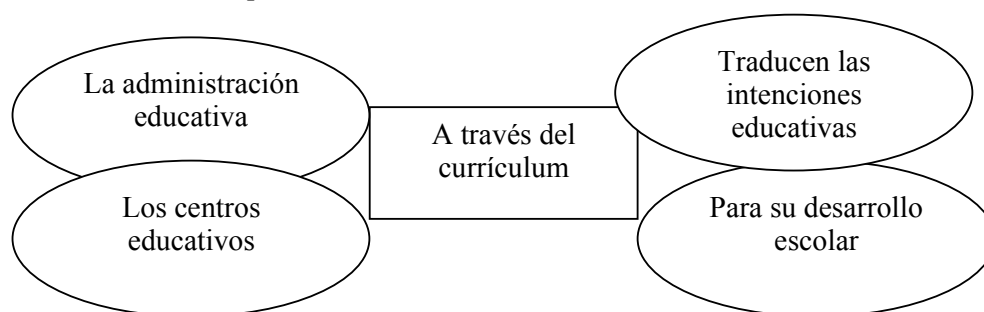
El currículum para el País Vasco es la selección cultural (selección antropológica, cultural, científica y técnica) organizada en una perspectiva social y psicopedagógica y efectuada en este momento histórico. Y esa selección es un proyecto para los centros educativos. Y a la vez es un compromiso de la Administración y de los centros para poner los medios necesarios y saber desarrollarlo.

El currículum para el País Vasco señala qué competencias se deben trabajar y lograr en los alumnos en nuestros centros educativos. Estas competencias son éticas, cognitivas, procedimentales, sociales, técnicas. Y lo que aprenden los alumnos es importante para sus personas y para la sociedad. El señalamiento oficial e institucional del currículum no debe crear un mundo total, debe permitir espacios de libertad, debe saber que existen las familias y otros agentes. No debe crear un sistema totalitario.

El grado y tipo de saber que logran los alumnos tiene consecuencias para el desarrollo personal, las relaciones sociales y para el status que ese individuo puede lograr dentro de la estructura laboral de su contexto. Y también tiene consecuencias para la sociedad, el futuro de la convivencia y para el sistema de producción de bienes y servicios.

8.2.- La complejidad del currículum

Para comprender lo que es el currículum para el País Vasco hay que preguntarse: ¿que piensan y hacen en educación las familias, la sociedad en general, las instituciones gubernamentales y los centros educativos (padres/madres, profesores y alumnos)? Estos entes traducen en la práctica real las finalidades e intenciones sociales respecto a la educación a través del currículum.



No es de extrañar que el currículum se defina como algo multidimensional y complejo. Es algo multidimensional porque en él están presentes y se entrecruzan dimensiones muy variadas: la ciencia y la cultura; la ética y la técnica; lo organizativo y lo didáctico; la preparación intelectual y la formación laboral; lo personal y lo material; los conflictos y los acuerdos

El currículum es algo complejo porque todas estas dimensiones están interrelacionadas y unas influyen en las otras para configurar la práctica de cada día. El currículum ha de encauzar y mejorar la práctica que es algo real, observable e incide realmente en la educación y formación de los estudiantes.

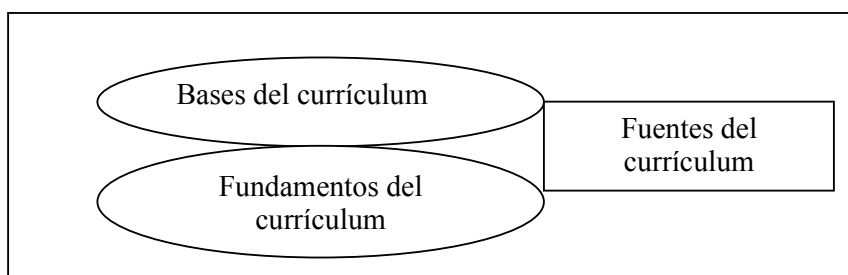
En una sociedad tan dinámica y plural como la vasca, para hacer posible un esfuerzo integrador y analítico hacen falta espacios de relación, encuentro y diálogo. Para mejorar auténticamente la educación hace falta que los sujetos implicados analicen, debatan y lleguen a acuerdos en sus maneras de entender y practicar la educación, la formación y sus prácticas reales. Se precisan unos acuerdos mínimos.

Y los acuerdos son difíciles si los sectores o fuerzas presentes tratan de imponer la totalidad de sus planteamientos ideológicos y pedagógicos.

Dentro del mismo centro educativo son trabajos de equipo la reflexión, los planteamientos, las prácticas reales y las propuestas de mejora. Es difícil que los equipos humanos funcionen de manera coordinada sin trabajo compartido y una reflexión de grupo.

8.3.- Bases, fundamentos y fuentes del currículum

Vamos a partir de una distinción entre bases y fundamentos del currículum. Las **bases** del currículum en el País Vasco hacen referencia a la realidad, esto es, a las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales (entre ellas las lingüísticas), normas legales, etc. que conforman el momento histórico en que se plantea y lleva a cabo el currículum.



Estas bases tienen una poderosa influencia en el currículum. El currículum se lleva a cabo en determinados contextos sociales, económicos y culturales. La institución educativa responde de una manera u otra a ese entorno. Tener en cuenta no significa adaptarse sin criterio y ciegamente a las demandas y a los cambios culturales, económicos, sociales, productivos, psicológicos y tecnológicos existentes.

Los **fundamentos** del currículum se refieren a los conocimientos teóricos y prácticos de tipo filosófico, psicológico, sociológico, científico y pedagógico que se toman como principio para la definición de los objetivos de la educación y para la elaboración de líneas de actuación.

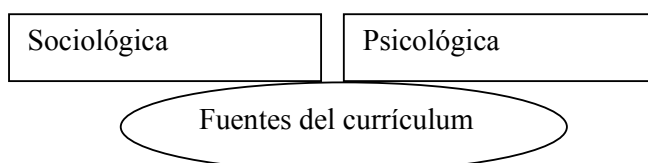
El problema que abordamos en este apartado también ha sido afrontado desde la terminología y perspectiva de **las fuentes** del currículum.

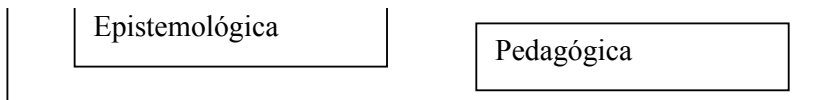
Detrás de toda propuesta existe la convicción de que hay unas fuentes. Nos preguntamos en qué se basan las decisiones que se adoptan a la hora de decidir sobre qué componentes formarán parte del currículum escolar. ¿De dónde sale el currículum?, ¿Qué tipo de criterios o argumentaciones suelen estar a la base de las decisiones curriculares? ¿Por qué se han marcado estas prioridades? ¿Por qué han organizado los temas en varios grandes bloques subdivididos a su vez en otras unidades más pequeñas? ¿Por qué han preferido centrarse en este enfoque metodológico y no en otros?

La literatura pedagógica especializada suele responder a estas cuestiones hablando de las fuentes del currículum. Son preguntas sobre los fundamentos y las opciones sobre las que se ha montado esa propuesta curricular.

8.4.- Explicación sobre las fuentes del currículum.

Suelen mencionarse como fuentes de legitimación y de significación del currículum las 4 siguientes:





- a) **La fuente sociológica:** el análisis de la realidad social y del papel que la escuela debe desempeñar en ella.
- b) **La fuente psicológica:** las características psicológicas de los alumnos a los cuales se va a ofrecer la propuesta formativa.
- c) **La fuente epistemológica:** las características de los contenidos formativos y conocimientos que forman parte de la oferta formativa.
- c) **La fuente pedagógica:** sentido global del proceso de formación en su conjunto así como las características de los escenarios de formación, de los recursos que se utilizarán para llevarla a cabo y de la actuación de las personas implicadas en el proceso.

Ese es el sentido de las fuentes del currículum: explicar por qué un determinado País en un momento determinado toma las decisiones curriculares que toma y organiza la oferta educativa de la manera en que lo hace. Y otro tanto cabría señalar con respecto a los Centros escolares y a los profesores en lo que se refiere a las decisiones curriculares que les competen.

8.4.1.- Fuente sociológica. ¿Cuál es el papel de la escuela en la sociedad actual?

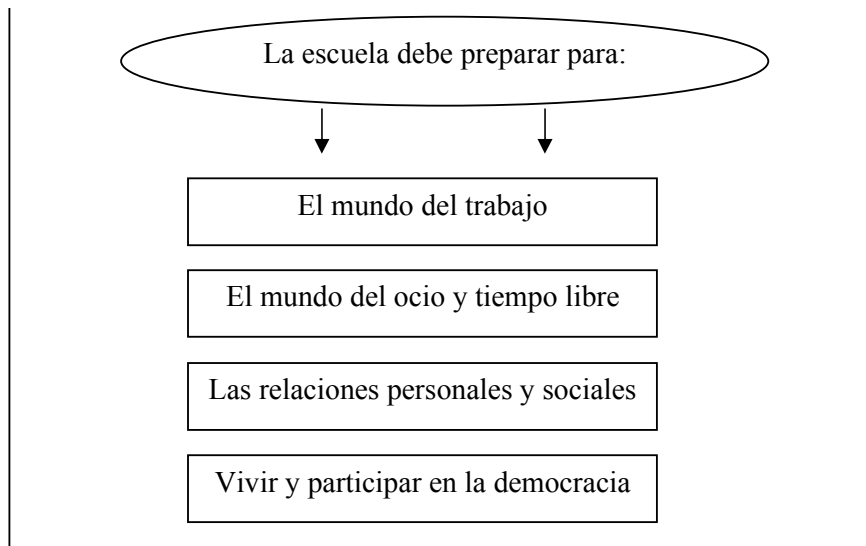
Hablando en términos generales, la función que la sociedad atribuye a la escuela se podría definir como el formar a los niños/as y jóvenes con aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan integrarse plenamente en la comunidad.

Los responsables gubernamentales, las familias, la sociedad, la prensa, los movimientos sociales miran a la escuela cuando se enfrentan a situaciones no deseadas: el desempleo, problemas sanitarios (SIDA), los problemas de convivencia (paz, racismo, sexismo), la delincuencia juvenil, la educación para la paz, la preparación profesional.

Todos estos problemas son válidos para el País Vasco. También hay que considerar el tipo de profesorado que tenemos, las demandas de los padres/ madres, el tipo de producción industrial, agrícola o de servicios y las exigencias del futuro.

La sociedad efectúa demandas que no siempre resultan coincidentes y, a veces, incluso contradictorias con los valores que la escuela ha de asumir como institución educativa comprometida con la formación y desarrollo personal de los sujetos.: formar íntegramente te a los sujetos pero lo importante es que los estudiantes saquen buenas notas en conocimientos; formar a los sujetos y responder a sus necesidades pero lo que cuenta son las exigencias curriculares (dar el programa, aprobar los exámenes, etc.); formar personas autónomas y responsables pero lo que se está esperando es que la escuela enseñe a los estudiantes a aceptar las normas sociales sin discutir las; se está pidiendo a la escuela que desarrolle valores y criterios morales (de solidaridad, veracidad, respeto a las normas, aceptación de las diferencias, responsabilidad, etc.) que, sin embargo, en la sociedad están notablemente pervertidas.

Qué significa posibilitar y potenciar el desarrollo personal y la integración al mundo adulto. Veamos una posible propuesta. La escuela debe:



- Preparar para el mundo del trabajo. Parece que serán necesarios empleados y profesionales más polivalentes, con capacidad de acceso y utilización de las nuevas tecnologías y con competencias lingüísticas que incluyan las nuevas tecnologías.

- Preparar para el mundo del ocio y tiempo libre. Buena parte de las oportunidades de ocio requieren fuertes equipamientos culturales. Y la escuela sienta las bases para poderlos disfrutar. Música, teatro, arte, turismo, deportes, etc. precisan de bases previas a cuya construcción la escuela colabora.

- Preparar para las relaciones personales y sociales. La escuela ha de ofrecer a sus estudiantes oportunidades ricas y variadas para comprender los patrones básicos de la conducta social y las pautas morales y de convivencia.

- Preparar para vivir y participar en la democracia. Ello exige también fuertes aportaciones culturales y de formación global de las personas. Siempre se pensó que los pueblos cultos son menos vulnerables a las dictaduras y al sometimiento.

8.4.2.- Fuente epistemológica. ¿Qué tipo de conocimientos debe dar la escuela?

Nota: sobre este tema se puede profundizar en el apartado de los contenidos curriculares.

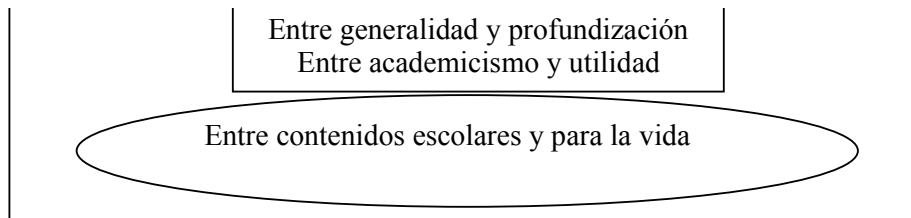
Un segundo soporte para las consideraciones previas al currículum se refiere al tipo de conocimiento que se espera que la escuela aporte a los alumnos/as que asisten a ella.

La función básica de la escuela es educar y que educar significa dotar a los sujetos de aquellos conocimientos y competencias que potencien su desarrollo personal y cultural y faciliten su inserción social. El problema reside en concretar qué tipo de conocimiento ha de ser éste y referido a qué ámbitos de estudio.

Básicamente las preguntas que se abren en este apartado son las siguientes:

DILEMAS EN CONTENIDOS

Entre currículo restringido y amplio.



a) ¿qué ámbitos de conocimiento se han de abrir desde la escuela?

Hay una posición que dice que la escuela ha de estar comprometida con los elementos básicos del conocimiento, existentes en los campos científicos y de conocimiento. Pero hay contradicciones en las propuestas.

Por una parte, se habla de una vuelta a lo básico. Se dice, por ejemplo que en la Educación Primaria se debería asegurar a todos los niños y niñas el saber leer, escribir y hacer cuentas. Se manifiesta que el exceso de contenidos escolares ha hecho que las herramientas instrumentales básicas se hayan desarrollado deficientemente. Por ello, muchos niños y niñas arrastran grandes deficiencias y eso les lleva a fracasar en los niveles superiores de la enseñanza.

Desde otra posición se defiende que la escuela ha de ofrecer un currículum mucho más variado y vinculado a la experiencia de los sujetos. La idea básica es incorporar al currículum todo aquello que constituya un ámbito de conocimiento o experiencia susceptible de ser enriquecido desde la escuela. Las preguntas fundamentales son: ¿qué necesitan los alumnos? ¿qué elementos nuevos hay actualmente y que la escuela debe promover?

b) ¿Qué tipo de conocimiento?

Además de identificar los ámbitos de conocimiento o experiencia que se incorporarán al currículum escolar, hay que definirse también en relación cuál es el tipo de conocimientos que se va a trabajar dentro de cada uno de esos ámbitos: un conocimiento muy general o un conocimiento más especializado; un conocimiento más centrado en las materias o un conocimiento más centrado en las necesidades o intereses de los sujetos. Se pueden destacar dos aspectos fundamentales:

- el dilema entre generalidad frente a especificidad o profundización.
- el dilema entre academicismo y utilidad.

Se tiende a huir de planteamientos excesivamente simplistas e incompletos. Parece claro que la escuela debe proporcionar un conocimiento que a la larga resulte útil. En ese sentido la tradicional estructura excesivamente "académica" de los contenidos está siendo reorientada en los actuales planteamientos curriculares.

Pero ni la utilidad ni la psicología infantil o las circunstancias particulares de cada situación pueden convertirse, tampoco, en determinantes absolutos del contenido del aprendizaje y de su organización disciplinar. Si rompemos en exceso las materias, éstas acaban convirtiéndose en un mero baúl de datos y conceptos que carece de significación y atractivo para los alumnos.

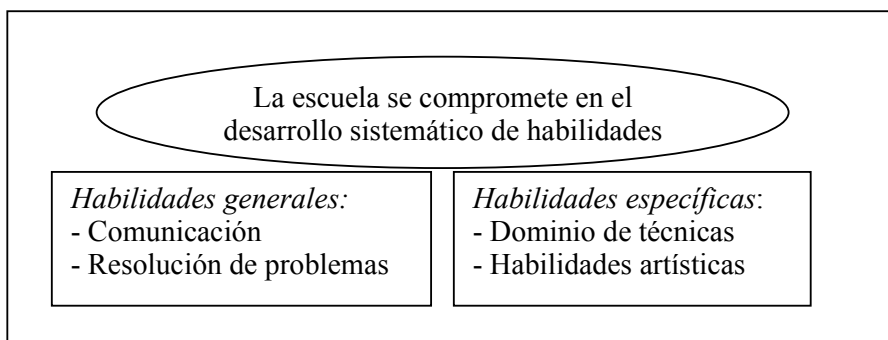
Resulta básico tomar en consideración no solamente qué conocimientos se seleccionan sino qué características poseen los contenidos tratados en cada uno de los ámbitos científicos o de experiencias del currículum escolar. De manera resumida, subyacen a este planteamiento curricular varias cuestiones relacionadas con los siguientes puntos:

- superficialidad frente a profundización en los contenidos que se estudian.
- conocimientos generales frente a conocimiento del propio entorno.
- conocimiento teórico frente a conocimiento en la acción.
- conocimientos escolares frente a conocimientos para la vida.

c) ¿Qué relación entre contenidos y habilidades?

Muchos contenidos (como las informaciones y conceptos que uno adquiere en los diversos ámbitos curriculares) tienden a hacerse rápidamente obsoletos y se olvidan enseguida

Las capacidades, las habilidades aparecen como estructuras menos vulnerables al olvido y, aunque necesitadas de ejercicio y revisiones periódicas, están dotadas de una estabilidad y utilidad permanente (bien como base de otras habilidades de mayor nivel, bien como utilizables independientemente).



Suelen citarse diferentes tipos de habilidades como especialmente aptas para ser trabajadas en la escuela:

a) algunas de ellas son de tipo general como por ejemplo, las habilidades comunicativas, habilidades relacionadas con la resolución de problemas, con la creatividad, con el pensamiento crítico, etc.

b) otras son habilidades más específicamente ligadas a los diferentes ámbitos de conocimiento: habilidades artísticas, habilidades en el tratamiento de materiales, dominio en las técnicas propias de los diferentes ámbitos curriculares, etc.

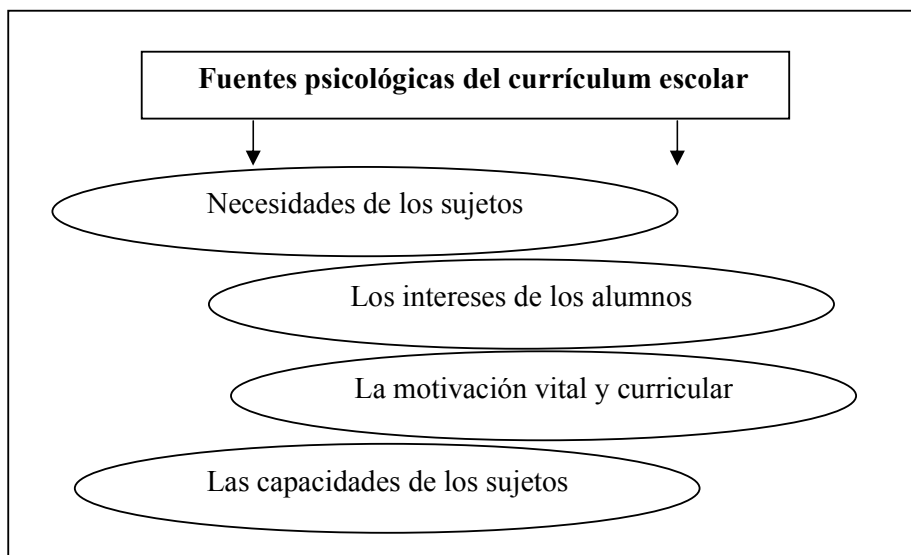
Las habilidades poseen, ciertamente, ámbitos de aplicación y desarrollo fuera de la escuela. Los alumnos las aprenden y desarrollan en su medio habitual de vida. Pero eso no sucede con todas las habilidades. Hay ciertos ámbitos que ellos no tienen oportunidad de explorar ni sucede con todos en la misma medida. Hay habilidades que se desarrollan mucho mientras otras quedan marginadas. Justamente por eso requieren de un trabajo sistemático que sólo suele ser posible en la escuela.

La escuela ofrece la gran posibilidad de graduar el desarrollo de las habilidades a lo largo del proceso educativo.

8.4.3.- Fuente psicológica *¿A quiénes va dirigido el currículum?*

La fuente psicológica del currículum investiga las características de los sujetos a las que deberá atenerse el diseño y puesta en práctica del currículum. La acción escolar permite alcanzar a los sujetos un nivel de desarrollo que no serían capaces de alcanzar sin los recursos que la escuela les ofrece.

Cuatro aspectos fundamentales aparecen en las condiciones psicológicas que suelen plantearse, como consideraciones previas a los currículos escolares



a) **Las necesidades** de los sujetos. Los currículos deben construirse garantizando un adecuado equilibrio entre las exigencias culturales de la sociedad y las necesidades de los sujetos.

b) **Los intereses** de los sujetos. El currículum debe ser capaz de incorporar los intereses de los sujetos. El tema de los intereses de los alumnos es uno de los apartados correspondientes al capítulo general de la diversidad. Hay diversidad de capacidades, de desarrollo previo, de perspectivas de futuro, de intereses, etc. La diversidad, en tal sentido precisa de una respuesta global y polivalente. Y afecta muchos aspectos de la actuación curricular: metodologías, materiales, ámbitos formativos priorizados, itinerarios alternativos y compensatorios.

En cuanto a los intereses, un aspecto que merece una consideración curricular especial es la de la *opcionalidad*.

c) **La motivación**. Un propósito importante que debería afrontar la escuela es el de inspirar a los alumnos/as el deseo de aprender y de continuar aprendiendo permanentemente. El tema de la motivación debe contemplarse en el currículum a través de la adaptación de los procesos de enseñanza - aprendizaje a la diversidad de aptitudes, ritmos e intereses de los estudiantes con los que se trabaja. Las opciones para llevar a cabo esos reajustes son de dos tipos:

- a través de la selección de contenidos que resulten motivadores en sí mismos, por su aplicabilidad, por su relevancia.

-a través de la metodología, buscando aquel tipo de estrategias que implique una fuerte actividad por parte de los sujetos. En este mismo ámbito de la metodología cabe incluir todo el tema de las relaciones interpersonales profesor - alumno

d) **las habilidades** de los sujetos. Otro de los aspectos interesantes a considerar son las diferentes habilidades con que los sujetos acuden a la escuela. Inevitablemente la escuela y el currículum que en ella se ponga en marcha van a producir efectos de homogeneización. Pero eso no quiere decir que esas diferencias básicas de los sujetos pasen inadvertidas o no tengan su contrapartida en la organización del currículum.

De dos maneras principales se deben integrar las habilidades en el desarrollo del currículum:

a) tomándolas como punto de partida de la acción escolar. Para ello se hace precisa una buena evaluación inicial que nos sitúe ante las capacidades ya desarrolladas por los sujetos previamente.

b) tomándolas como ámbitos específicos de desarrollo a atender en la práctica escolar. Cada habilidad requiere estrategias específicas de desarrollo. El profesor no es la persona que espera pacientemente a que cada sujeto dé señales de "poseer la capacidad y estar ya preparado para seguir adelante" La propia habilidad constituye un contenido educativo y se ha de convertir en objeto específico de intervenciones formativas.

8.4.4.- Fuente pedagógica

De manera sencilla, se puede decir que la *fente pedagógica* del currículum cubre las siguientes vertientes:

1) El compromiso de la escuela con una cierta interpretación de lo que es o se entiende por "educación" y los valores a los que se vincula esa idea: el modelo educativo.

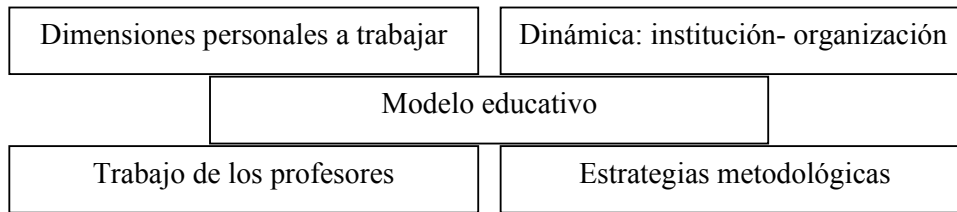
2) La forma en que se identifiquen los espacios formativos que la escuela pretende cubrir y los aspectos que se incluyen en ellos: qué dimensiones de la persona se pretende que influya en trabajo a realizar en la escuela.

3) La estructura y dinámica institucional del Centro Escolar como escenario particular en el que se desarrolla la actividad formativa escolar. Se recalca la importancia de la organización

escolar.

4) Las estrategias metodológicas que adoptan las escuelas y los profesores para llevar a cabo la tarea educativa encomendada.

5) La figura y el trabajo de los profesores, su vinculación a los contenidos y a la propia institución y la forma en que está previsto que desempeñen su tarea.



8.5.- Para qué sirve el currículum.

El diseño curricular da forma a los fines educativos. Las decisiones curriculares expresan las experiencias, los contenidos, las actividades y las competencias que se quieren impulsar. Junto al diseño se habla del desarrollo curricular. No sólo es importante la teoría y el diseño, existe la práctica educativa.

La práctica remite a los procesos de enseñanza- aprendizaje, en un aula concreta/ taller/ laboratorio, en la interacción entre profesores y alumnos, trabajando con unos contenidos y con unos materiales educativos, en un ambiente social y humano.

Para qué sirve el currículum
<ul style="list-style-type: none"> - El currículum da forma a los fines educativos - La práctica del currículum se concreta en enseñar y aprender. - Analizando la práctica curricular analizamos la escuela.

Para analizar un centro es importante tener en cuenta el currículum que elabora y desarrolla. El currículum es un elemento nuclear para analizar lo que una institución educativa es de hecho.

La institución educativa educa y socializa por medio del ambiente que crea y las actividades que organiza para desarrollar el currículum. Su función se cumple a través de los contenidos impulsados y por las prácticas que se realizan.

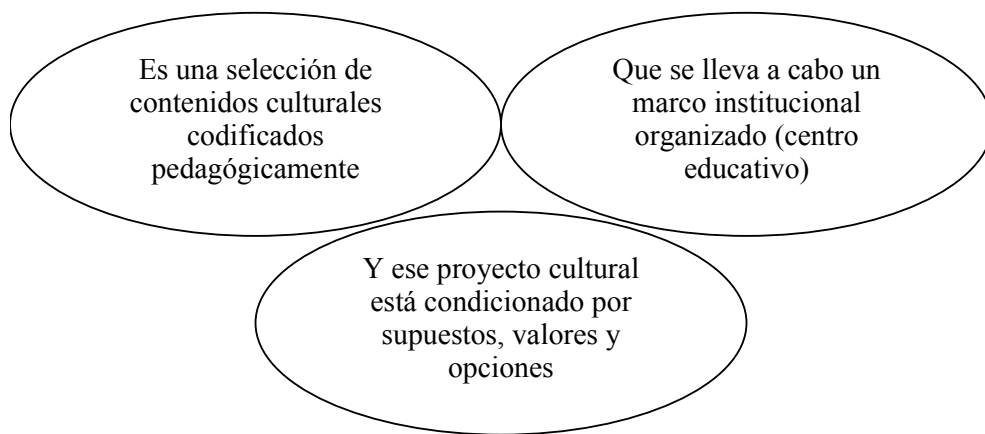
En el currículum son importantes las ideas que subyacen, la manera de construir y desarrollarlo, los procesos que genera. Todo ello nos relata cómo piensa y trabaja el sistema y los centros educativos: encuadre político y administrativo, reparto de decisiones, planificación y diseño, traducción en materiales, desarrollo por parte de los profesores, evaluación de los resultados, tareas de aprendizaje que realizan los alumnos, condiciones organizativas y materiales, dotación de profesorado.

8.6.- Funciones específicas del currículum

Vamos a intentar caracterizar el currículum a través de las múltiples funciones que cumple. Las distintas orientaciones curriculares realzan una u otra función.

A) No hay enseñanza- aprendizaje sin contenidos culturales (ética, cultura, ciencia, técnica) y éstos adoptan una forma determinada en el currículum. Toda opción curricular aporta una opción cultural. Abarca desde aspectos humanos, sociales y culturales (convivencia, ética, normas sociales, lenguas, etc.) hasta aspectos codificados en las distintas ciencias (informaciones, conceptos, leyes, normas, aplicaciones, técnicas, etc.).

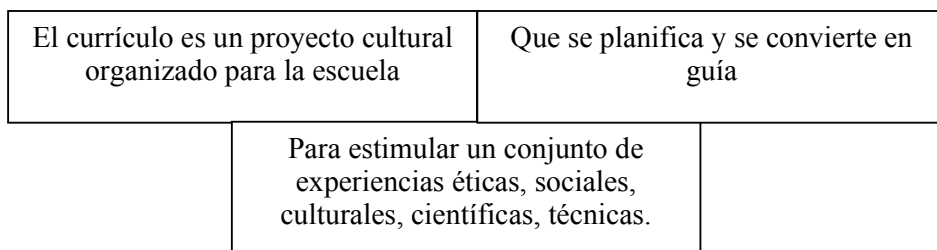
El currículum es un proyecto cultural (ética, ciencia, cultura, técnica) para la práctica y en la práctica. Tal proyecto debe intentar la integración de diferentes sensibilidades y responder a las necesidades de los alumnos y la sociedad. Tal como se ve en el esquema, tres grupos de elementos en interacción recíproca concretan la realidad curricular:



B) El currículum sirve como un plan o una guía. Una vez seleccionado el proyecto cultural a llevar a cabo, el currículum de la Comunidad Autónoma del País Vasco es un plan o guía para la actividad educativa. En el plan o guía se da importancia a los objetivos los contenidos, las actividades, el modelo de evaluación, los medios y recursos organizativos, los controles administrativos, etc. Creemos que en el País Vasco este plan debe ser abierto y flexible para facilitar la expresión de la diversidad y facilitar la construcción de proyectos de centro.

C) En la práctica real, en la interacción de los agentes personales escolares, la institución educativa genera en los alumnos un conjunto de experiencias (intelectuales, técnicas, sociales, culturales, técnicas, relacionales, afectivas, etc.). Los alumnos tienen multitud de experiencias mientras trabajan bajo la supervisión del centro educativo. Los alumnos desarrollan unas competencias importantes para la vida personal, cultural, social y laboral.

De manera resumida, el currículum es el contenido y los procesos pedagógicos y didácticos mediante los cuales el alumno adquiere conocimientos, desarrolla capacidades, modifica actitudes, apreciaciones y valores y aprende procedimientos en el seno del centro escolar. En una palabra, ha ayudar en el desarrollo de competencias deseables.

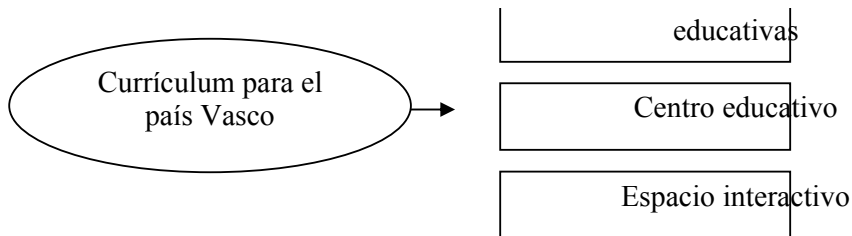


8.7.- El primer nivel de concreción.

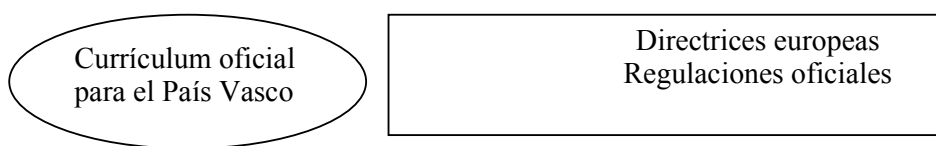
En nuestras sociedades democráticas existe una definición del currículum efectuada desde las administraciones educativas que son un proyecto común para las escuelas y ciudadanos en procesos de aprendizaje escolar. Esta definición administrativa es importante para una sociedad tan compleja y plural como el País Vasco para que existan unos objetivos y contenidos mínimos compartidos, más allá de las divergencias ideológicas y diversidades culturales.

Estas definiciones administrativas son la garantía de un cultura mínima y común para los ciudadanos, la posibilidad de referencias comunes, un impulso para la inclusión social sin marginaciones, una preparación remota o próxima para el mundo laboral, unas bases para propiciar requisitos mínimos de calidad, etc.

El currículum para el País Vasco integra la totalidad de las decisiones curriculares que inciden en el aprendizaje del alumno, tanto las que se toman desde el centro, el aula, desde la administración y los libros del texto y otras fuentes curriculares.



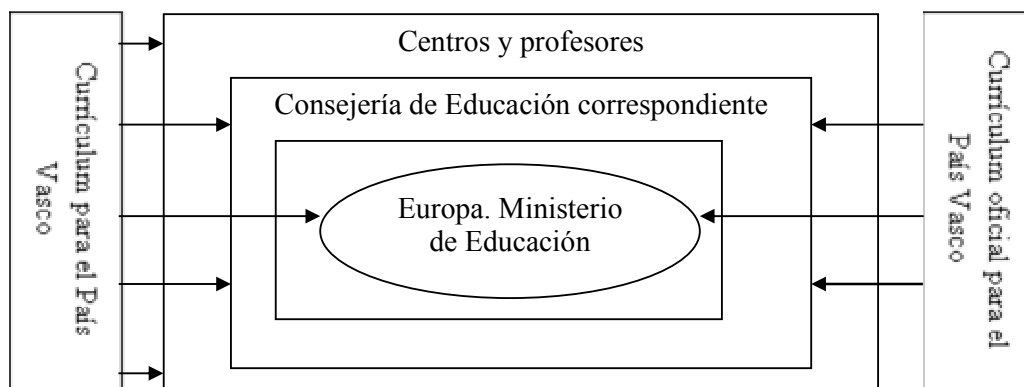
El **currículum oficial** no es la totalidad del currículum para el País Vasco. Otra cosa es que se hable del currículum oficial. Cuando hablamos del currículum oficial para el País Vasco nos referimos a todo el currículum prescrito desde las instancias administrativas y gubernamentales, currículum que ha de ser enseñado y aprendido en los centros escolares del País Vasco. En el currículum oficial para el País Vasco están comprometidos Europa y sus directrices, el Ministerio de Educación y la Consejería de Educación.



Por lo tanto existe un primer nivel de decisión oficial que prescribe u orienta legalmente diversos aspectos:

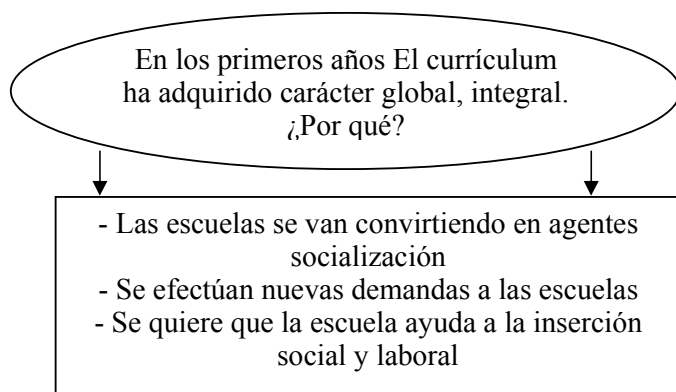
- 1) las administraciones en consonancia con su ordenamiento jurídico y mediante procedimientos de participación indican las finalidades, el marco institucional, tipo de currículum, etc.
- 2) También indica la organización interna de que se dota al currículum: áreas curriculares, selección de algunas disciplinas y contenidos, diseño curricular, principios organizativos (duración de áreas...), funciones genéricas del profesorado, etc.

Decimos que el conjunto del currículum oficial integra las regulaciones efectuadas desde Europa, el Ministerio de Educación y desde la autoridad territorial competente. Las dos regulaciones no han de representar parcelas separadas del currículum para los centros. Ha de existir un trabajo de integración. La regulación efectuada desde la administración vasca ha de interpretar e integrar en un conjunto más amplio las regulaciones provenientes de Europa, del Ministerio de Educación para que el conjunto de las regulaciones sean coherentes para los centros concretos. Integrar no significa tergiversas pero tampoco efectuar una copia literal de las regulaciones ministeriales.



9.- La amplitud del currículum escolar

En los primeros años escolares el currículum suele reflejar un proyecto educativo global e integral. Agrupa a diversas facetas de la cultura, del desarrollo personal y social, de las necesidades vitales de los individuos para desenvolverse en sociedad, destrezas y habilidades fundamentales. En estos años la educación tiene también una función socializadora.



El aprendizaje escolar ha asumido este carácter global por diversas razones:

a) Las escuelas se van convirtiendo en agentes primarios de socialización: desarrollo de la personalidad, formación en el respeto a los derechos y deberes, adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, capacitación profesional, respeto a la pluralidad lingüística y cultural, preparación para la participación social, nociones de higiene personal, educación para el consumo, educación sexual, prevención contra la droga, apertura crítica a los medios de comunicación, atención a las nuevas tecnologías, recuperación de la dimensión estética de la cultura, educación ambiental, educación para la paz.

b) Se pretende que el alumno comprenda y se inserte en la vida social (y posteriormente laboral) mediante la preparación escolar. Eso exige un currículum más complejo.

c) Se intenta que el diseño y el desarrollo del currículum proporcione a todos las mismas oportunidades de éxito escolar. Es una tarea difícil. El currículum básico y obligatorio es un objetivo de llegada. Para que no exista segregación entre los alumnos hay que preguntar qué cambios debemos hacer en los enfoques, en el método, en el material, para que todos los alumnos se aprovechen de un currículum bien pensado. El objetivo es satisfacer las necesidades que tienen en común los ciudadanos en el presente y en el futuro.

Se definen unos elementos básicos en el currículum comunes para todos los ciudadanos. Ha de tenerse mucho cuidado cuando los ciudadanos de cualquier clase y condición tienen que someterse a un mismo currículum. Cualquier campo o aspecto cultural está sometido a valoraciones sociales diversas y afecta de distinta manera a personas diferentes. Cualquier faceta de la ciencia, cultura y de la técnica es objeto de valoraciones diferentes en la sociedad y es apreciada de forma peculiar por distintas clases y grupos sociales. A veces hay en juego intereses muy diversos.

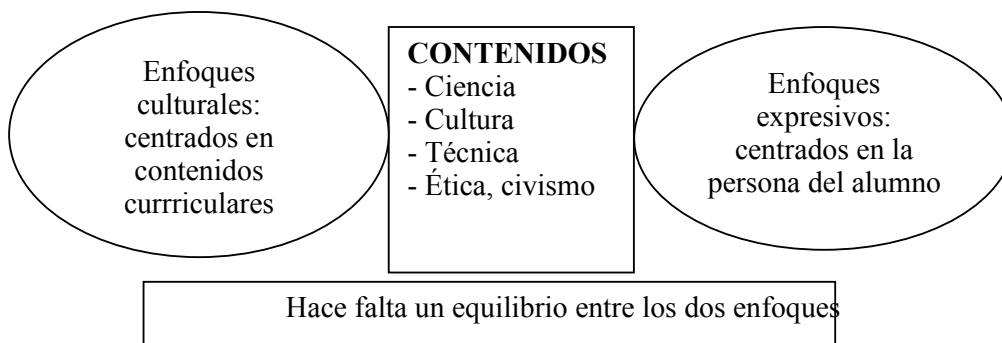
10.- Los contenidos curriculares

El currículum oficial para el País Vasco abarca el conjunto de contenidos regulados por las administraciones públicas competentes.

Los contenidos curriculares a enseñar y aprender efectivamente en el País Vasco son las propuestas curriculares de los organismos y de las administraciones públicas, las propuestas concretadas en los centros en sus proyectos curriculares, además de las interpretaciones y especificaciones programáticas de los profesores en las aulas, talleres y laboratorios.

La cultura, la ciencia y la técnica están en constante reconstrucción y es necesario que los contenidos curriculares estén actualizados y sean abiertos y flexibles.

El contenido curricular trata de establecer qué y por qué hay que enseñar y aprender en un determinado campo o temática (científico, cultural, metodológico, actitudinal, destreza de acción...)



Un problema importante se refiere a la relación entre contenidos culturales (ciencia, cultura, técnica, civismo) y las necesidades personales. Hay enfoques que hacen hincapié en los conocimientos que el alumno ha de saber o saber hacer (conceptos, teorías, procedimientos, habilidades, actitudes). En otro polo están los enfoques curriculares que recogen un conjunto de propuestas dirigidas a responder a las necesidades del alumno. Se concibe al alumno como sujeto que vive en un determinado contexto sociocultural, con su historia propia y sus características personales. Son propuestas que dan suma importancia a la relevancia y significación personal de la experiencia escolar del alumno.

Estos dos polos responden a dos concepciones distintas de la escuela y de la educación: modelos culturales y modelos expresivos. Estas dos perspectivas actualmente tienden a armonizarse. Cuando se inclina hacia uno de los polos se corre el riesgo de distorsionar el conjunto, de romper el equilibrio en la educación.

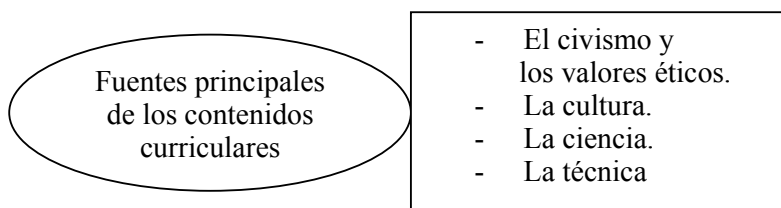
A veces se dice que hay demasiados contenidos en el currículum. La hipertrofia, el exceso material de los contenidos ha sido criticada frecuentemente. En la actualidad hay una tendencia del aumento de las demandas dirigidas a la escuela. El avance científico y las nuevas exigencias hacia la escuela (educación vial, educación cívica, lenguas extranjeras, estudio de la medios de comunicación, conocimiento del medio próximo...) impone una selección de los contenidos.

10.1.- Contenido, ciencia, cultura, disciplina.

La ciencia, la cultura, la técnica, el civismo y los valores encarnados en la ética son las fuentes principales del contenido a enseñar.

La ciencia es el conocimiento fundamentado, elaborado mediante una metodología científica que nos permite comprender y/o explicar la realidad. Pretende descubrir el funcionamiento y sentido de la realidad, generando teorías, proponiendo hipótesis, diseñando modelos que permiten representar la realidad, avanzando propuestas justificadas sobre el ser y el deber ser del comportamiento humano.

La cultura es una síntesis de experiencia y vida en que se conexionan modos de ver y vivir, así como patrones de acción de un grupo humano. En la cultura hay un conjunto de códigos, tradiciones, normas, roles, interacciones, junto a los modos de concebir y apoyar unos determinados estilos de compromiso.



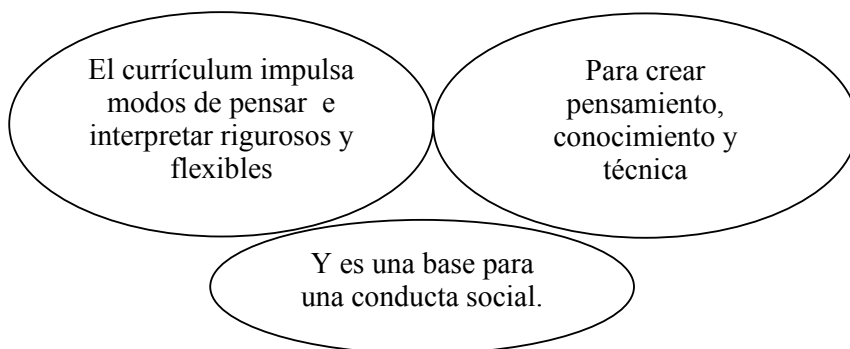
Las áreas curriculares, las disciplinas se refieren al conocimiento científico estructurado en campos

de conocimiento. Son algo referido a la enseñanza y al aprendizaje. Su finalidad es configurar marcos de docencia (e investigación). Tienen que tener la adecuada coherencia, amplitud y delimitación para ofrecer a los alumnos un cuerpo organizado y sistemático de conocimientos.

El currículum abarca los tres campos esenciales del ser humano: pensar, conocer y actuar. El currículum pretende generar diseños y prácticas para cultivar:

- a) estilos de pensamiento riguroso y abierto;
- b) que permitan desarrollar valores y expresiones de pensamiento, conocimiento y acción (técnica);
- c) y que son base de una conducta social y ética coherente con lo reflexionado. Con ello no queremos afirmar que la conducta ética y social sea una mera derivación de la ciencia y la técnica.

Pensamiento y acción son componentes de la formación del alumno. El conocimiento es el producto y proceso de la acción del pensamiento, mientras que el contenido es el conjunto de teorías, datos, esquemas, modelos que son conocidos.

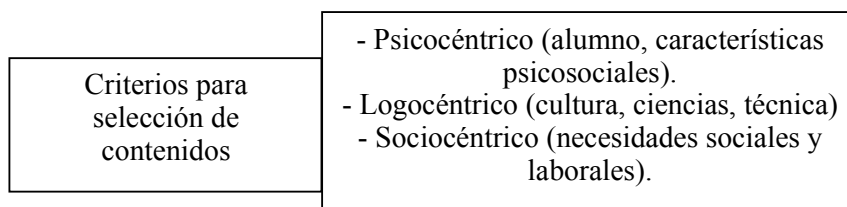


En la selección curricular no hay que olvidar la cultura. En el currículum debe estar presente la cultura desarrollada en el País Vasco. Las culturas se crean en algún lugar y en interacción con otras culturas. La cultura es el modo peculiar de asumir, representar y reelaborar la realidad en múltiples dimensiones. Las instituciones educativas tienen que integrar de algún modo la riqueza de la cultura asimilada, creada y transmitida por la comunidad.

10.2.- Selección de contenidos

Un quehacer curricular es la selección de los contenidos. Ha existido una profunda discusión en torno a este tema. Para la selección de contenidos se han propuesto unos criterios básicos: a) El desarrollo actual del conocimiento científico y de la cultura; b) La estructura lógica de las disciplinas; c) Las características psicológicas de cada etapa evolutiva y el avance de la pedagogía y las didácticas; d) Las exigencias y requerimientos de la comunidad social (cultura, técnica, patrones sociales de comportamiento).

Si enfatizamos un criterio, olvidando otros nos encontraremos con tendencias extremas. En el currículum deben estar presentes los criterios psicocéntricos (alumno, características psicosociales), logocéntricos (cultura, ciencias, técnica) y sociocéntricos (necesidades sociales y laborales), sin olvidar los avances pedagógicos y didácticos



Se han propuesto criterios más precisos para la selección de contenidos: a) Criterio de representatividad; b) criterio de ejemplaridad: los núcleos privilegiados de cada área temática, ya sea por su sentido instrumental, ya sea por su sentido lógico; c) Significación epistemológica: se trata de respetar la estructura sustantiva de cada disciplina; d) transferibilidad: aprendizajes generalizables, aplicables a situaciones distintas a aquella en que se aprendió; e) durabilidad; f) convencionalidad y consenso: recoger aquello con respecto a cuya importancia y validez hay acuerdo en la comunidad escolar. g) especificidad: no dejar fuera de la selección datos o aspectos difícilmente abordables desde otras áreas o disciplinas

10.3.- Organización del contenido.

En las tradiciones didácticas ha habido diversas maneras de agrupar y organizar los contenidos:

1- Las disciplinas. Tratan de sistematizar el conocimiento logrado. Cada disciplina aparece como un intento de secuenciar, organizar y delimitar el conocimiento. Cada disciplina se ofrece como síntesis del desarrollo científico, el saber organizado que se ofrece a los alumnos.

Existe una gran preocupación por la coherencia temática del contenido desde el punto de vista de la disciplina científica. La lógica interna y la sistematicidad han actuado a favor de esta opción a lo largo de la historia. Otro aspecto en el conocimiento científico es el aprendizaje de la metodología de investigación que da lugar a esos conceptos, modelos, teorías, síntesis, etc.

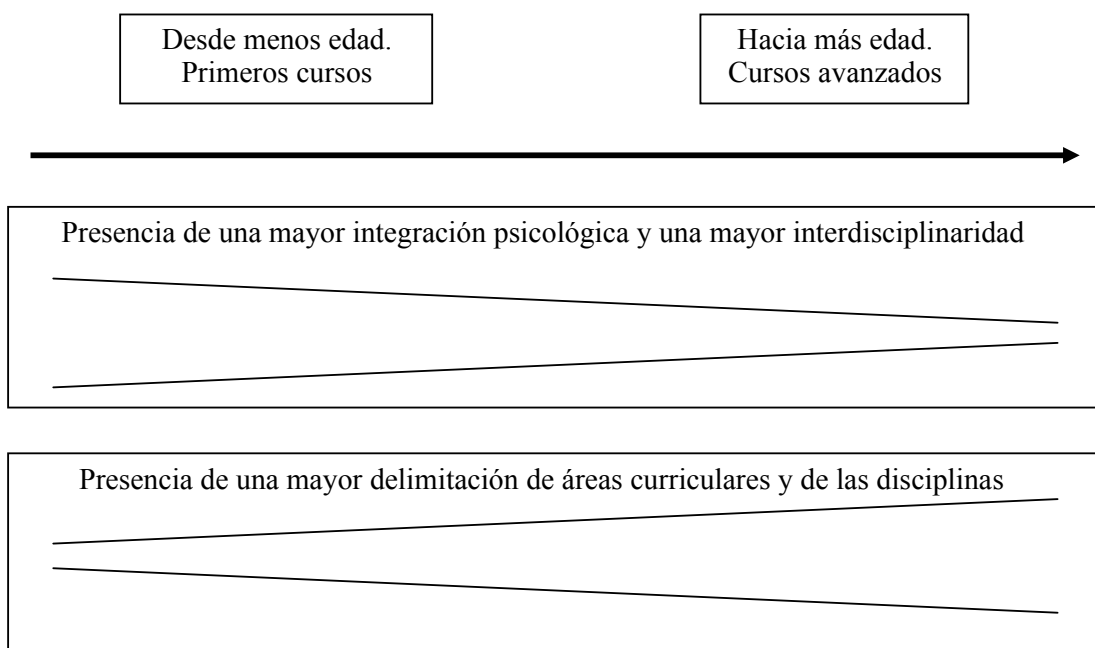
Integra psicológica	Áreas disciplinares
Interdisciplinariedad	Disciplinas

2- Áreas disciplinares. Son intentos basados en estructuras internas a la propia ciencia. Aspiran a una integración del pensamiento científico y cultural, basándose en elementos integradores comunes a varias disciplinas, pero manteniendo una cierta distinción entre áreas. Como ejemplo podrían efectuarse agrupaciones según diversos criterios: seres vivos- no vivos, hombre- naturaleza, seres naturales- seres ideales.

3- La interdisciplinariedad. Es una forma de organizar el conocimiento del currículo y se apoya en el análisis formal de los contenidos de las disciplinas a fin de encontrar elementos formales subyacentes comunes a las distintas materias de estudio.

4- Integración psicológica. Se recoge la preocupación por la integración psicológica de los contenidos que se aprenden. El intento de establecer núcleos de contenidos en torno a centros de interés, el sistema de proyectos, sistema de complejos, el currículo experimental, serían ejemplos de este tipo de ordenación de contenidos.

Ha habido intentos de compaginar estas maneras diversas de agrupar contenidos. Una de ellas es el que se recoge en el gráfico.



10.4.- Interdisciplinaridad

Un concepto moderno que se está impulsando se refiere a la interdisciplinaridad. Planificar un currículum interdisciplinar obliga a tomar decisiones en diferentes aspectos: implicación de personas, contenidos, marco organizativo, recursos, etc.

Un currículum interdisciplinar intenta dar respuesta a algunas cuestiones: prestar suficiente atención a de los alumnos, tener en cuenta los intereses y las experiencias previas, no olvidar la problemática específica de su medio sociocultural y ambiente, estimular preguntas vitales, impulsar las relaciones interpersonales, favorecer la acomodación del currículo a los problemas o cuestiones más prácticas y vitales y favorecer la iniciativa e investigación del alumno.

La discusión sobre la disciplinas y la conexión entre ellas sigue abierta. Los profesores encuentran grandes dificultades a la hora de construir unidades instructivas interdisciplinares. A nivel teórico, el tema de la interdisciplinaridad no es un tema cerrado.

Al endiosamiento de las disciplinas (aprender el contenido informativo de cada materia) se respondió con una ruptura epistemológica de las disciplinas (lo importante no son los contenidos, sino el proceso que se despierta mediante ellos; importan más las ganancias formativas que las informativas). Se pensaba que cualquier contenido era válido con tal de que provocara experiencias enriquecedoras. ¿Pero en el mundo actual es posible la formación, sin información? Más que cuestiones contrapuestas se pretende que sean complementarias.

Es un debate abierto que no puede ser zanjado por una decisión gubernamental porque su misión no es intervenir y zanjar cuestiones científicas y pedagógicas en legítima discusión, abiertas a los debates y decisiones de los centros y profesores.

10.5.- Las disciplinas.

Cada asignatura encierra un modo específico de pensamiento. Las materias difieren en las exigencias lógicas que imponen a los estudiantes: la química de laboratorio requiere un análisis de precisión de un tipo que resultaría inapropiado para el análisis literario. La interpretación de un gráfico de estadística comprende procesos y criterios diferentes de los que se emplean para interpretar un poema o una pintura.

El problema de las disciplinas
<ul style="list-style-type: none"> - Cada materia tiene sus exigencias lógicas y cognitivas - En niveles superiores, hay miedo a desdibujar contenidos, bajar de nivel. <ul style="list-style-type: none"> - Hay que unir lo instructivo y lo formativo. - Es bueno conjugar momentos interdisciplinares y disciplinares. - Se precisan didácticas activas y motivadoras.

Existen diferencias en el modo de considerar las ideas, de utilizar las inferencias y las deducciones, el grado de confiabilidad y universalidad representadas en las generalizaciones. Es muy diferente generalizar en ciencias que la generalización que supone un juicio sobre acontecimientos sociales o históricos.

Cada disciplina tiene su propia lógica, su modo de interpretar y organizar los acontecimientos y los fenómenos con los cuales trata.

Varían los niveles de abstracción de una ciencia a otra. Los procesos lógicos de pensamiento varían de significado de un contexto científico a otro. En un argumento político los supuestos se analizan de modo diferente a de cómo se analizaría un argumento sobre la evolución de las especies.

En las etapas superiores (bachillerato, ciclos formativos superiores) hay miedo de que haya un desdibujamiento de los contenidos, reduciendo la especificidad conceptual y/o metodológica de cada disciplina, bien a través de mezclas, yuxtaposiciones, descenso del nivel o lagunas importantes. Pero en planteamientos disciplinares, llevados a cabo por especialistas puede haber falta de interés de los alumnos o meras dificultades técnicas (falta de tiempo, escasez de recursos).

En la enseñanza de las disciplinas hay que introducir criterios pedagógicos: enlazar la teoría y la práctica, ver las aplicaciones en diversos campos, ayudar a interpretar fenómenos vitales, acudir a laboratorios - talleres, conexionar los temas con la experiencia previa.

Más que exigencias contrapropuestas habría que plantearlas como complementarias. Actualmente en la mayoría de los países occidentales se abandona la idea de la indiferencia de los contenidos. Se trata de efectuar una síntesis entre lo formativo e instructivo, entre lo expresivo y lo cognitivo, entre lo formativo y

lo informativo ya que las actividades del pensamiento no se ejercen en el vacío, sino sobre contenidos de conocimiento.

Cuando avanza la escolarización, diversos profesores imparten distintos contenidos; son especialistas en un área de conocimiento o en las temáticas abordadas en una carrera. Pero es posible impartir cada una de las distintas materias a partir de enfoques más globalizadores, recurriendo a las aportaciones de otras ciencias.

El enfoque globalizador de los contenidos de las unidades didácticas puede plantear a simple vista la dificultad de incorporar todos los contenidos previstos en las distintas áreas. Partir de temas que engloben los contenidos de distintas áreas no excluye la necesidad de realizar proyectos curriculares correspondientes a contenidos disciplinares. El intento de situar en un tema o proyecto todos los contenidos implicaría, si es que esto fuera posible, un tal grado de artificiosidad que sería contrario a las mismas razones que justifican el enfoque globalizador.

Esto comporta el establecimiento de dos tiempos claramente diferenciados: uno en el que se trabaje a partir de un tema o un proyecto globalizado y otro en el que se lleven a término distintos proyectos curriculares sobre contenidos disciplinares específicos, que exigen una ordenada sistematización y enmarcados en unos contextos globalizadores (operaciones matemáticas a partir de problemas, técnicas de expresión en función de necesidades comunicativas, representación gráfica del espacio en relación a la comprensión de un fenómeno, etc.).

Normalmente la globalización preferente de los primeros niveles va cediendo terreno a la enseñanza por materias en etapas posteriores, aunque es interesante que incluso en este caso, exista coordinación y formas de colaboración interdisciplinar (Por ejemplo, en una escenificación teatral colaboran la literatura (guión), la expresión plástica (decorados), historia, etc.

11.- Cultura escolar y extraescolar

Los alumnos tienen un contacto con la cultura desde ámbitos extraescolares: revistas, medios de comunicación, visitas, educación extraescolar. Existen diversas redes de información. A veces, los aprendizajes escolares están desligados del aprendizaje realizado en la experiencia extraescolar ya que la escuela efectúa una selección de contenidos y existen maneras escolares de trabajarlos. Otras veces, esos canales extraescolares contienen elementos de alienación y consumo.

Pero también han contribuido a la democratización de conocimientos. Algunos programas televisivos han sensibilizado más ante la degradación de la vida animal y vegetal que la enseñanza escolar de las ciencias de la naturaleza.

Toda tecnología que sirva para comunicar cultura (prensa, informática, televisión...) se convierte en agente de cultura. La escuela debe tener en cuenta las distintas fuentes de información. Debe insertarse dentro de un espacio cultural más amplio y ello exige una transformación escolar, en métodos, en fuentes de información y en los contenidos. Existe otra escolarización paralela fuera de las aulas, a la que se tiene distinto acceso (idiomas, plástica, música, informática...). La escuela debe preguntarse si es procedente incorporar a su currículum lo que tiene gran demanda en esas escolarizaciones paralelas.

12.- Las competencias en el currículum para el País Vasco

12.1.- Las competencias: concepto y definiciones

Al abordar temas curriculares nos encontramos con nuevos conceptos, términos y planteamientos. Reflexionar en torno a las competencias no es una moda pasajera. En el País Vasco hay antecedentes, sobre todo, en formación profesional. Diferentes países de la Unión Europea llevan manejando este concepto desde hace años, en la capacitación sociolaboral y también en la educación obligatoria.

En el estado español la tradición de las competencias ha estado estrechamente vinculada a la formación profesional y, posteriormente, se han concretado tímidos avances en la incorporación de este

discurso a las etapas de la enseñanza básica (educación primaria y E.S.O.), normalmente bajo lo que han sido las “capacidades generales” de etapa.

A partir del año 2000 han existido diversas iniciativas para unificar discursos y mensajes referidos a la educación. Organismos de la Unión Europea han debatido asuntos relacionados con las competencias (Consejo de Lisboa 2000; Consejo de Educación de la Unión Europea 2001; 2002). También ha habido recomendaciones del Parlamento europeo (2005).

12.2.- El discurso de las competencias en la Unión Europea. Tendencias generales

En Europa existe un movimiento hacia la unificación y el consenso de los términos utilizados. Se observa una gran diversidad en las finalidades y en su grado de concreción y se ha generado un movimiento por la unificación de conceptos en los diversos discursos educativos. De esta manera se ha extendido el movimiento por el desarrollo de “*competencias clave*” (competencias básicas, fundamentales).

En los años noventa, algunos países miembros de la Unión reconocen la necesidad de especificar una serie de competencias que sirvan de referente a la hora de evaluar el estado de la calidad de la educación en la enseñanza obligatoria. Esta reforma facilitó el cotejo de resultados de las investigaciones comparadas realizadas en los diversos sistemas educativos. Y los países han fomentado vías de reflexión para clarificar tendencias y enfoques (Eurydice, 2002).

Se han identificado tres tendencias fundamentales al utilizar estos términos en las finalidades educativas de los países miembros:

* Por una parte, los estados que citan en sus respectivas leyes educativas términos como “*conocimientos*”, “*capacidades*” o “*destrezas*” (países nórdicos, Italia, España...).

* Una segunda perspectiva es la utilización en dichos textos legales del concepto “*competencia*” haciendo referencia a la aplicación de conocimientos en diversos contextos (Francia, Bélgica, Suiza, Luxemburgo, Alemania...).

* Una tercera vía aboga por la determinación de las “*competencias clave*”, es decir, la selección de las capacidades desarrolladas en el sistema de enseñanza que son importantes para la participación e integración activa del estudiante en la sociedad (Inglaterra, Irlanda, Portugal y Holanda) (Eurydice, 2002).

12.3.- Competencias y currículum básico.

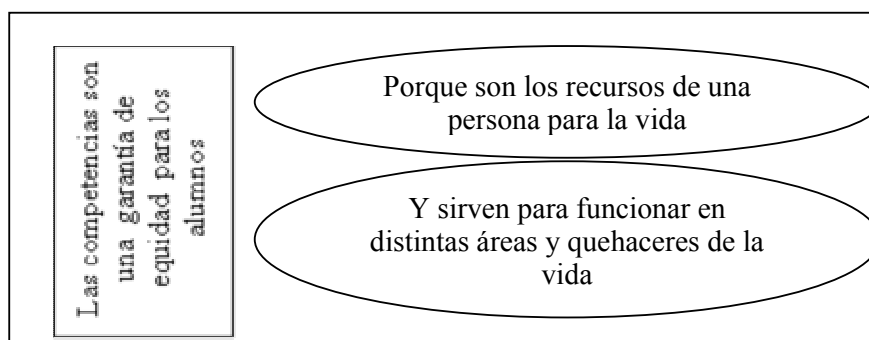
El currículum básico debe definir las competencias básicas en cada etapa de la escolaridad obligatoria

El currículum común debe definir las competencias básicas en cada etapa de la escolaridad obligatoria. Un sólido dominio de las lenguas y de los lenguajes, conocer y emplear las principales operaciones matemáticas, poder comprender y expresarse en una lengua extranjera, utilizar el ordenador, saber vivir en la comunidad de ciudadanos y cuidar la salud bien podría ser una buena base para establecer dicho currículum básico. Hay muchas propuestas para determinar las competencias básicas.

Por ejemplo, en Francia y siguiendo las líneas fundamentales del Parlamento europeo, se habla de siete competencias básicas: dominio de la lengua, (en nuestro caso del euskara y castellano), práctica de una lengua extranjera; principios básicos de las matemáticas, de la cultura científica y la tecnología; dominio de las técnicas usuales de la información y la comunicación; la cultura humanista; competencias sociales y cívicas; y autonomía e iniciativa.

12.4.- Competencias básicas de la ciudadanía

Una vía propuesta por la Comisión de Comunidades Europeas, para determinar los conocimientos indispensables, son las *competencias clave*. Actualmente, la lógica del currículum escolar no sólo debe servir para los estudios superiores, sino principalmente a lo que debe ser el saber base para la vida.



Abordar los conocimientos en la perspectiva de adquisición de competencias, impide que el currículum común se convierta –como muchas veces ha sucedido– en una mera suma de diversos conocimientos disciplinares.

Las competencias son los recursos con que cuenta una persona y que le permiten “funcionar” realizando con éxito distintas acciones. La equidad se corresponde con las capacidades básicas de una persona, que vienen dadas por los distintos “desempeños” que alguien puede conseguir.

Hablamos de las oportunidades efectivas para acometer aquellas acciones o actividades que quieren llevar a cabo (poder hacer una actividad, salud, felicidad, dignidad, posibilidad de participar en la comunidad, control sobre el entorno, ejercer una profesión, etc.), configuran sus competencias. La “capacidad” es el conjunto de funcionamientos que una persona puede alcanzar, que mide –a su vez– la libertad de que goza y la calidad de vida.

Las competencias clave que hayan de garantizarse a todos debe ser fruto de un acuerdo o consenso social básico, tras el necesario debate. Contamos con algunas bases, al menos de partida, para establecer dicho debate sobre las competencias clave, si no queremos partir de cero, como si hubiera que descubrir “mediterráneos”. Podemos aprender de los errores y de las virtualidades de las propuestas y experiencias, ya emprendidas, en distintos países (Escocia e Inglaterra, Portugal, Francia, determinados Estados de USA, Consejo de Europa, IEA, etc.).

12.5.- Un concepto de competencia

El Parlamento europeo (2005) manifiesta que el sistema educativo debe velar para que la educación y formación iniciales pongan a disposición de todos los jóvenes los medios para desarrollar las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y sienten as bases para el aprendizaje complementario y la vida laboral

La adopción del concepto de competencia en el Currículum del País Vasco requiere el análisis y la propuesta de una definición de su significado. Un informe de Eurydice (2002) propone que “la competencia es la capacidad de realizar una tarea en un contexto determinado”. Combina dos elementos importantes: actividad y contexto de actuación.

La competencia es la capacidad de realizar realmente una tarea en un contexto determinado

La competencia es la capacidad de actuar eficazmente en un número determinado de situaciones, una capacidad basada en los conocimientos pero que no se limita a ellos.

Actualmente se ofrecen visiones integradas de las competencias, como cuando se afirma la competencia es la capacidad general basada en conocimientos (teóricos), experiencias (prácticas) y valores (actitudes) que una persona ha desarrollado en su educación.

La competencia es algo más que la habilidad o la capacidad. Éstas se refieren a prerrequisitos necesarios para tener una competencia, pero se aplican a operaciones específicas en contextos definidos. La competencia es más amplia y moviliza un conjunto de recursos (entre ellos capacidades). Las habilidades se sitúan en un plano individual (capacidades o características personales), mientras que las competencias es un concepto *situado socialmente*, dependiente de unas demandas ya dadas.

El Parlamento europeo efectúa una definición: “las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”

Una competencia se define como la habilidad para encontrar de modo satisfactorio respuestas ante demandas complejas en un particular contexto. No hace referencia sólo a los conocimientos o al saber hacer, puesto que implica también la capacidad para responder a DICHAS demandas complejas y a poder movilizar recursos psicosociales en un contexto particular. Tanto la capacidad como la acción efectiva implican la movilización de conocimiento, habilidades cognitivas y prácticas, así como componentes sociales y de comportamiento no cognitivos, tales como actitudes, emociones, valores y motivaciones.

Una competencia es, pues, la capacidad o facultad para movilizar diversos recursos cognitivos y no cognitivos en orden a actuar, con pertinencia y eficacia, en un conjunto de situaciones, que pueden ser adquiridos en el curso de la vida por la educación formal o por la propia experiencia.

Estas perspectivas aportan algunos matices muy interesantes:

-Una competencia supone tener un conjunto de capacidades, es una habilidad potencial que posee la persona para movilizar un conjunto de recursos y responder con éxito ante una demanda o situación, normalmente compleja. La educación se compromete en su desarrollo.

-La competencia, que suele implicar disponer de conocimientos y capacidades, es un el “*saber hacer aplicado*” en un campo de actuación.

-La competencia es portadora de saberes: es decir, supone disponer de conocimientos teóricos y/o procedimientos y/o actitudes.

Las competencias están interrelacionadas. Determinados aspectos esenciales en un ámbito apoyan la competencia en otro. “Las competencias en las capacidades básicas fundamentales de la lengua, la lectura y la escritura, el cálculo y las TIC constituye el fundamento esencial para el aprendizaje, mientras que todas las actividades de aprendizaje se sustentan en la capacidad de aprender a aprender”. Hay una serie de temas aplicables a la totalidad del marco y que intervienen en las ocho competencias (propuestas por el Parlamento europeo) “el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones, y la gestión constructiva de sentimientos”. (Parlamento europeo, 2005)

12.6.- Competencias y desarrollo integral de los alumnos/as: modelos y tipologías

Para abordar la cuestión del desarrollo integral de los alumnos/as es necesario hacer referencia a los fines de la educación. Éstos deben dirigirse hacia el fomento de los ámbitos o dimensiones de la persona y la integración e inclusión en la sociedad en la que viven. Se deben impulsar y trabajar, por tanto, áreas del perfeccionamiento humano, espacios sociales y campos del saber amplios y complejos.

Visión integral de la educación

Desarrollo de las dimensiones de la
persona

Integración en ámbitos comunitarios:
familia sociedad cultura trabajo

persona | familia, sociedad, cultura, trabajo...

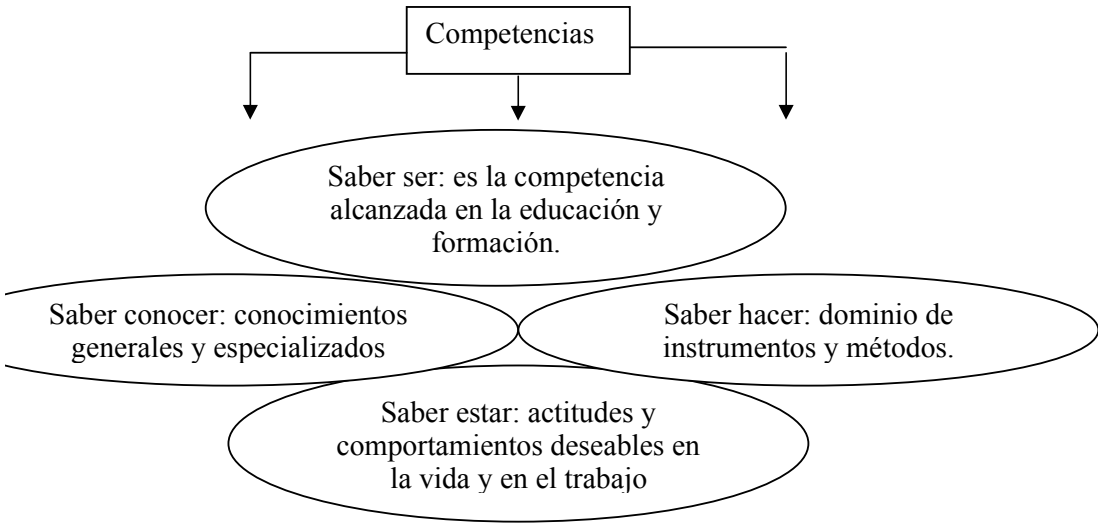
La integración social de los jóvenes implica, entre otros aspectos, participar activamente en los diversos ámbitos comunitarios (social, económico, político, cultural, labora, relacional, etc.) para lograr el fomento de sus capacidades e intereses personales y sociales.

Este cometido requiere contemplar de manera certera las áreas más importantes del desarrollo de la persona. La identificación de estos espacios de desarrollo es una cuestión que afecta directamente a los planteamientos curriculares puestos en práctica en los centros educativos.

En el Informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI (Delors, J. 1996), se pone de relieve la importancia de los procesos de formación favorecedores de la adquisición, la actualización, la utilización y la conexión entre los saberes. Se definen como pilares básicos de la educación los siguientes ámbitos:

- Aprender a conocer,
- Aprender a hacer,
- Aprender a vivir juntos
- Aprender a ser.

Esto mismo se ha formulado desde la mirada de los saberes y con otro lenguaje:



12.7.- Criterios para elegir competencias clave

Las competencias no sólo sirven para el mundo profesional, sino para llevar bien una vida personal y social, así como para el buen funcionamiento de la propia sociedad, como indica en proyecto DeSeCo. Para que una competencia sea “clave” debe reunir tres criterios:

- a) sus resultados son altamente valorados a nivel individual y social;
- b) son instrumentalmente relevantes para encontrar respuestas a demandas complejas y cambios en un amplio espectro de contextos;
- c) son necesarias e importantes para todos los individuos.

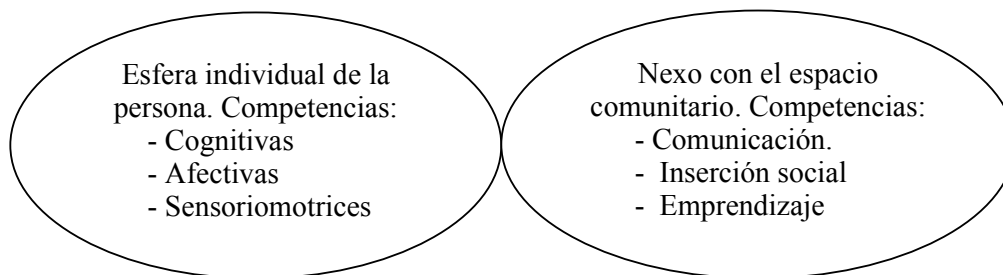
En este sentido, las *competencias de la ciudadanía*: responden a demandas de la vida moderna y se contemplan como contribuciones para un bienestar personal y social, expresadas por valores universales tales como respeto de derechos humanos, ambientales, desarrollo social y laboral y procesos democráticos.

12.8.- Una clasificación introductoria de clasificación para la educación obligatoria.

La clasificación que se realiza a continuación pretende abordar las áreas esenciales del crecimiento y perfeccionamiento del estudiante. Es una clasificación que es útil para la educación obligatoria y, tal vez, para aquellos estudios que inciden en las competencias básicas y tienen una orientación propedéutica hacia otros niveles educativos.

En este sentido, podemos resumir en las siguientes categorías los grandes campos de la formación de los alumnos:

- Área cognitiva: aquellos aspectos vinculados al desarrollo de la mente humana, de la cognición, la gestión de la información, aprender a aprender, analizar informes, clasificarlos...
- Área sensoriomotriz: competencias relacionadas con el desarrollo físico y la salud, coordinación corporal, habilidades motrices finas, orientación, dosificación corporal, organización temporal y espacial...
- Área afectiva: vinculadas con el desarrollo de la estima personal, sentimientos y actitudes, el aprecio, disfrutar, autocriticarse.
- Área de la comunicación: relativa al fomento de la capacidad de expresión, idiomas, lenguajes verbales, no verbales, tecnologías de la información...
- Área relacional y de inserción en la sociedad: competencias relativas las relaciones con los demás, el desenvolvimiento en grupos, organizaciones y dirección de sí mismo (relacionarse, participar, respetar, ayudar, colaborar, solidarizarse...).
- Área del emprendizaje: competencias relativas a la innovación, mejora, creatividad y abordaje de situaciones de incertidumbre (persistir, superarse, generar ideas, gestionar, imaginar, perfeccionar, averiguar...).



En estos seis espacios podemos subrayar, además, dos amplias dimensiones: las tres primeras (cognitiva, sensoriomotriz y afectiva) se refieren, fundamentalmente, a la esfera individual de la persona. Las competencias comunicativas, relacionales y de inserción y las referidas al emprendizaje se vinculan y escoran algo más hacia el espacio comunitario.

La clasificación de competencias que se propone se puede resumir en dos conceptos básicos: el desarrollo personal del alumno/a y su proyección social hacia los grupos, las instituciones y la comunidad en general.

12.9.- Europa y la elección de competencias

En Europa (Parlamento europeo, 2005) se ha establecido un marco de referencia con *ocho*

competencias clave: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica; espíritu emprendedor; y expresión cultural.

Comunicación en lengua materna. (En nuestro caso en euskara y en castellano). Es la habilidad para expresar interpretar pensamientos, sentimientos y hechos de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada en todos los posibles contextos sociales y culturales (educación, formación, la vida privada y profesional, y el ocio)

Comunicación en lenguas extranjeras. Comparte las principales capacidades de la comunicación en la lengua materna. Y añade “La comunicación en lenguas extranjeras exige también poseer capacidades tales como la mediación y la comprensión intercultural. El nivel de dominio de cada persona será distinto en cada una de las cuatro dimensiones y variará, en función de la lengua de que se trate y de su nivel educativo de base, su entorno, y sus necesidades e intereses.

Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

La competencia matemática es la habilidad para utilizar sumas, restas, multiplicaciones, divisiones y fracciones en el cálculo mental y escrito con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas. La competencia matemática entraña- en distintos grados- la capacidad y la voluntad de utilizar modos matemáticos de pensamiento (pensamiento lógico y espacial) y representación (fórmulas, modelos, construcciones, gráficos y diagramas)

La competencia científica alude a la capacidad y la voluntad de utilizar el conjunto de los conocimientos y la metodología empleada para explicar la naturaleza, con el fin de plantear preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas. Por competencia en materia de tecnología se entiende la aplicación de dichos conocimientos y metodología en respuesta a lo que se percibe como deseos y necesidades humanos. Las dos caras de esta competencia entrañan la comprensión de los cambios causados por la actividad humana y la responsabilidad de cada individuo como ciudadano.

Competencia digital. La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TSI: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de internet.

Aprender a aprender: Es la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él. Las personas deben ser capaces de organizar su propio aprendizaje y de gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Significa adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y capacidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas. La motivación y la confianza son cruciales para la adquisición de esta competencia.

Competencias interpersonales, interculturales y sociales y competencia cívica. Estas competencias recogen todas las formas de comportamiento que preparan a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional, especialmente en sociedades cada vez más diversificadas, y, en su caso, para resolver conflictos. La competencia cívica prepara a las personas para participar plenamente en la vida cívica gracias al conocimiento de conceptos y estructuras sociales y políticas, y al compromiso de participación activa y democrática.

Espíritu emprendedor. Se entiende como habilidad de la persona para transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la innovación y asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos.

Expresión cultural. Apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias, emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas.

Existen otras muchas propuestas. El Proyecto DeSeCo ha propuesto, en una concepción holística, una categorización en tres grandes dominios (*interactuar en grupos socialmente heterogéneos, actuar autónoma y reflexivamente, y emplear recursos de manera interactiva*), a modo de base o herramienta

conceptual para describir y trazar el mapa de todas las competencias clave potenciales.

a) Un primer grupo se refiere a competencias que permiten dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, tales como el lenguaje, símbolos y números, información y conocimiento previo, así como también con instrumentos físicos como los computadores.

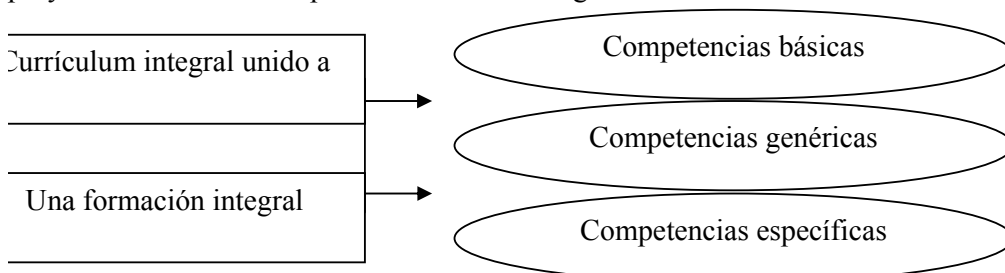
b) En segundo lugar establece competencias que permiten interactuar en grupos heterogéneos, tales como relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, y administrar y resolver conflictos.

c) El tercer grupo está formado por competencias que permiten actuar autónomamente, como comprender el contexto en que se actúa y decide, crear y administrar planes de vida y proyectos personales, y defender y afirmar los propios derechos, intereses, necesidades y límites.

Emplear recursos de manera interactiva	Interactuar en grupos socialmente heterogéneos	Actuar con autonomía
<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar interactivamente el lenguaje, los símbolos y el texto. - Utilizar interactivamente el conocimiento y la información - Utilizar interactivamente la tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionarse bien con los demás - Cooperar con los demás - Gestionar y resolver conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> - Actuar dentro de un marco o contexto más amplio - Formar y poner en práctica planes de vida y proyectos personales - Defender y afirmar los propios derechos, intereses, límites y necesidades.

12.10.- Otra ejemplificación de las competencias en formación profesional

Ha habido muchas otras clasificaciones y, quizás, la que ofrecemos a continuación resulta útil en la formación profesional. En la formación profesional para dar una forma a conocimientos y competencias se ha recurrido a competencias diversas, unidas a conceptos clásicos como: saber, saber hacer, saber estar. Una proyección curricular se puede traducir de la siguiente manera:



A) **Competencias básicas** (se refiere al saber, los conocimientos). Los conocimientos son de orden cognitivo, se sitúan en niveles de abstracción diferentes y es una saber sobre cómo son y funcionan las cosas, la realidad (los sistemas físicos, sociales, etc.). Tienen un alto grado de objetividad, sociabilidad y transferibilidad. Actualmente a estos conocimientos se tiende a denominarlos competencias básicas.

Se incluyen los elementos básicos y fundamentales de la cultura, y además el estudiante debe aprender y dominar los conocimientos científicos y técnicos que son propios para el ejercicio profesional: Instrumentos culturales importantes (lenguaje, lectura- escritura, herramientas matemáticas, símbolos, etc.), fundamentos culturales y científicos comunes o más generales, los fundamentos teóricos de la profesión; los códigos verbales, escritos o simbólicos que deben ser utilizados, desarrollados o interpretados en el ejercicio de la profesión; Conocimientos del ámbito laboral específico: legislación, higiene y seguridad, derechos y deberes del trabajador.

B) **Competencias genéricas** o transversales. Se refieren al saber estar. Son las actitudes, valores y habilidades sociales tales como: capacidad de aprender, capacidad de trabajar en equipo, capacidad de iniciativa, capacidad de organizar el trabajo dentro de las normas, el respeto a las normas., valoración del trabajo bien hecho, etc. En una sociedad en constante cambio estas competencias resultan importantes.

Son un conjunto de variables o dimensiones vitales para afrontar adecuadamente los valores, las relaciones, la organización del trabajo, etc.

C) **Competencias específicas**, referidas al saber hacer, a las habilidades o destrezas laborales específicas. Los saberes prácticos (saber hacer) son conocimientos que permiten actuar sobre las cosas que se conocen. Es la habilidad para hacer, para tener éxito en lo que se emprende, resolver de manera apropiada

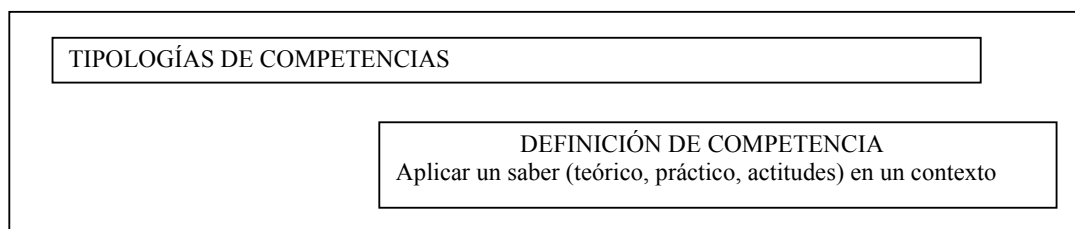
problemas prácticos. Estos conocimientos, experiencias y técnicas son transmisibles. Cuando los saberes prácticos se refieren al saber hacer que se requiere en el ejercicio de una profesión, se denominan competencias específicas.

Por lo tanto hablamos de las habilidades o destrezas propias de una profesión. Nos referimos al ejercicio correcto de las acciones necesarias en la profesión sobre todo en el campo técnico propiamente profesional.

- Capacidad de organizar los instrumentos necesarios.
- Planificación del tiempo y el espacio.
- Aplicación de las técnicas y los métodos propios para la producción, prestación de servicios o resolución de problemas.

12.11.- Elementos constituyentes básicos de las competencias

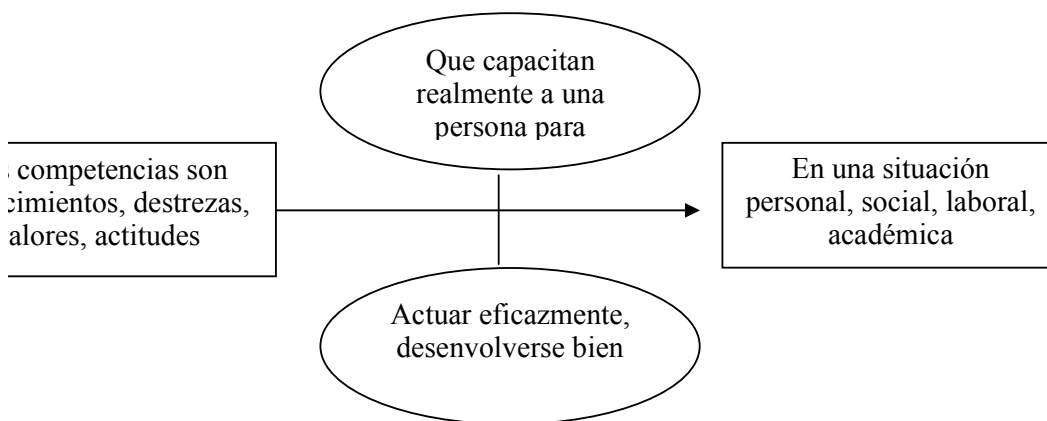
El desarrollo de las capacidades humanas y la inserción sociolaboral son las piezas clave para definir las metas y los objetivos educativos. Es decir, la finalidad primordial del sistema de enseñanza es impulsar y desarrollar en los alumnos las competencias idóneas para lograr su desarrollo personal y la inserción en la sociedad. Debe formar ciudadanos/as competentes en las diferentes facetas de la vida personal, social y productiva.



¿Cuándo podemos afirmar que un estudiante es competente? A nivel genérico, la respuesta a esta cuestión se puede resumir de la siguiente manera: “cuando **aplica**, al menos, algún tipo de **saber** (saber teórico (conceptos, información...), saber práctico (procedimientos, técnicas), saber ser (actitudes, valores), de manera exitosa y ética en un **contexto** determinado.

Competencia = saber aplicado a un contexto

Este otro esquema puede ayudar a comprender:



Vamos a poner un ejemplo para presentar y exponer los elementos básicos de una competencia. Un

estudiante de formación profesional aplica una serie de saberes (diagnosticar, analizar, evaluar un motor, tomar decisiones...) en un taller de prácticas (contexto, motor de un automóvil) en función de los conocimientos (teóricos, procedimientos y actitudes) aprendidos. Si este alumno/a analiza los fallos del motor y lo repara podemos decir que es competente en esas funciones. Ha finalizado su tarea con éxito.

A la hora de discernir los elementos básicos de la competencia de este alumno/a podemos subrayar los siguientes elementos:

- Unos contenidos (saberes) teóricos asimilados sobre cómo funcionan los motores, automóviles...
- Los saberes procedimentales aplicados (diagnosticar, evaluar, analizar, tomar decisiones, reparar motores...).
- Una actitud positiva hacia la resolución de un problema.
- Un contexto de actuación (motor de automóvil, taller...).

Los tres tipos de saberes se contextualizan en la práctica educativa. A modo de ejemplo explicativo, podemos ofrecer la redacción explícita de una competencia del área del conocimiento del medio:

Analizar y reflexionar (procedimientos) de manera crítica (actitud) en torno a los desastres climáticos sucedidos en la última década (concepto) en Europa (contexto) PARA desarrollar la concienciación respecto a la conservación de la naturaleza (competencia).

Como podemos apreciar:

- Reflexionar y analizar (saber procedimental).
- De manera crítica (saber ser-actitud).
- Los desastres climáticos (saber conceptual).
- En Europa (contexto).
- Para desarrollar la concienciación respecto a la conservación de la naturaleza (competencia).

12.12.- Conjugación de la máxima formación con la ambición de justicia social

No se pretende que los contenidos escolares se reduzcan al mínimo. Tampoco hay que dar un papel utilitarista a lo que se aprende en la escuela. Se quiere asegurar aquello es juzgado como imprescindible en nuestra sociedad, para que los ciudadanos no se vean excluidos, para integrarse socialmente. Lo básico no es un mínimo sino aquello que nadie puede ignorar, para no ser competente. No se trata de rebajar niveles, sino de garantizar lo básico.

Apelar a lo básico, como bagaje común de formación, por tanto, no puede suponer en absoluto rebajar los niveles educativos. El Parlamento francés (2006), a propuesta del Ministerio de Educación nacional, afirma lo siguiente: “La enseñanza obligatoria no se reduce a la base (socle) común. La escuela debe ofrecer a cada uno los medios para desarrollar todas sus facultades valorando todas las formas de inteligencia y todas las aptitudes. Aunque sea lo fundamental, no sustituye los programas de la escuela primaria y del colegio. ...Su especificidad reside en la voluntad de dar sentido a la cultura escolar fundamental, poniéndose en el punto de vista del alumno y construyendo los puntos fundamentales entre las disciplinas y los programas. Determina lo que nadie debe ignorar al finalizar la escolaridad obligatoria para que no se encuentre en situación marginal”.

Todos deben dominar el currículum básico, pero éste no se identifica con todos los objetivos finales de la escolaridad obligatoria

Todo alumno debe dominar el currículum básico, pero éste no se identifica con todos los objetivos finales de la escolaridad obligatoria, que deben ser más amplios, culturalmente exigentes.

Tomarse en serio la idea de una base común de conocimientos y unas competencias básicas supone afrontar la tensión entre las dos funciones históricas de la escuela: a) proporcionar una educación de toda la ciudadanía; b) preparar para los estudios superiores.

Una cosa es el currículum para todos y otra es aquellos conocimientos y competencias que todo ciudadano debe dominar, al haberse considerado indispensables. Por eso mismo, el currículum básico no puede confundirse con los programas o asignaturas, es transversal a ellas. Nadie puede comprometerse a que todos los alumnos dominen todos los programas, ni tampoco a que desaparezcan materias con una función cultural relevante, pero sí a asegurar el dominio de unas competencias básicas y conocimientos para todos.

Esta base común no constituye la totalidad de lo que se enseña en la escuela o en los institutos. Debe

estar articulado con otras enseñanzas fundamentales comunes o complementarias elegidas.

12.13.- El discurso de las competencias y la equidad.

En la sociedad y en el mercado laboral existe la exigencia de formar individuos que posean activos competenciales que les permitan adaptarse a un futuro social y laboral cambiante, en un aprendizaje a lo largo de la vida.

Ser competente facilita la capacidad de adecuarse a los cambios y circunstancias imprevisibles que se puedan dar en todo momento. En el nuevo ordenamiento económico, el conocimiento se transforma en fuerza productiva principal, lo que exige trabajadores con altas competencias para moverse en la sociedad del conocimiento, donde la ejecución de tareas ya no es independiente de su diseño.

El diseño curricular teniendo en cuenta las competencias no tiene por qué implicar una subordinación al mundo empresarial y al mercado laboral. La transferencia de conocimientos aprendidos ha sido una preocupación de toda buena pedagogía. En ese sentido, bien enfocado, conecta con enfoques defendidos por los métodos activos, pedagogía nueva o enfoques constructivistas.

Se garantiza mejor el derecho de aprender para todos si se fijan unas competencias a alcanzar (“currículum común”) y se evalúa su grado de consecución. Determinar competencias clave para toda la población puede ser un medio para reducir la brecha entre las metas de equidad y oportunidades iguales, y las prácticas educativas que suelen reproducir las diferencias sociales y económicas.

La política educativa debe movilizar todos los recursos necesarios para permitir que todos los ciudadanos puedan adquirir las competencias clave, en condiciones formalmente equitativas. Poco vale contar con dichos estándares si, paralelamente, no se capacita a los centros educativos y a las instituciones sociales para lograrlos. Entre estas acciones, la primera sería políticas agresivas de discriminación positiva para compensar a aquellos centros que se encuentran en contextos desfavorecidos.

13.- Las adaptaciones curriculares

13.1.- Algunas premisas para las adaptaciones curriculares.

La educación básica tiene un carácter comprensivo y obligatorio. La educación obligatoria supone garantizar a todos los alumnos y alumnas (ciudadanía en edad escolar) un bagaje de aprendizaje común y de socialización inclusiva. Las diferentes características personales y socioculturales, tales como su posición social, económica, sexo, raza, cultura, etc. no deben ser motivos de desiguales oportunidades. Pero pueden y deben motivar el análisis de posibles necesidades educativas diferentes.

La diversidad es una característica básica del ser humano y se ve reflejada en todo grupo educativo, que por naturaleza es heterogéneo. En todo proceso educativo hay distintas y, a veces, desiguales capacidades, motivaciones, intereses, expectativas, ritmos de aprendizajes, pautas de afectividad y relación, etc.

La diversidad de los contextos socioculturales de las comunidades, los centros y las aulas en los que se educan todos los alumnos, hace imprescindible que el modelo de currículum básico y común tenga que adaptarse a las distintas necesidades y posibilidades de estos.

El objetivo es el logro de aprendizajes funcionales y significativos para todos. La adaptación no implica perder el marco común y ésta hace referencia a lo cualquier persona tiene derecho y obligación de aprender para poder desenvolverse en su medio como ciudadano de pleno derecho.

13.2.- Implicaciones de la adaptación curricular.

¿Qué implica la adaptación curricular hecha de manera comprensiva y procesual? Implica la actuación coordinada de todos los agentes y responsables educativos del sistema. Cada uno, en sus espacios de competencia han de tomar decisiones sobre los elementos curriculares, tomando en cuenta la situación de partida y la de llegada deseada. La Administración tiene su quehacer en la adaptación a la realidad sociocultural de sus circunscripciones. Y el centro educativo, a través del diseño de un proyecto propio, efectúa su oferta educativa.

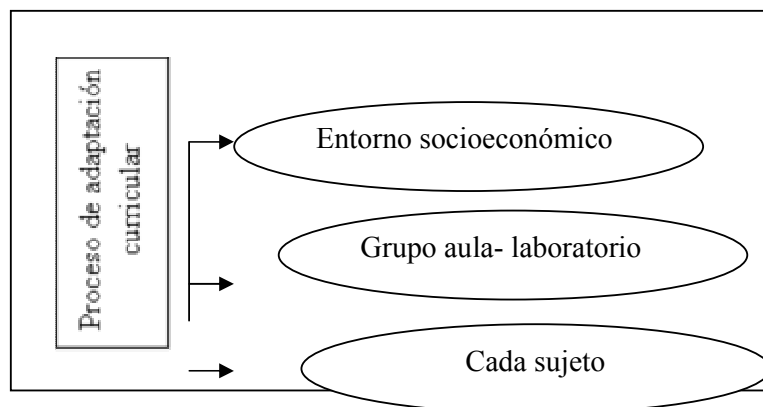
La Administración tiene que diseñar y adecuar las acciones organizativas y curriculares que permitan ordenar un marco común de actuación sin que ello coarte la necesaria autonomía de los centros. Es competencia de la misma ofrecer diferentes y suficientes medidas de respuesta a la diversidad de necesidades de todo el alumnado. Estas medidas son procedimientos ordenados de adaptaciones curriculares

comunes, que la Administración pone a disposición de todos y cada uno de los diferentes centros.

La adaptación del currículum implica tomar al centro educativo en su globalidad, como el marco de referencia desde el que se toman decisiones sobre los elementos curriculares y organizativos.

Este trabajo es un proceso que se hace de manera progresiva y contextualizada. La adaptación es una herramienta educativa con la que cada centro diseña y ofrece un continuo de respuesta educativa a la diversidad para facilitar el logro de los fines generales de la educación para todo su alumnado desde un enfoque inclusivo, equitativo y de calidad.

13.3.- Niveles en las adaptaciones curriculares



Desde este enfoque comprensivo, los diferentes niveles de concreción curricular (centro, aula, individuo), han de entenderse como momentos en los que se canaliza y *articula el proceso* de adaptación del currículum básico, a las características de los *contextos socio-educativos*, de los *grupos-aula* y de cada *alumno-a*, respectivamente.

Hay una secuencia lógica de lo general a lo particular. En primer lugar, se deberían tomar las decisiones generales y ordinarias, más tarde las específicas que se estimasen oportunas y sólo en última instancia y agotadas las primeras medidas las adaptaciones más excepcionales. No obstante, dado el carácter sistémico de este proceso, el mismo podría iniciarse en cualquiera de los niveles, contando con los procedimientos de seguimiento y evaluación para el análisis de su impacto en el resto.

El proceso de adaptación curricular constituye un proceso de ampliación de los planteamientos didácticos en los contextos ordinarios. La adaptación curricular permite, con carácter preventivo e inclusivo, atender todas las necesidades educativas (comunes y específicas) del alumnado. De esta manera se evita la existencia en la práctica de currículos paralelos de desigual valor.

Hay malas prácticas y éstas se han generalizado excesivamente. Pero el proceso de adaptación no es un proceso de reducción y devaluación del currículo a unos mínimos, ni el de creación de itinerarios excluyentes solo para un alumnado con dificultades. Es enriquecimiento de las oportunidades para todo el alumnado de alcanzar los aprendizajes imprescindibles.

El proceso de adaptación curricular es un proceso inacabado y sistémico entre sus diferentes niveles, que permite la actualización y mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje facilitando la innovación del sistema educativo.

13.4.- Es competencia del centro y de todos los profesionales

Compete a todos los profesionales del centro. El proceso de adaptación curricular es competencia y obligación de todos los equipos docentes (profesorado ordinario y específico que interviene simultáneamente con un grupo y/o sujeto) de un centro.

Se realiza a lo largo de todo el curso académico contando con la colaboración del equipo directivo del centro, con el asesoramiento y apoyo del profesorado de apoyo interno y externo y tomando como marco de referencia su proyecto educativo y curricular. De ahí la importancia de que todo el profesorado reciba la formación y apoyo necesarios para su coparticipación en dicho proceso.

En el proceso de adaptación curricular, cada centro ha de tener la autonomía y responsabilidad de elaborar un Proyecto pensado desde su realidad, que pueda ser llevado a la práctica en sus aulas, adaptando los acuerdos que tomen sus equipos docentes a la realidad de sus grupos-clase, y si fuera necesario, a la realidad de algún alumno o alumna en concreto.

4.- El desarrollo del currículum

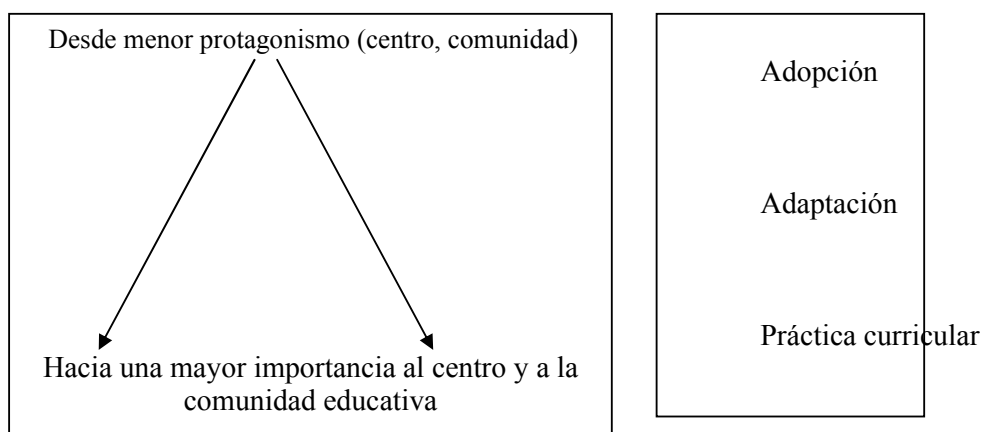
14.1.- El desarrollo del currículum es un proceso

El currículum oficial que se escribe en un documento ha de desarrollarse en situaciones reales, concretando las grandes líneas de contenidos, con unos determinados agentes, creando para los estudiantes oportunidades de aprendizaje.

Hay una clásica distinción entre diseño y desarrollo curricular. El diseño curricular esboza las grandes líneas de acción curricular, se identifican las áreas curriculares, se proclaman principios metodológicos y grandes estrategias de acción, se identifican los componentes esenciales de un plan educativo a llevar a cabo en los centros educativos.

En el desarrollo curricular la referencia es la práctica. Tienen énfasis las personas, las situaciones, los contextos, las interacciones, los materiales educativos, etc.

Ha habido diversas aportaciones históricas que han ido enriqueciendo la perspectiva educativa para la puesta en práctica del currículum oficial, desde posiciones con un menor protagonismo para el centro y la comunidad educativa hasta un mayor protagonismo.



a) La adopción del currículum oficial. Los centros educativos y los docentes tienen que adoptar el currículum y tienen que aplicar las normas y orientaciones oficiales del currículum.

b) Los procesos de adaptación del currículum oficial al contexto. Mediante estos procesos se adapta el currículum al contexto local, y a la realidad del centro educativo. El currículum sufre también modificaciones cuando es interpretado por profesores con sus teorías, sus tradiciones y sus rutinas educativas. También se tienen en cuenta los conocimientos previos e intereses de los estudiantes

c) La práctica del currículum en los centros. Hay una interacción entre el diseño oficial y las situaciones reales que son variadas y diversas. El plan oficial propone un proyecto común para los ciudadanos, ayuda a la sistematización y obliga a superar la mera improvisación. La situación real enfatiza las condiciones de la realidad. Hay diversas condiciones que influyen: el contexto económico y social, las infraestructuras, el tipo de profesorado, la acción directiva, las tradiciones educativas, la interacción con los padres de familia, los equipamientos y los materiales educativos, las expectativas sobre los alumnos, la interacción en el aula, en los talleres y laboratorios, etc.

El desarrollo del currículum

- ¿Cuál es su contribución al aprendizaje?
- ¿Cómo es la calidad de los procesos de enseñanza- aprendizaje?

... Situación en cuanto al contexto? ¿Y la adaptación?

- ¿Se tiene en cuenta el contexto? ¿Y la adaptación a niveles de los alumnos?
- ¿Cómo se trabajan los contenidos importantes?
- ¿Qué enfoques metodológicos se practican?
- ¿Qué ayuda proporcionan los materiales?
- ¿Cómo son los procesos de evaluación?

La colaboración entre diversas instancias y agentes es crucial para un buen diseño y un buen desarrollo curricular:

a) La planificación contextualizada del currículum demanda modelos de colaboración entre la Administración Educativa y la Institución escolar. Se ha hablado de una conjunción de responsabilidades: por una parte, está la responsabilidad de un currículum común y oficial por parte de la Administración y, por otra, la responsabilidad de un proyecto pedagógico curricular propio de cada escuela.

b) El diseño del currículum en los centros educativos es tarea de todo el centro, incluidos los profesores. Actualmente hay una visión institucional. Los profesionales de la educación escolar, los grupos de profesores han de responsabilizarse del currículum y esta responsabilidad se concreta en las tareas de reflexión, indagación aplicada, en el aprendizaje profesional progresivo y en la implicación en las tareas derivadas del desarrollo curricular (planificación, previsión de materiales, disposición del aula, etc.).

14.2.- Condiciones que facilitan el desarrollo curricular

Hay condiciones que facilitan la adopción, la adaptación y la práctica real de las orientaciones que aparecen en el diseño curricular oficial. Estas condiciones se convierten en tarea para las autoridades administrativas del País Vasco, pero también para los profesionales y otros agentes educativos:

***Para aceptar y llevar a cabo
el diseño curricular oficial:***

- Hace falta un convencimiento teórico
- Una toma de decisión progresiva
- Una articulación técnica
- Una preparación del profesorado
- Hay que pensar los procesos en el centro

a) Justificación y legitimación del nuevo currículum, conocimiento de los nuevos proyectos, visión de sus ventajas educativas, compatibilidad, etc.

b) Previsión de actividades, posibilidades de prueba (ensayo), preparación de las nuevas competencias solicitadas a los profesores, provisión y utilización de recursos, remodelación de las estructuras administrativas y organizativas para facilitar el proyecto, la retroalimentación, la participación de los docentes y padres/madres.

Si analizamos la implementación y el desarrollo curricular derivado hay unos pasos concretos a dar: análisis y evaluación de las necesidades, la concreción de los objetivos y competencias, diagnóstico para evaluar los puntos de partida y de llegada, evaluación de los alumnos para que la enseñanza se les adapte, selección de contenidos, selección de estrategias y actividades, preparación de medios y recursos, análisis de los logros y revisión de la planificación.

La participación es una condición del éxito de los programas: a) Ello significa que la planificación de los centros educativos debe contar con los agentes educativos presentes en ellos. b) En el desarrollo de la implementación hay que tener en cuenta las necesidades educativas de la institución escolar, hay que partir de auténticos problemas y se debe promocionar la cooperación entre los que toman parte en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Las innovaciones curriculares deben ser claras, inteligibles y factibles. Se debe facilitar un ambiente de reflexión, de diálogo; se precisa hacer una previsión de las condiciones mínimas en recursos, colaboraciones, ayudas, apoyos, etc.

Se aprende en un contexto concreto:

- Trabajando unos contenidos
- Actividades de enseñanza- aprendizaje
- En un ambiente físico y social
- Durante un determinado tiempo
- Con unos materiales y metodología

Y se obtienen unos resultados en:

- Competencias básicas
- Logros académicos
- Objetivos sociales
- Actitudes, valores

SEGUNDA PARTE

15.- Currículum y orientación

La Orientación está muy unida a muchos asuntos curriculares. Debe servir para identificar necesidades de tipo personal, académico, social y laboral. Contribuye a proporcionar estrategias que ayuden a docentes, alumnos y padres a desarrollar planes, tomar decisiones y resolver los problemas que surjan en los procesos educativos. Estos planes y decisiones se dan en relación al aprendizaje académico, en relación con el desarrollo de competencias sociopersonales y relacionales y en la elección profesional.

Tradicionalmente, la orientación se ha centrado en evaluar dificultades e intervenir para hacerlas frente. Cada vez es más patente que, la labor orientadora no debería reducirse a las dificultades. No se puede olvidar que la ayuda para el desarrollo de planes de intervención preventivos y positivos debería ocupar un lugar importante en el trabajo orientador.

En este sentido, es preciso subrayar la necesidad de que la Orientación debe estar en relación al currículum para desarrollar todas estas tareas. Las actividades de orientación no hay que arrinconarlas a unas horas de tutoría. Éstas tienen que ir acompañadas con una labor sistemática en el quehacer cotidiano, dentro y fuera de las aulas, atendiendo, especialmente, a la colaboración con los padres.

Una vez delimitado el papel que debería tener la Orientación, cabe plantear las tres grandes funciones a desempeñar, teniendo en cuenta lo expuesto:

1) Funciones de consejo y ayuda. Muchas veces, bastará con que desde el equipo de Orientación se proporcione información directa sobre posibilidades, servicios, etc, o que se derive la situación hacia quien puede atenderla. En otras ocasiones, el equipo de Orientación tendrá que encargarse de la formación para la puesta en marcha de programas que se desean llevar a cabo, como, por ejemplo, el desarrollo de técnicas de estudio o la mejora de habilidades de resolución de conflictos.

Esto es fundamental, cuando se pretende acercar la Orientación al currículum. Quizás nos resultara, relativamente sencillo, como orientadores, trasladar la tarea a los tutores y buscar un hueco. Si lo que se pretende es que las técnicas de estudio o las habilidades de resolución de conflictos se trabajen dentro del quehacer de áreas curriculares, en las asignaturas, la tarea orientadora es un poco más complicada pero, sin duda, bastante más eficaz.

Será necesario buscar experiencias previas realizadas en otros centros educativos y posibles programas para que los docentes puedan tomar decisiones con respecto a cómo introducir la competencia – estudiar de forma comprensiva, resolver las cuestiones interpersonales de forma no violenta, trabajar en grupo de forma colaborativa- o en sus áreas/ asignaturas. Los padres, si se les da información y pautas, pueden desempeñar una importante labor.

2) Funciones de evaluación. Una vez decididos los planes de acción, el equipo orientador tiene una labor evaluadora, tanto antes como después de poner en marcha el programa concreto que se haya elegido. No hay que olvidar los dos frentes a cubrir. Por una parte, hay que evaluar los diferentes niveles de partida. Por otra, esta tarea diagnóstica implica detectar las personas que pueden tener mayores dificultades y estar en mayor situación de riesgo, para elaborar planes complementarios fuera del aula, dando pautas a los padres para que refuercen las tareas.

3) Funciones de facilitación y coordinación. Desde un planteamiento de orientación y currículum las labores más complejas son éstas, porque implican que el equipo de Orientación tendrá que ir resolviendo las numerosas dificultades que surgen cuando se activan programas colaborativos. Aquí, además de los conocimientos técnicos se precisan de manera importante habilidades sociopersonales en los propios orientadores. Tener la sensibilidad para entender las dificultades y resistencias de los docentes, ponerse en su lugar, ayudarles a pensar alternativas, implicar a los padres son, seguramente, los factores que explican, a veces más que el valor del propio programa, el éxito o fracaso que éste tendrá.

16.- Proyecto integrado de enseñanza de lenguas

16.1.- Objetivos

El conocimiento y dominio de las lenguas oficiales del País Vasco, euskara y castellano, es una

condición prioritaria para conseguir una buena integración escolar, el éxito escolar, y posteriormente una buena integración social y laboral.

En el País Vasco se vive una situación diglósica en la que el euskara se encuentra en un proceso de normalización pero en condiciones más débiles y precarias de las que disfruta la lengua castellana.

Por ello, el sistema educativo tiene que incidir de modo intensivo en el progreso del euskara, con el fin de compensar el retraso actual y colocar a dicha lengua en una situación de mayor equilibrio respecto a la lengua castellana. Dicho esto, la lengua castellana, aunque su conocimiento está casi totalmente generalizado, también debe ser enseñada en la escuela de modo sistemático y progresivo.

Es necesario el conocimiento de una lengua extranjera, de cara a una mejor integración en la Unión Europea y responder a las necesidades de información y a las demandas del mercado laboral.

Las lenguas de los inmigrantes, siempre que sea posible, deben tener también cierta presencia en el marco escolar, con el fin de poder desarrollar en todos los alumnos la conciencia de la diversidad lingüística y cultural, cultivar las señas de identidad de los alumnos de origen inmigrante y mejorar su autoestima.

Los objetivos que nos planteamos en cuanto a la competencia lingüística en cada una de las 4 lenguas citadas son los siguientes:

Lengua	Objetivos al finalizar Enseñanza Primaria
Euskara	Dominio oral y escrito Enseñanza sistemática
Castellano	Dominio oral y escrito Enseñanza sistemática
Lengua extranjera	Dominio comunicativo e instrumental a definir
Lenguas inmigrantes	Conciencia sobre algunas de ellas. Actitud de respeto En su caso, cierto conocimiento mínimo

16.2.- Metodología

Es preciso abandonar los enfoques exclusivamente gramaticales y funcionales en la enseñanza de la lengua y potenciar una enseñanza basada en los aspectos comunicativos y significativos de la lengua. Sin infravalorar la enseñanza gramatical y estructural de la lengua, su enseñanza debe servir primordialmente para poder comunicarse, divertirse, trabajar y estudiar en el aula. La lengua es un vehículo de comunicación. Un instrumento de trabajo.

Este enfoque comunicativo e instrumental, recomendable para la enseñanza de la lengua dominante en el aula, es recomendable también para el resto de las lenguas. La presencia de tres (y a veces, cuatro) tipos de lenguas en nuestros centros, a partir de cierta edad, nos plantea la necesidad de desarrollar un enfoque integrado en la enseñanza de dichas lenguas. No se puede aprender todo en todas las lenguas. Será necesario elaborar un modelo de enseñanza de las lenguas, un proyecto lingüístico integrado en el Proyecto Educativo de Centro, en el que se contemple una secuenciación progresiva, desde los 3 a los 16 años, de la enseñanza de cada una de las lenguas.

En cuanto al aprendizaje del euskara, una metodología activa y participativa empuja a elaborar proyectos (irratia euskaraz, aldizkaria euskaraz, bertsoak eskolan, etc.) con el fin de impulsar su aprendizaje y motivación para todo el alumnado en general. También hay que reforzar su enseñanza con el desarrollo de técnicas específicas y materiales adecuados para la enseñanza como L2 con alumnos castellanohablantes, alumnos extranjeros que no hablan castellano, etc.

La superación de los actuales límites espacio-temporales de la educación escolar puede ser un modo

organizativo que ayude en el aprendizaje de las lenguas, especialmente para aquellos que tienen más dificultades. Una ampliación del horario de clases para los alumnos que necesiten más tiempo (también inmigrantes) puede ayudarles a ponerse a la altura de los objetivos marcados para el aula. Del mismo modo, superando el marco espacial, debe plantearse una estrecha colaboración con la educación no formal.

La Literatura, sea popular o de autores reconocidos, ha tenido un lugar destacado en la enseñanza de las lenguas. La literatura, como expresión creativa y artística, sirve para conocer y apreciar aspectos culturales relevantes pero también para acercarnos de una manera interesante y creativa a las lenguas. En el currículum para el País Vasco deben tener su lugar autores reconocidos del País Vasco, tanto si han escrito en euskara, en castellano o en francés.

16.3.- Modelos de enseñanza de lenguas

El balance de los resultados sobre el aprendizaje del euskara y castellano en los centros educativos del País Vasco no ha sido del todo exitoso.

Para la construcción del currículum para la enseñanza/ aprendizaje de las lenguas partimos de unas propuestas sencillas:

- Hay que enseñar sistemática y formalmente las lenguas que se enseñan en la escuela, en todas las etapas de la educación obligatoria.
- Todas las lenguas han de ser vehículo de enseñanza/ aprendizaje curriculares además de su enseñanza específica como lengua. El aprendizaje de las lenguas se afianza cuando son instrumento para enseñar y aprender áreas curriculares o alguna área curricular.
- Probablemente no va a tener el mismo tratamiento la utilización vehicular de las lenguas escolares. El euskara y castellano tendrán que utilizarse en este sentido en la educación primaria y secundaria, y la lengua extranjera, tendrá que utilizarse, al menos, en algún momento de la ESO.
- En los proyectos educativos de centro se tendrá que establecer el proyecto lingüístico, de tal manera que los alumnos logren los objetivos de aprendizaje establecidos en las correspondientes áreas curriculares lingüísticas.

En el caso de los **alumnos inmigrantes**, distinguiremos dos situaciones: cuando la incorporación sea la ordinaria, como el resto de los alumnos, el tratamiento lingüístico será el del grupo de su edad. Cuando la incorporación sea más tardía, se estudiará cada caso, dependiendo de la edad y del momento de la incorporación, y se plantearán diversas soluciones, dentro del marco de atención a la diversidad, incluso considerando la exención de la asignatura de euskara en casos excepcionales.

16.4.- Lengua extranjera

En los proyectos curriculares del País Vasco el comienzo oficial y obligatorio de la enseñanza en lengua extranjera (inglés, francés, etc) será a partir de la **enseñanza primaria**.

16.5.- Recursos

Somos conscientes de que semejante planteamiento sobre la enseñanza de las lenguas, especialmente la implantación del euskara en todos los niveles y con todo tipo de alumnos (también inmigrantes), supone una plena implicación de la administración educativa y un gran **esfuerzo personal y material**.

16.6.- Implicación de la comunidad

Esta ambiciosa tarea no podrá ser conseguida sin la implicación y entusiasmo de los padres. Además, es necesaria la colaboración de la comunidad educativa, haciendo que padres, ex-alumnos, voluntarios, asociaciones, profesionales, servicios, etc. se pongan de acuerdo para impulsar una mejor enseñanza de las lenguas. Hay ejemplos (Comunidades de Aprendizaje y otros proyectos similares) que pueden servir de modelo para que la escuela busque alianzas con su entorno.

16.7.- Tiempo libre

Es necesaria una estrecha colaboración entre el sistema educativo formal y el no formal, es decir, los distintos agentes socioeducativos que actúan en nuestra sociedad: la animación sociocultural, monitores deportivos, los medios de comunicación, asociaciones culturales, etc. El ámbito de la educación no formal debe prestar un fuerte apoyo para promover y consolidar los avances en el aprendizaje de las lenguas, especialmente en el caso del euskara

16.8.- Formación profesorado

Solamente con la colaboración y el entusiasmo del profesorado se podrá llevar a cabo una propuesta como la que estamos haciendo. Por todo ello, la formación del profesorado y la incentivación del mismo para la puesta en marcha de proyectos lingüísticos integrados de lenguas será un indicador fundamental para pronosticar la buena marcha de un planteamiento como éste.

17.- Proyecto de educación intercultural.

17.1.- Objetivos

La educación en valores y para la convivencia, la prevención del racismo y la xenofobia, el respeto hacia las otras culturas, la cooperación y la solidaridad entre los escolares debe ser un objetivo fundamental y básico **para todos los alumnos**, autóctonos e inmigrantes.

Dentro de un planteamiento de cultivo de la diversidad, la escuela vasca desarrollará un proyecto cultural que acoja, en base a unos mínimos comunes, las características culturales del País Vasco y este aprendizaje ayuda al proceso educativo de los alumnos y alumnas.

Es necesario garantizar el **éxito escolar** de todos los alumnos, también inmigrantes, logrando un conocimiento adecuado de las lenguas de enseñanza.

La escuela debe facilitar los medios para que la **inclusión social** del alumnado inmigrante sea una realidad.

Igualmente, la educación tiene que tener en cuenta la realidad lingüística y cultural del alumnado inmigrante, de modo que pueda cultivar **sus propias características y su autoestima**.

Respecto a la lengua y cultura de los inmigrantes, con el fin de dignificarlas y facilitar el cultivo de su propia identidad, se cuidará su presencia en el centro, desde un planteamiento mínimo testimonial hasta su utilización de modo instrumental, dependiendo del número y posibilidades de los colectivos inmigrantes, situación del centro, recursos, etc. Igualmente se hará con las fiestas, celebraciones, acontecimientos, etc. de los grupos presentes en el centro o la comunidad. Los documentos institucionales concretarán estos aspectos.

Del análisis de las prácticas interculturales podemos extraer enseñanzas sobre algunos peligros que conviene evitar: destacar más las diferencias que lo que nos asemeja, el folklorismo, el exotismo, reforzar los estereotipos, etc.

17.2.- Metodología

La metodología de la educación intercultural descansa principalmente en el cultivo de la diversidad en el aula. Una auténtica educación intercultural es una continuación natural del tratamiento adecuado de la diversidad.

Dicho esto, son características de la educación intercultural, o para la diversidad, el trabajo cooperativo, la colaboración, la participación en proyectos, la comunicación entre alumnos y grupos, los encuentros, el diálogo, los ritmos personalizados, el cuidado de los intereses del alumno, cierta flexibilidad en los aprendizajes, etc.

Por lo tanto, un aprendizaje centrado en el trabajo individual, competitivo, libresco, con una organización de los grupos en el aula que no favorece los intercambios, sin proyectos de participación conjunto, es incompatible con la educación intercultural. No puede haber educación intercultural sin trabajo de grupo, diálogo e intercambios.

La superación de los actuales límites espacio-temporales de la educación escolar puede ser un modo organizativo que ayude en el aprendizaje de las lenguas y otras materias del currículo, y conseguir un mayor nivel de éxito escolar y de inclusión social, especialmente para aquellos que tienen más dificultades. Una ampliación del horario de clases para los alumnos que necesiten más tiempo (también inmigrantes)

puede ayudarles a ponerse a la altura de los objetivos marcados para el aula. Del mismo modo, superando el marco espacial, debe plantearse una estrecha colaboración con la educación no formal.

17.3.- Recursos

El superar las dificultades que a menudo tienen los alumnos inmigrantes, el aprendizaje de las dos lenguas oficiales del País Vasco, el conseguir el éxito escolar y la inclusión social, suponen un desafío muy grande y ello exige una plena implicación de la administración educativa y un **esfuerzo personal y material muy grandes**.

17.4.- Implicación de la comunidad

Esta ambiciosa tarea no podrá ser conseguida sin la implicación y participación de los padres. Además, es necesaria la colaboración de la comunidad educativa, haciendo que padres, ex-alumnos, voluntarios, asociaciones, profesionales, servicios, etc. se pongan de acuerdo para impulsar una mejor enseñanza de las lenguas y otros aprendizajes, así como facilitar la mejor integración e inclusión social. El ejemplo de las **Comunidades de Aprendizaje** y otros proyectos similares pueden servir de modelo para que la escuela busque alianzas con su entorno.

17.5.- Tiempo libre

Es necesaria una estrecha colaboración entre el sistema educativo **formal y el no formal**, es decir, los distintos agentes socioeducativos que actúan en nuestra sociedad: la animación sociocultural, monitores deportivos, los medios de comunicación, asociaciones culturales, etc. El ámbito de la educación no formal debe prestar un fuerte apoyo para promover y consolidar los avances en el aprendizaje de las lenguas y otros conocimientos, así como la integración e inclusión social.

17.6.- Formación profesorado

Solamente con la colaboración y la implicación del profesorado se podrá llevar a cabo una propuesta como la presente. Por todo ello, la **formación del profesorado y la incentivación** del mismo es importante para la puesta en marcha de proyectos interculturales y proyectos de enseñanza lingüística integrada de lenguas.

18.- Las Ciencias Sociales en el currículum para el País Vasco

18.1.- El contexto de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Al hablar del currículum de Ciencias Sociales hay que tener en cuenta los objetivos, metas, fines tanto del sistema educativo en su conjunto como los específicos pensados para esta área, esto es, lo que la sociedad y los centros pretenden conseguir, los valores sociales que pretende transmitir.

Existe un cierto consenso sobre los fines de la educación hoy y aquí. Se habla de contribución al desarrollo de personas libres, honestas y comprometidas; respecto a los derechos y libertades fundamentales; valores democráticos; convivencia pacífica; cooperación y solidaridad; respecto al medio ambiente; participación en la vida social. La relación o la contribución que las Ciencias Sociales pueden hacer al logro de estos fines es bastante evidente. Las Ciencias Sociales –al margen de que exista o no un área de educación para la ciudadanía- se le atribuye un papel clave para proporcionar al alumno instrumentos (conceptos, destrezas, valores) esenciales para que pueda comprender mejor el mundo, la realidad social, o comprometerse más eficazmente con ella.

Comprender el mundo actual, integrarse en la comunidad, ampliar la experiencia personal, entender diferentes procesos sociales, desarrollar una actitud crítica y tolerante, valorar el patrimonio recibido,

adquirir determinadas destrezas en el tratamiento de la información son, al mismo tiempo, metas de la educación y objetivos de la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales.

En cada momento histórico, determinadas cuestiones adquieren una especial relevancia. Por ello, hay algunas características de nuestra sociedad actual que no pueden olvidarse al abordar el currículo. Por ejemplo, en este momento:

- La globalización del mundo;
- Valoración de lo particular junto con la valoración de lo universal.
- La configuración de sociedades cada vez más mestizas o plurales;
- La pluralidad de nuestros códigos morales, las diferentes formas de analizar la realidad, la ausencia de certezas absolutas en ciencias sociales y humanas. .
- El hecho de que exista una sobreabundancia de información, ajena a la escuela, mediatizada muchas veces por intereses ocultos.

18.2.- Algunas consecuencias para el currículum de las Ciencias Sociales.

Lo que se acaba de decir tiene consecuencias en la enseñanza de las Ciencias Sociales_

A) Importancia clave de trabajar sistemáticamente la capacidad crítica. Hay que ofrecer diferentes perspectivas; trabajar diferentes fuentes; reconocer y debatir aspectos válidos, parciales, en diferentes lecturas de los hechos o de la historia; fomentar la duda, el cuestionamiento ante cualquier mentira o fundamentalismo; la defensa contra cualquier intento de adoctrinamiento. Todo ello no es nuevo pero, seguramente, hoy cobra un valor esencial. Ya Rousseau, en el Emilio (1762) decía: “Los peores historiadores para un joven son aquellos que juzgan. ¡Los hechos, los hechos! Y que él juzgue por sí mismo: de este modo aprende a conocer a los hombres. Si el juicio del autor le guía sin cesar, lo único que hace es ver por la mirada del otro; cuando esta falta, no verá más”.

B) Cuestionamiento o nueva concepción del “entorno”. Partir del entorno, entendido como lo más próximo al alumno, ha sido un criterio utilizado para organizar o secuenciar los contenidos. Seguramente debe seguir siéndolo. Pero, al menos, habrá que entenderlo de otro modo. Esa “proximidad” no puede ser ya meramente geográfica. Cualquier alumno actual puede sentirse más cercano o disponer de mayor información sobre el Amazonas o la Amazonía (por poner un ejemplo) que sobre algunas localidades o lugares más cercanos, aunque estos lugares no se encuentren tan lejos. La televisión o el internet pueden hacer presentes, en su vida y en el aula, espacios que antes podíamos considerar lejanos y desconocidos.

C) Tendencia de la mente humana a analizar y sintetizar las concepciones y visiones de la realidad caminando de lo particular a lo general y de lo general a lo particular. La captación e interpretación de la realidad camina en la oscilación entre el detalle y lo general, lo particular y lo universal, lo cercano y lo lejano. En Ciencias sociales hace falta seguir esta vía cognitiva.

D) Hay que aprovechar al máximo y valorar la pluralidad presente en el aula. Actualmente en un aula pueden convivir alumnos de diferente procedencia. Habrá junto con los alumnos autóctonos, alumnos de origen extranjero, proveniente de la inmigración. Estos alumnos y una cierta sensibilidad intercultural pueden ser fuentes valiosas de información. Habrá multitud de referencia de otros países que nos proporcione esta variedad de procedencias. .

E) En la historia y en el mundo actual hay realidades, acontecimientos, interpretaciones de tipo cultural, social y económico que se han ocultado. Tienen mayor audiencia las interpretaciones y los acontecimientos unidos a los que tienen el poder social y económico. El profesor debe hacer un esfuerzo consciente por acercar al aula, hacer presentes en ella, hacer visibles esas realidades ocultas. Se olvida

frecuentemente la vida cotidiana y la vida de la gente sencilla. Seguramente las visiones mayoritarias o las que responden a los intereses de los grupos con mayor poder estarán presentes en las concepciones previas del alumnado. Para lograr un aprendizaje “mejor” habrá que suscitar pequeñas contradicciones o conflictos cognitivos que ayuden a ponerlas en cuestión.

F) Importancia de la perspectiva medioambiental. Por primera vez en la historia, el ser humano tiene la posibilidad de introducir cambios importantes en el ecosistema del Planeta. Cada vez hay más voces reclamando una educación ambiental. Numerosas publicaciones, resoluciones de congresos y normas internacionales hablan de la urgencia de una educación ambiental.

F) Un criterio de análisis esencial para cualquier hecho social (especialmente para los más próximos en el tiempo) tiene que ser su confrontación con los valores democráticos. La promoción de dichos valores debe ser objeto de planificación, diseño y desarrollo curricular. En países avanzados se da mucha importancia a la educación en los valores democráticos y a la preparación para vivir en una sociedad democrática.

18.3.- Incorporación de nuestra cultura en el currículum

Respecto a la incorporación de nuestra cultura en el currículum, hay que insistir en ciertas ideas esenciales. Creemos que está resuelta la cuestión de su inclusión en el currículum. La cultura, la geografía e historia vasca hay que incluirla en el currículum para el País Vasco. La apertura cultural hacia los demás empieza por la comprensión de sí mismos, pero tampoco habrá comprensión de sí mismos si no hay apertura hacia los demás.

Hay algunos problemas que hay que tener en cuenta en el diseño del currículum Y estos problemas no se resuelven sólo estableciendo el peso que debe tener la decisión de la Comunidad Autónoma en el conjunto del currículum Hay una cuestión básica que debe tenerse en cuenta al establecer los criterios, las orientaciones y las determinaciones curriculares. Existen visiones plurales sobre la cultura, hay diferencias en las perspectivas cuando se presenta la cultura vasca (entre ellas la geografía y la historia del País Vasco) en relación a sí misma y en relación con otras culturas.

Hay que hacer un esfuerzo por presentar perspectivas amplias, más inclusivas que excluyentes. Hay que apostar por una concepción abierta, dinámica e integradora de la cultura vasca, por una perspectiva lo más amplia posible de ella.

Todas las culturas se han desarrollado en interacción con otras culturas. Y esa interacción hace que pertenezcamos al género humano, la civilización occidental y a una determinada área geográfica y cultural. Por poner unos ejemplos, Aristóteles, el cristianismo, el humanismo renacentista, la evolución de la arquitectura (románico, gótico...) han ayudado a conformar todas las culturas occidentales. Existen hechos diferenciales (como el euskara) y fenómenos comunes o similares. Y en esta interacción, en la génesis y el desarrollo de las culturas es donde hay que juzgar lo peculiar y lo común. Por ello, en la relación entre cultura propia y otros contextos, habrá que insistir en los aspectos comunes y en los diferenciales desde una perspectiva de interacción.

Todas las culturas son dignas de respeto, salvando aquellos aspectos que vayan en contra de los derechos humanos. En el respeto hay que tener en cuenta que la diversidad se da entre culturas y en el interior de cada cultura. Son diversidades que hay que sopesar y conocer. No se puede insistir en la homogeneidad de lo propio resaltando las diferencias con lo ajeno. Ni se puede resaltar la diversidad interna y esconder la pluralidad ajena. Hay que destacar la diversidad interna de nuestra propia cultura así como la diversidad interna en las otras culturas. Especialmente, conviene relativizar cualquier valoración de lo propio como “superior” a lo ajeno.

18.4.- Otros aspectos didácticos.

Hay que asumir que en la escuela no se puede enseñar todo, no se puede saber todo. En la necesaria selección de contenidos debe primar su pertinencia, su utilidad para contribuir a alcanzar los fines de la educación (conceptos relevantes, núcleos conceptuales básicos, capacidad de transferir o generalizar lo aprendido a otras situaciones, valores esenciales...)

Y nos planteamos la distribución y secuencialización de los contenidos en Ciencias Sociales. El tiempo y el espacio han sido y siguen siendo las dos variables fundamentales. Progresivamente, en la evolución y el desarrollo psicológicos, los espacios y los tiempos se van ampliando. Y junto a la ampliación se da la posibilidad de la profundización. En este momento, seguramente, habría que trabajar todas las

escalas (municipio, territorio histórico comunidad autónoma, estado, Europa, mundo) y los diferentes tiempos (pasado histórico y presente) en todas y cada una de las etapas de la educación, aunque el peso de cada ámbito geográfico o de la historia irá variando en función de las diferentes edades y capacidades de comprensión.

Las etapas

19.- Educación infantil

Desde 1990, de manera legal, se ha hecho realidad la vieja reivindicación de considerar el periodo de 0 a 6 años como etapa educativa con entidad en sí misma, en la convicción de que cada momento del ciclo vital es educable. Se educa en dimensiones importantes y se educa con alguna finalidad.

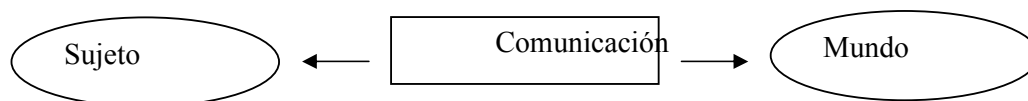
A este reconocimiento legal contribuyeron, sin duda, cambios en la vida social, por ejemplo, la incorporación de la mujer al mercado laboral, irrupción de otros modelos de familia como las familias monoparentales, etc. No hay que desdeñar las demandas provenientes del mundo educativo, la convicción de la educabilidad de estas edades,. Estas cuestiones superaron las funciones exclusivas de guardia y custodia y avanzaron hacia las específicamente educativas.

En todas las Comunidades Autónomas las escuelas infantiles comenzaron a reemplazar a las guarderías y la llamada etapa preescolar y se disminuye progresivamente la edad de inicio de la escolarización. Nuestra comunidad tiene una de las mayores tasas de escolarización temprana y se sitúa el inicio de la misma aproximadamente en los dos años.

¿Qué ventajas reporta esta escolarización temprana? La investigación parece indicarnos que, en el ámbito cognitivo apenas resulta relevante para poblaciones sin riesgo de exclusión. Dicho de otro modo, no parece haber diferencias significativas entre los niños escolarizados tempranamente respecto a los que no lo han sido. Pero se nos advierte sobre la importancia de la socialización temprana. El contacto con los iguales favorece la comprensión del YO como elemento diferenciado, pero de igual valor al del OTRO. Desarrolla habilidades comunicativas entre pares y con adultos diferentes a los del núcleo familiar. En suma, sitúa a los niños y niñas en contextos que son reflejo de la sociedad en la que se enmarcan.

19.1.- Objetivos y algunos rasgos curriculares

¿Hacia dónde debieran dirigirse los esfuerzos profesionales en esta etapa educativa? Evidentemente los niños y niñas de 0 – 6 años avanzan progresivamente en la comprensión-explicación de su propio yo y del entorno natural y social en el que se desenvuelven. Para ello utilizan, entre otros recursos, la comunicación con ese entorno (expresión y comprensión). En esta cuestión no han variado de modo sustancial nuestros objetivos que debieran dirigirse a esos tres núcleos o ámbitos:



1. Sujeto: comprensión, control, buen uso del propio cuerpo, el reconocimiento de las propias emociones.
2. Objeto: diferenciación y comprensión de los otros, reconocimiento de su valor; la identificación y “experimentación” con el mundo.
3. comunicación: uso de diferentes lenguajes (comprensión y expresión)

Todos estos ámbitos colaboran en la consecución de una progresiva autonomía.

Siguen siendo vigentes los principios de actividad (física y mental), de individualización (siendo profundamente respetuosos con la diversidad de sujetos), de socialización (favoreciendo la inclusión social de todas las personas), del juego y la imitación.

Estos ámbitos se trabajan desde metodologías que favorecen un abordaje global (por respeto a la percepción global de estos niños y niñas). Sitúan a los niños en contextos experienciales que favorecen distintos aprendizajes. Se retoma el concepto de ámbito de experiencia, respetuoso con los estilos de aprendizaje de los infantes.

Hay que subrayar que estamos asistiendo paulatinamente a avances multiplicativos y vertiginosos del

conocimiento. Esta realidad, unida al derecho de las personas a la educación en todas y cada una de las etapas del ciclo vital, invita a situar la dinámica educadora en la línea de favorecer el aprendizaje continuo, aprender a aprender a lo largo de la vida, desde la flexibilidad y la adaptabilidad..

19.2.- Posibles propuestas y líneas de avance

Los niños y niñas de 0 – 6 años son, por naturaleza, seres ávidos de saber. Necesitan ubicarse en el mundo, comprenderlo y comprenderse mediante la comunicación bidireccional con el mismo. En la coyuntura en la que nos situamos, en una Europa que pretende la convergencia desde el respeto a la diferencia, tendríamos que plantearnos nuevos retos para esta etapa educativa.

Nuestra propia dinámica como país plural en el contexto europeo nos indica que estamos asistiendo a la incorporación de otros valores (la tolerancia, el respeto, la promoción de la ciudadanía) y la Educación infantil debe ser el primer eslabón de la esta acción educativa.

Los valores de aceptación, comprensión y respeto debieran de caminar hacia la construcción de la Europa de todos y para ello esta etapa es un momento privilegiado. Hay aproximaciones de la incorporación en la Educación infantil de lenguas comunitarias. Es una cuestión a debatir y experimentar.

La etapa de Educación Infantil se ha caracterizado por la fluida relación entre los diferentes agentes educativos (educadores entre sí, educadores y familia). Esta relación no sólo debe continuar sino que quizá se debiera reforzar. Tal vez fuera necesario plantearse que el equipo de educadores (maestros, auxiliares,...) debiera de evidenciar debe reforzarse.

En Educación infantil una acción asistencial es eminentemente educativa. Es difícil, si no imposible, diferenciar en esta etapa acciones educativas de las que no lo son. La Administración y los centros debieran ayudar a consolidar estos equipos educativos prestando todos los recursos de los que se disponga. La relación equipo educativo-familias debiera ser una etapa de clara colaboración para favorecer el mutuo intercambio y enriquecimiento ante los nuevos retos que nos presenta nuestra sociedad.

Hay que considerar que el currículum de nuestra comunidad comienza en esta etapa y no debe morir en ella. Se hace necesario, por tanto, que existan serios planteamientos en los Proyectos de Centro de modo que se observe y se pueda dar una línea educativa coherente en los mismos desde la Educación Infantil hasta el fin de la escolarización

20.- Educación Primaria

20.1.- No es suficiente la escuela.

Al concretar los objetivos de un currículum hay que tener en cuenta que cualquier escuela está ubicada en un sistema, en una sociedad y cultura concreta y ella misma es un sistema. De ahí se deriva una conclusión para que el sistema sea fructífero: sus miembros tienen que colaborar entre ellos de puertas afuera y adentro. Si el objetivo más importante de la educación es lograr el desarrollo integral del alumno, es imprescindible la colaboración de todos los agentes que participan en ese desarrollo. La colaboración no es una simple mención legal, hay que diseñar los medios y concretarlos en las mismas leyes.

Hay experiencias en curso tales como mesas de coordinación en las escuelas con los servicios de bienestar social, con los educadores de calle, con la universidad, con voluntarios en la clase. Hay que trabajar en un diseño global con implicación de las instituciones para que estas experiencias duren y se expandan. Ello significa que la colaboración se logrará y dará frutos si se concretan en los planes de las instituciones, Sino hay peligro de quedar en mera anécdota, tal como ocurre ahora

Mirando hacia dentro de las escuelas, los profesores tienen que contar con las familias. En los últimos años ha habido grandes cambios, entre ellos en las estructuras de las familias. En un tiempo el trabajo del profesor se limitaba a la clase, pero actualmente para comprender lo que ocurre en las aulas y consecuentemente para mejorar el bienestar y los resultados de las aulas tiene que lograr la complicidad de las familias. A veces, será difícil, por la influencia que tienen en la comunicación las limitaciones sociales y culturales o porque la dificultad se deriva de la estructura familiar misma.

Es preciso buscar nuevos caminos que deben estar contemplados y concretados en la institución para

que todos los alumnos, en condiciones de igualdad, tengan una posición digna en el entramado escolar. Ello no significa que todos los alumnos tienen que responder a un mismo estándar y que haya que elaborar adaptaciones para quienes no caben en los parámetros establecidos. Significa que hay que adaptar la estructura interna y externa de la escuela. Se precisa para ello una seria reflexión de todos. Los profesores tienen que preguntar cuál es la imagen ideal del alumno, cuál es la finalidad ideal de la escuela y la de la escuela concreta en la que trabajamos. Pero sobre todo, hay que definir cómo alcanzamos los objetivos y qué tienen que hacer todos y cada uno de los agentes para lograr la meta.

20.2.- Objetivos de la educación primaria.

En la Educación Primaria deben trabajarse una serie de objetivos personales, sociales y éticos. Por ello, la Educación Primaria debe contribuir a que los alumnos adquieran una serie de competencias: adquirir valores sociales y normas de convivencia para ejercer la ciudadanía; desarrollar hábitos de trabajo individualmente o en equipo, comprender y respetar diferentes culturas y la no discriminación por género o discapacidad; utilizar adecuadamente las habilidades sociales en una situación conflictiva; buscar información y elegir la adecuada, utilizando fuentes diversas; planificar un trabajo, saber improvisar con creatividad ante imprevistos.

Siendo una etapa de la educación obligatoria y sin olvidar los demás objetivos, la escuela tiene que impulsar la autonomía, tanto desde el punto de vista de la personalidad como de los estudios. Un alumno autónomo además de dominar los aprendizajes instrumentales, las herramientas de trabajo tiene que saber elegir y utilizar, ante cada situación, las estrategias más adecuadas. La escuela tiene que dar oportunidades para conocer, probar y comparar distintos procedimientos. En esas situaciones se activan tanto las competencias cognitivas como las afectivas. Esta manera de gestionar el trabajo de clase proporciona otra visión y la necesidad de alargar la mirada del profesor. Un objetivo general de la escuela es lograr un alumno autónomo y siendo autónomo puede ser libre y agente social activo.

Hay otros objetivos que tradicionalmente se han considerado como más académicos:

- Conocer, respetar y utilizar las lenguas oficiales; comprender mensajes orales y escritos; recurriendo a variadas fuentes informativas (por ejemplo, después de leer información sobre un tema conocido), expresarse de manera oral y escrita de forma adecuada en euskara, castellano e inglés creando y utilizando medios diferentes (incluyendo los culturales como el arte); conocer y apreciar las manifestaciones literarias adecuadas a la edad en euskara y castellano.

- Ante un problema, saber crear y verificar hipótesis, sacar conclusiones, emplear los conocimientos y creatividad disponible a fin de de solucionarlo.

- Desarrollar las competencias matemáticas básicas: dominar el sistema de numeración: nombrar, reconocer, manipular los números naturales y las fracciones; resolver las operaciones y emplearlas en la resolución de problemas: suma, resta, multiplicación, división; emplear el procedimiento más adecuado para resolver problemas haciendo los cálculos trabajados y empleando las medidas y las nociones geométricas.

- Vivir, comprender e interpretar las manifestaciones sociales y naturales; apreciar el valor de las instituciones y producciones sociales y culturales y conocer el entorno para desarrollar hábitos del ciudadano del mismo.

Aceptar y educar su propio cuerpo.

- Iniciarse en las tecnologías de la información y comunicación de tal manera que su utilización sea útil para el aprendizaje y el alumno comience a discriminar y valorar las opiniones y mensajes emitidos.

- Comprender representaciones y obras artísticas y desarrollar expresiones propias (individuales y grupales) en las mismas.

- Apreciar la higiene y la salud, crear hábitos saludables, avanzar en la educación física y los deportes y valorar su contribución al desarrollo personal y social.

20.3.- Propuestas para la mejora

Si bien se necesita la colaboración e implicación de todos los agentes, para lograr todos estos objetivos hay que concretar en los documentos cómo se va a hacer y qué medios se van a emplear. A veces se emplean muchas fuerzas, tiempo y recursos en el diagnóstico y a la hora de aplicar el tratamiento se ha agotado la imaginación y el diagnóstico ha quedado obsoleto. Es como si se dejasen sin terminar las cosas comenzadas y no fuéramos capaces de resolver los asuntos.

En cuestiones de educación y profesorado es evidente que los cambios tienen que reflejarse en las aulas y para ello tiene que haber cambios en las concepciones y maneras de trabajar de cada profesor. Para llevar a cabo las innovaciones se precisan cambios en las concepciones del profesorado.

Otro importante aspecto es la coordinación vertical y horizontal del profesorado. Ello significa que tenemos que ponernos de acuerdo, no sólo en los documentos sino en las maneras de enseñar. Además de ponernos de acuerdo en el lenguaje hay que escribir los objetivos de una manera clara, concreta y factible. Y hay que explicitar junto a los objetivos los pasos, como vamos a llevarlos a cabo.

La experiencia en la elaboración de proyectos curriculares del centro nos ha de prevenir para no repetir los errores:

- Menos objetivos y más concretos y factibles.
- Propuestas para llevar a cabo los objetivos. Proponer modelos.
- Los profesores aunque somos profesionales de la enseñanza, no somos expertos en documentos. Por eso, al proponer las innovaciones hay que facilitar el trabajo de los profesores, sobre todo su práctica educativa.

Ante cualquier renovación a impulsar en la educación se precisa la complicidad y la implicación del profesorado. Para ello, hay que tener en consideración las condiciones profesionales y personales del profesorado.

20.4.- Formación del profesorado.

El profesor necesita un equilibrio. En educación las relaciones humanas ocupan un lugar importante ya que cada día el profesor interactúa con los colegas, los alumnos y sus familias y en estas relaciones se precisan unas competencias emocionales. A nuestras escuelas acuden alumnos de distinta procedencia social y cultural y cada profesor tiene su propia biografía personal y tiene que aprender a modelar sus propios prejuicios. Tiene que ser capaz de enseñar a sus alumnos competencias sociales y emocionales: autoestima, autocontrol, asertividad, motivación. Sólo se trasmite ilusión teniéndola.

Las competencias académicas se trabajan en la habitual formación del profesorado. Además de las didácticas de lenguaje, matemáticas, conocimiento del medio, etc. el profesor requiere las competencias correspondientes a una buena gestión de clase. Se necesita preparar al profesorado para que los alumnos trabajen de manera cooperativa y aprendan a trabajar de manera individual y grupal. Las potencialidades, más que las deficiencias, son el punto de partida.

No podemos olvidar la formación permanente del profesorado. Y para implicarse en esa formación necesita estímulos, apoyos y recursos.

Si necesitamos conocer cuál es la cima que debemos alcanzar, cuál es el camino más adecuado y las herramientas más necesarias, también necesitamos compañeros de camino.

21.- La Educación Secundaria Obligatoria

21.1.- Caracterización de la ESO:

a) La generalización de la Educación Secundaria Obligatoria ha supuesto la prolongación de la enseñanza básica para todos. Aunque al principio se perciban ciertas disfuncionalidades es una magnífica oportunidad para elevar el nivel cultural y la preparación académica y vital de los alumnos. Elevan el nivel educativo de la población, contribuye al desarrollo social, cultural y económico de la comunidad.

b) Los Centros donde se imparte la ESO, deben propugnar y desarrollar auténticos valores psico-pedagógicos. Por ello, en los centros educativos deben estar presentes los principios de aprendizaje significativo y relevante, así como a los principios de una pedagogía moderna y activa- participativa que atiende a las principales dimensiones de un buen proceso de enseñanza-aprendizaje.

c) Los alumnos de la Educación Secundaria Obligatoria están en el período de la pubertad y la adolescencia. Van avanzando desde estructuras cognitivas concretas hacia estructuras más formales. Junto a lo concreto, lo particular existe una mayor apertura progresiva hacia lo general, lo abstracto, lo formal, lo simbólico. Pero necesitan tanto lo particular como lo general, lo concreto junto con lo abstracto. En los primeros cursos de la ESO lo concreto, lo particular tendrá mayor peso en el funcionamiento cognitivo.

d) La ESO centra su acción pedagógica en el alumno. Los alumnos son el centro de la educación. En orden a ello, la primera decisión es posibilitar la permanencia del alumno en la ESO, ofreciéndole nuevas oportunidades de aprendizaje. Si ofrecemos una enseñanza para todos, debe aprovecharse la extensión del tiempo escolar ofrecida por la ESO porque es un factor de democratización social y promoción personal.

e) La incorporación de alumnos a la ESO supone la vida en estructuras organizativas diferentes a las anteriores. La especialización de los profesores por materias no debe implicar que el alumno tenga excesivo número de profesores y se facilite la acción tutorial. El tutor debe conocer a los alumnos y ello no es fácil si no permanece como profesor durante cierto tiempo en relación con sus alumnos.

21.2.- Objetivos institucionales de la ESO.

Los objetivos institucionales de la ESO comprenden las metas y los objetivos más generales. Las metas y los objetivos reflejan el mundo de los valores que se persigue y la cultura de la organización que se vive. Son un estado deseable que el Centro Educativo intenta convertir en realidad. Y como tal son una aspiración que se proyecta en los Proyectos curriculares del Centro.

Las metas genéricas más importantes de la Educación Secundaria Obligatoria pretenden que los alumnos adquieran los elementos básicos de la cultura en sus diversos aspectos, desarrollar hábitos y técnicas de estudio, prepararles para que puedan seguir estudiando, y formarles para que puedan ejercer sus derechos y deberes como miembros plenos de la sociedad.

También hay que considerar los objetivos más específicos:

- Elevar el nivel de escolaridad de la población vasca en condiciones de pleno acceso a los servicios educativos y con igualdad de oportunidades.

- Garantizar una educación con calidad que asegure aprendizajes significativos, pertinentes y relevantes para el mejoramiento de la vida personal, familiar y social en general.

- Proporcionar una educación que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad del individuo fundamentada en el cultivo de los valores, de tipo personal, social y ético.

- Proporcionar una educación acorde con la evolución de la sociedad y los avances científicos y tecnológicos de tal manera que proporcione una clara concepción del mundo natural, humano, social y sus interrelaciones y sirva para actuar como agentes conscientes y transformadores.

- Dotar a los alumnos de herramientas importantes para la vida. Las competencias básicas, garantizan una preparación mínima requerida en nuestra sociedad. Las capacidades lingüísticas (comprensión y expresión), las habilidades matemáticas, la comprensión cultural, científica, técnica, artística; y los valores para la convivencia social son un acervo importante para todos los ciudadanos.

- Desarrollar algunas competencias transversales. En todas las materias se deben trabajar la comprensión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la comunicación e información, y la educación en valores.

- Fortalecer las capacidades afectivas y la capacidad para las relaciones sociales, de tal manera que se rechacen la violencia, los prejuicios racistas, los comportamientos sexistas y adquieran competencias para resolver los conflictos.

- Dotar a los alumnos una formación que les prepare (remotamente, proporcionando competencias

básicas), para la vida productiva, potencie su autoestima y la identidad cultural, su capacidad creadora, el espíritu autónomo y sus actitudes sociales.

- Desarrollar un espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, así como la iniciativa personal y las posibilidades de aprendizaje.

Pero un Centro Educativo no se limita a copiar e intentar poner en práctica los objetivos que aparecen en las leyes y los documentos ministeriales. Una definición más precisa y concreta de sí mismo tiene que hacerse en estrecho contacto con su entorno más inmediato, en relación con las condiciones de su municipio y comunidad, así como en las peculiaridades del propio centro educativo con sus componentes históricos, sus lineamientos educativos, sus maneras de gestión y las personas que en su seno están en interacción didáctica.

21.3.- El reto de una buena convivencia.

Toda institución educativa requiere un clima ordenado de convivencia. Convivir es un esfuerzo cívico en el interior de los centros y estas convivencias se plasman en las relaciones con los padres y otros agentes comunitarios, pero sobre todo en las relaciones entre profesores, profesores-alumnos y entre alumnos.

La convivencia se desarrolla cuando, en ausencia de la violencia sea física, verbal o psicológica, se promueve el respeto y se sabe resolver los conflictos de una manera justa y asertiva.

En el interior de los centros y de las aulas, la convivencia implica una disciplina ordenada y humana. Sin una vida ordenada es difícil llevar a cabo las tareas educativas. Enemigos de una adecuada disciplina son la violencia, la falta de civismo, la ausencia de respeto, la arbitrariedad injusta en las relaciones, poca interiorización de normas, la poca valorización de los estudios, una desordenada vida en el interior de las clases.

Para una buena convivencia tienen importancia los esfuerzos de gestión, las relaciones con los padres, la labor de reflexión de los profesores del Centro, la capacitación del profesorado, los estilos de relación y Dirección, las mejoras metodológicas, las relaciones con el entorno, la creación y el trabajo de las comisiones de convivencia, etc.

22.- Bachillerato

22.1.- Características

La nueva ordenación del Bachillerato sigue las principales pautas diseñadas anteriormente: dos años de duración, tres modalidades, clasificación de asignaturas en comunes, de modalidad y optativas, evaluación por materias, etc.

Las finalidades que se le asignan son proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior.

Se configura, de esta manera, una función básica: la de proporcionar al alumnado formación y madurez, que le posibilite su incorporación a la vida laboral o a continuar sus estudios bien de Formación Profesional, bien de carácter universitario. Aunque las normas hablan de la incorporación a la vida activa, no se habla explícitamente de la vida activa profesional. Porque es necesario precisar que el Bachillerato no cualifica profesionalmente, de ahí la tentación de acentuar cada vez en mayor medida su carácter preparatorio.

Se configuran tres modalidades de Bachillerato: el de Artes; el de Ciencias y Tecnología; y el de Humanidades y Ciencias Sociales. Asimismo las asignaturas se organizarán en materias comunes, propias de modalidad y optativas.

La Ley sólo establece las materias comunes: Ciencias para el mundo contemporáneo, Educación física, Filosofía y ciudadanía, Historia de la filosofía, Historia de España, Lengua castellana y literatura euskara y literatura, y Lengua extranjera. Destacamos la aparición de la nueva materia “Ciencias para el mundo contemporáneo”, y el cambio de denominación de la Filosofía, que pasa a denominarse “Filosofía y

ciudadanía.

En cuanto a las materias de modalidad, se dispone su ordenación posterior con un carácter flexible, de manera que en cada modalidad puedan establecerse diferentes vías que puedan satisfacer las demandas del alumnado. La ordenación de las materias optativas corresponde a las Comunidades Autónomas.

22.2.- Algunas consideraciones

Se pueden efectuar unas consideraciones para completar la caracterización del Bachillerato.

a) Medidas en Secundaria.. Ante la evidencia de la escasa duración del Bachillerato, y entre otras posibles soluciones, se ha optado por darle un carácter singular –orientador- al último curso (4º) de la Secundaria Obligatoria, que haga mas “suave” la transición entre ambas etapas, introduciendo nuevas materias en este curso, tales como el Latín o la Informática y permitiendo que el alumnado puede configurar itinerarios formativos de acuerdo con sus deseos o expectativas.

b) Flexibilidad en las vías que dentro de cada modalidad se puedan establecer. Para el alumnado de Bachillerato, que lo curse con un carácter terminal, debe cumplir fundamentalmente una función formativa y de proporcionar la madurez necesaria. Pero para aquellos, que son la inmensa mayoría, con perspectivas de continuar sus estudios, el éxito o fracaso de esta Etapa va a estar en la capacidad de responder simultáneamente a los requerimientos de la Formación Profesional y de los Estudios Universitarios.

En este sentido resulta de la mayor trascendencia la ordenación de las materias específicas de cada modalidad, ya que la decisión de acceder a la Universidad o de acceder a un Ciclo Formativo no siempre está clara para el alumnado al comienzo del primer curso, y debe establecerse la posibilidad de rectificación.

En teoría, caben, al menos, dos posibilidades: o bien reducir el número de materias de modalidad vinculadas tanto a estudios universitarios como a ciclos formativos, dejándolas en las estrictamente necesarias, o bien reducir el número de éstas en el segundo curso. En cualquiera de los casos, resulta incompatible hablar de flexibilidad y establecer al mismo tiempo vías rígidas para el alumnado.

Por otra parte, las múltiples demandas que se hacen al Bachillerato exigen una cierta “atención a la diversidad” del alumnado, así como una cierta colegialidad a la hora de adoptar decisiones de promoción y titulación, aspectos estos que deberán ser tenidos en cuenta.

c) En la nueva ordenación del Bachillerato, existe una posibilidad novedosa y que todavía no ha sido desarrollada. En el Bachillerato existirá un régimen de reconocimiento recíproco entre los estudios de bachillerato y los ciclos formativos de grado medio a fin de que puedan ser tenidos en cuenta los estudios superados, aun cuando no se haya alcanzado la titulación correspondiente.

d) Otra cuestión, a mi juicio de suma importancia, la constituyen los currículos de las materias. Se dice que las actividades educativas en el bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Eso significa que el dominio de las diferentes materias no ha de convertirse en mero “acopio de conocimientos”, descuidando las técnicas y procedimientos. En este sentido las experiencias pasadas pueden ser aleccionadoras, para evitar, a la hora de elaborar los currículos, una extensión exagerada de los mismos. En este sentido resulta revelador que, a pesar de que el porcentaje de alumnos que logran el título es elevado, se encuentra un porcentaje nada despreciable de alumnado que invierte más de dos años en finalizar esta etapa.

e) No se puede olvidar que cualquier reforma debe enmarcarse en objetivos de política general, que en este caso no son otros que los dimanados de la Estrategia de Lisboa establecida por la Unión Europea, y que se concretan en el Programa Nacional de Reformas (PNR). El Tercer Eje del PNR relativo al “Aumento y mejora del Capital Humano” establece un diagnóstico no satisfactorio de la situación actual en la Enseñanza Secundaria Superior (Bachillerato y Ciclos de Grado medio):

* Un porcentaje de abandono escolar prematuro.

* Un porcentaje de titulación no coincidente con la media europea

Esta realidad demanda ser capaces de configurar un Bachillerato que cumpla con las finalidades establecidas, y en las que parece existir un amplio acuerdo, dejando a un lado estereotipos o intereses que no sean otros que los de los alumnos y alumnas. Estaremos entonces, sin duda, colaborando en la mejora de la calidad del sistema educativo.

23.- Formación Profesional

23.1.- Una formación de futuro

“Si no sabes donde vas, es igual el camino que tomes, llegarás a *ninguna parte*”. Esta frase de Alicia en el País de las Maravillas encierra una interesante enseñanza, nos plantea la necesidad de saber de donde venimos, a donde vamos y cuál es nuestra referencia, nuestro Norte.

23.2.- De dónde venimos

Partimos de una buena situación de la Formación Profesional en Euskadi. En la última década nos hemos ganado la posibilidad de ser considerados como algo más que las *Cenicientas* de la educación. La apuesta del Gobierno Vasco al disponer de una Viceconsejería, el apoyo de las diputaciones y otras instituciones, así como de las empresas y sobre todo la implicación de los centros, ha posibilitado que la formación profesional en Euskadi sea un referente para otras comunidades de España, así como para otros países. Esta situación no está exenta de dificultades. La baja tasa demográfica, la atomización de la oferta educativa y la movilidad del profesorado, son algunas de las dificultades que permanecen.

23.3.- Dónde vamos

Vivimos en un mundo en constante cambio, la competitividad de nuestras empresas, pasa en la actualidad por una mayor inversión en Investigación + Desarrollo + Innovación, con mejores equipamientos y nuevas tecnologías. Para hacer frente a este reto es imprescindible que el trabajador esté cada día mejor formado.

Los centros de Formación Profesional tenemos un papel fundamental, tanto en preparar a los alumnos, futuros trabajadores que se incorporarán a la empresa, como en formar a los que ya están en ella. Es necesario, pues una formación integral, que dé servicio tanto a alumnos de formación inicial (procedentes de la ESO o del Bachiller), como a los de formación continua (trabajadores y desempleados).

23.4.- Saber qué trabajar en la formación

La formación profesional pretende desarrollar competencias en los alumnos que les permitan:

- Lograr las cualificaciones presentes en la descripción de las profesiones para las que prepara; desarrollar las competencias específicas que habilitan al alumno para un buen ejercicio profesional en un mundo cambiante.
- Conocer el mundo productivo y su ámbito laboral, los derechos y deberes de los trabajadores.
- Aprender a tener iniciativa, trabajar en equipo, resolver conflictos de tal manera que las competencias adquiridas sean útiles para la vida personal, familiar, social y laboral.
- Fomentar la igualdad de oportunidades en el acceso efectivo de hombres y mujeres a la formación conducente al ejercicio profesional en distintos sectores.
- Aprender a prevenir posibles accidentes de trabajo y comprender cuáles son condiciones de seguridad y salud en el trabajo.
- Aprender la importancia de la formación permanente y la adaptación a las condiciones cambiantes del trabajo derivadas del desarrollo de la ciencia, la técnica y las necesidades sociales.
- Tener iniciativa, aprender a emprender

23.5.- Tener claro el norte.

Es preciso efectuar unas reflexiones. La Formación Profesional tiene que ser capaz de formar a personas que tienen que trabajar en un mundo tecnológicamente cambiante.

Para adaptarse a esta situación es necesario transmitir motivación. Nuestros alumnos deben ser capaces de afrontar estos cambios con autoestima, con una mentalidad abierta y positiva y con una actitud proactiva.

Tenemos que ser capaces de dotar a nuestros alumnos de una buena capacidad de comunicación, asentando el conocimiento de los idiomas oficiales (euskera y castellano), fomentando el uso de un tercero, afianzando las condiciones de aprendizaje y facilitando su uso, facilitando intercambios (Proyecto Leonardo, ...).

Además el alumno, debe ser capaz de manejarse con soltura en las NTIC's. Para ello, además de formarle, debemos potenciar su uso en diferentes módulos que le permita adquirir soltura en la comunicación a través de esos medios.

La Formación Técnica debe ser la adecuada a los niveles profesionales, con unos competencias (teoría y práctica) que permita a los alumnos adquirir conocimientos y destrezas, en definitiva un currículum que, sobre todo en los ciclos medios, potencie adquirir la "capacidad de hacer".

23.6.- Abierta a la innovación.

La F.P. debe atender las demandas de formación en tecnologías emergentes en los diferentes sectores, procurando un equipamiento puntero y en continua renovación, que permita a la empresa confiar en que sus futuros trabajadores van a salir bien formados. Esto posibilitará mantener un alto índice de inserción laboral que actuará de motivador para las promociones siguientes.

La "vigilancia tecnológica" debe ser algo más que una expresión moderna en los centros de FP. El currículum debe ser lo suficientemente abierto para permitir continuas actualizaciones.

Si es necesario un Equipamiento Técnico adecuado, no lo es menos disponer de los medios didácticos que apoyen metodologías participativas tendentes a "ayudar a aprender".

Es necesaria una buena formación técnica pero no podemos olvidar el papel de los módulos transversales. No pueden ser consideradas "temas de segunda categoría" del sistema educativo, ya que deben permitir que el alumno descubra la cultura emprendedora, adquiera hábitos de asunción de responsabilidades, aprenda a planificar y organizar tareas, descubra las ventajas de trabajar en equipo, trabaje con seguridad como "*norma*" y se comprometa en el cuidado del medio ambiente.

Además se tiene que trabajar porque en todos los módulos se potencien estas cualidades.

Para recorrer este camino se necesita un personal involucrado en la mejora continua, dispuesto a enseñar y a ayudar a aprender. Tiene que ser "dinamizador", "motivador", dispuesto a trabajar con metodologías nuevas, a adaptarse a la utilización de NTIC's, con disposición a un reciclaje permanente, con una visión de "formador".

Debe estar preparado para evaluar la adquisición de capacidades de los alumnos y dispuesto a ser evaluado ó a autoevaluarse, posibilitando mejoras en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Debe tener un espíritu de colaboración, dentro y fuera del centro educativo, entender que "Colaborar es la mejor manera de ser competitivos".

El Dpto de Educación tiene un papel decisivo en este viaje, debe marcar el rumbo y mantener vigilancia sobre el mismo, pero además debe valorar el papel de los centros y del profesor, apoyarlos en su trabajo y fomentar unas buenas condiciones laborales: estabilidad, formación, recursos.

Asimismo las empresas deben seguir con su contribución y mejorarla si cabe, en la preparación y desarrollo del módulo de FCT, que permita al alumno una primera toma de contacto real con la empresa y que mientras complementa su formación, vaya introduciéndose en el mundo laboral. Debe fomentar la apertura, sin reservas, de los centros de trabajo a los Institutos de FP y colaborar en proyectos conjuntos.

En definitiva: el camino no es fácil, pero sabemos donde vamos y estamos en el camino.

24.- Formación permanente para el desarrollo curricular

24.1.- Algunas premisas.

La comprensión y el diseño de la formación permanente del profesorado requiere clarificar previamente conceptos y practicas como: la sociedad, la educación como servicio público, la administración educativa y su relación con los ciudadanos, el currículum, el centro escolar, y finalmente los profesionales docentes y educadores que ejercen este trabajo.

La sociedad del conocimiento y del aprendizaje es una aspiración social general. En el futuro, la sociedad global, tendrá unas características: la sociedad de la información y de los profundos y rápidos cambios tecnológicos, la sociedad multicultural y de la pluralidad de valores étnicos y religiosos, etc.

Los cambios en las costumbres y en los modos de vida (la ciudadanía, el consumo, la moda, el tiempo libre y el ocio, la comunidad, etc.) son tan profundos que las formas de escolarización no pueden quedarse al margen.

La sociedad en general y los profesionales docentes y educativos tienen alternativas diferentes: a) optar por una concepción que podríamos llamar "escolarización restringida", aislada y autosuficiente,

centrada en el currículum tradicional; b) “Escolarización abierta y extensiva”, flexible y complementaria, que modifica los contextos organizativos del aprendizaje.

Esta modificación permite, de forma abierta y en colaboración con otros servicios e instituciones educativas, atender en su currículum los problemas y las demandas de la vida social y de la formación de los ciudadanos.

Esta segunda opción tiene implicaciones en la propia concepción profesional del docente y su formación y en la propia concepción de los centros educativos.

24.2.- Concepciones de los profesionales de la educación y de los centros.

Hay cambios en la concepción del profesional docente: a) el profesional docente tendrá que desarrollar nuevas habilidades y funciones (en relación con el diseño de programas multidisciplinares y la coordinación con otros profesionales sociales y educativos); b) se tendrá que avanzar hacia la definición de una nueva figura del profesional docente (en cuanto a perfil profesional, jornada laboral, derechos y deberes etc.); y c) probablemente aparecerán nuevos perfiles profesionales escolares (vg: coordinadores de programas multiprofesionales, programas educativos en tiempos extraescolares y complementarios, etc.). Los nuevos perfiles extenderán la profesión y permitirán al aprendizaje permanente durante toda la vida profesional.

La concepción de los centros educativos debe ser acorde con esta realidad: a) adquieren una autonomía que les convierte en organizaciones con su propio nivel de desarrollo organizativo y su propia capacidad de aprendizaje organizativo. Avanzan en la planificación estratégica de posteriores niveles de desarrollo profesional, desarrollo organizativo, y desarrollo comunitario en proyectos de investigación-acción colectiva.

La concepción de la educación como servicio público tiene claramente implicaciones de peso en las políticas de formación. No basta descentralizar para después aumentar el control. Los esfuerzos y las políticas deben poner el acento en el fortalecimiento del centro escolar, debe avanzar en la gestión comunitaria de los recursos económicos y materiales, tiene que crear sinergias en red, estimular el espíritu comunitario de la zona e impulsar el desarrollo educativo global.

24.3.- Implicaciones en la formación.

A) La concepción del centro escolar tiene también implicaciones directas en las políticas de formación.

- Si entendemos los centros como simples “unidades administrativas o realidades “institucionales” sin autonomía y desarrollo cultural y organizativo propio, como consecuencia se llega a asumir que las políticas de formación deben incidir sobre esa unidad administrativa o institucional “en su totalidad” y de manera poco matizada se impulsa el modelo de formación basada en el centro. Se apoya cualquier actividad formativa que se realice “en el centro”, sin tener una visión global de su desarrollo y de sus necesidades de mejora, corriendo el riesgo que la mayoría de las actividades sean “puntuales” y “descoordinadas”.

Es un error partir del supuesto de que el mero hecho de estimular e introducir las actividades de formación “en el centro” van a producir mejora y desarrollo organizativo directamente. No decimos que las actividades de formación promovidas bajo este modelo no hayan tenido efectos positivos en los centros y en sus prácticas. Se argumenta simplemente que se desaprovecha mucho de su potencial.

- En cambio, si compartimos la idea de que los centros son realidades culturales, en cierto grado autónomas, con su historia y su nivel de desarrollo organizativo y capacidad de aprendizaje propio, entonces nos tendremos que tomar en serio la planificación estratégica del desarrollo profesional y del desarrollo organizativo y capacitaremos a los centros para que puedan hacerla.

Estamos hablando de modelos de Diagnóstico y Evaluación Institucional que pueden ayudar a los centros a realizar su Planificación estratégica de la formación y de su desarrollo organizativo desde un análisis riguroso de su situación actual (sus fortalezas y debilidades) y su proyección futura.

B) La concepción del profesional docente y educativo que se comparte tiene también profundas implicaciones para las políticas de su formación.

No basta aplicar los conocimientos curriculares y pedagógicos de otros expertos ya que eso lleva a la

separación de la teoría y la práctica. Tampoco hay que separar la formación de la innovación.

Sin dejar de reconocer que en algún momento pueda ser necesaria la formación (en cursos), la cuestión está en el peso y la importancia que se le dé a esta separación. Una concepción del profesional docente como profesional reflexivo y autónomo implica que es el profesional es una persona directamente responsable de su práctica y de la mejora de la misma.

A través de la práctica reflexiva, en colaboración con sus compañeros/as, se deben impulsar proyectos de mejora, partiendo de sus necesidades y sin separar la teoría y la práctica. Los programas formativos deben atender problemas auténticos de los centros, más allá de problemas puntuales y desconectados entre sí con escaso impacto global en el conjunto de la organización.

24.4.- Algunas ideas finales

Una formación que pretenda generar desarrollo profesional y organizativo en los centros deberá fortalecer y desarrollar los sistemas de liderazgo (y sus redes internas y externas de apoyo) de las organizaciones educativas. Este liderazgo no sólo debe ser administrativo sino implicado en problemas curriculares y didácticos. Deberá establecer políticas que aseguren el ejercicio profesional de la función directiva, para desarrollar las funciones profesionales de coordinación y apoyo interno dentro de los centros. También tienen que favorecer el asesoramiento colaborativo y cercano desde el servicio de apoyo de la zona (Berritzegune).

La política de formación que se pretenda diseñar, debe potenciar, favorecer y mimar con todo tipo de recursos el desarrollo curricular, las experiencias de formación y desarrollo institucional en red basadas en las buenas prácticas curriculares y organizativas, tanto las que vayan apareciendo como las ya existentes en el País Vasco (tales como Comunidades de Aprendizaje, sistema de escuelas en red, Aprendizaje por Proyectos, etc. y otras tantas de igual mérito). En una palabra se trata de aprovechar y optimizar lo que ya se tiene.

25- Interrogantes para el diseño y desarrollo del currículum.

Existen algunas preguntas fundamentales cuando queremos diseñar y desarrollar una nueva propuesta curricular.

- ¿Cómo ve la participación de las distintas redes y agentes en el diseño del currículum oficial para el País Vasco?
- ¿Debe ser un diseño cerrado en el quepan sólo algunos sectores sociales?
- ¿Cree que en el diseño oficial han de integrarse temas como la convivencia, la diversidad, la construcción de la ciudadanía, etc.?
- ¿El tema intercultural ha de ser abordado en el currículum oficial para el País Vasco?
- ¿Cuáles son los valores, metas, objetivos que tiene un centro educativo según el currículum oficial?
- ¿Cuáles son las necesidades de nuestros estudiantes? Las necesidades son fundamentalmente educativas.
- ¿De qué manera responde la institución educativa a las necesidades sociales, formativas, profesionales de nuestra sociedad?
- ¿Cuál es la selección de contenidos éticos, culturales, científicos y técnicos que hemos llevado a cabo?
- ¿Cómo enlazamos el currículum de la institución educativa con la realidad personal, social, profesional y productiva?

- ¿Cómo incorporamos al currículum para el País Vasco las peculiaridades geográficas, históricas, culturales en general e idiomáticas en particular?
 - ¿Cómo se administra y gestiona nuestro centro educativo en orden a la desarrollo curricular?.
 - ¿El tratamiento del euskara y castellano queda suficientemente abierto para que quepan varias opciones pero teniendo como objetivos el conocimiento y el uso de las lenguas?
 - ¿Cómo ve el tratamiento de la lengua extranjera, pensando que es un currículum básico para todas las escuelas?
 - ¿Se hace de una manera equilibrada el tratamiento de las Ciencias Sociales?
 - ¿Cuál es el currículum que se desarrolla actualmente en el centro? ¿Existe conocimiento del Currículum oficial para el País Vasco? ¿Qué se está haciendo para implementar en currículum en el los distintos niveles?
 - ¿Qué medios y recursos didácticos tenemos? ¿Cómo utilizamos estos medios y recursos didácticos?
 - ¿Cuál es la comunicación humana y didáctica que hemos establecido en los espacios educativos entre los protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje?
 - ¿Cuáles son las estrategias, las técnicas, los sistemas de trabajo, etc.?
- ¿Cómo se utilizan los laboratorios y talleres para un mejor aprendizaje?
- ¿Cómo se lleva a cabo la evaluación?: significado, finalidades, procesos, ámbitos...