

La LOMLOE y la apuesta por un proceso de modernización curricular

César Coll, Elena Martín



La nueva estructura curricular que el Ministerio ha propuesto para las enseñanzas mínimas es una pieza fundamental para la modernización y mejora de la calidad de la educación. Su capacidad de generar un avance se fundamenta en tres pilares: profundizar en el enfoque competencial, descargar los currículos seleccionando con lucidez los aprendizajes esenciales y promover la autonomía curricular de los centros educativos.

PALABRAS CLAVE

- aprendizajes imprescindibles
- autonomía curricular
- diseño curricular
- desarrollo curricular
- enfoque competencial

El currículo es una pieza clave de los sistemas educativos. Parafraseando a Marope (2017), el currículo no solo determina lo que se enseña y se aprende en las escuelas y en los institutos, sino que condiciona también fuertemente la organización de los espacios y tiempos en los que se enseña y se aprende, la infraestructura y el equipamiento de los centros educativos, los libros y materiales utilizados, así como el perfil profesional y la formación inicial y en servicio del profesorado, entre otros muchos aspectos.

El proceso de modernización y mejora de la educación que persigue la LOMLOE tiene, consecuentemente, en el currículo una de sus piezas fundamentales. Sería un error, sin embargo, limitar el proceso de modernización curricular a una revisión y actualización de los contenidos escolares, facilitando así que el necesario debate colectivo sobre el currículo de la educación básica acabe centrándose en la mayor o menor presencia de unas u otras disciplinas en los horarios escolares. Sin duda, hay que llevar a cabo esta

La voluntad de modernización curricular en el marco de la LOMLOE se enmarca en tres ámbito: la profundización del enfoque competencial, la identificación de los aprendizajes esenciales y la autonomía curricular de los centros educativos

revisión y actualización de los contenidos escolares, pero afrontar un proceso de modernización curricular en el momento actual implica, sobre todo, repensar y revisar los principios y criterios utilizados para seleccionar esos contenidos y formularlos y organizarlos en términos de una estructura curricular diáfana y unos componentes curriculares precisos y bien definidos que ofrezcan un referente claro y concreto de las finalidades, propósitos y objetivos de la educación básica al profesorado, al alumnado, a la comunidad educativa y al conjunto de la sociedad.

La propuesta de estructura y componentes curriculares para la elaboración de las enseñanzas mínimas¹ con la que está trabajando el Ministerio de Educación y Formación Profesional es el resultado de un proceso de este tipo, un proceso que responde a tres opciones fundamentales en torno a las cuales debería articularse, a nuestro entender, la voluntad de modernización curricular en el marco de la LOMLOE: la profundización del enfoque competencial, la identificación de los aprendizajes esenciales y la autonomía curricular de los centros educativos.

PROFUNDIZAR EL ENFOQUE COMPETENCIAL Y FACILITAR Y PROMOVER SU ATERRIZAJE EN LAS AULAS: EL PERFIL DE SALIDA DEL ALUMNADO

La primera opción, que preside y orienta, además, las otras dos, es una apuesta decidida por profundizar en el enfoque competencial del aprendizaje y de la enseñanza.

El enfoque competencial está presente en los documentos curriculares desde la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación –la LOE–, pero es sabido y reconocido que a menudo ha encontrado dificultades para hacerse realidad en los centros y en las aulas. Sin duda, los factores responsables de esta situación son muchos y diversos, pero algunos de ellos tienen que ver precisamente con la estructura y los componentes curriculares utilizados para concretar el enfoque competencial.

El punto de partida ha sido hasta el momento y, a nuestro juicio, es conveniente que siga siéndolo el marco de referencia europeo de «las competencias clave para el aprendizaje permanente» recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea.² Son todas ellas, por supuesto, competencias de máxima importancia, pero son también, por así decir, competencias «desencarnadas», aplicables a cualquier tipo de situación o contexto, que no siempre pueden conectarse fácilmente con la realidad del alumnado.

Desde un punto de vista curricular, la cuestión que se plantea entonces es cómo «bajarlas» al contexto del aula y plasmarlas en actividades de enseñanza y aprendizaje. En este punto, pensamos que es necesario introducir cambios importantes en la estructura y los componentes curriculares orientados a facilitar esta conexión. Permítasenos señalar únicamente dos de estos cambios.

El primero consiste en situar en el punto de partida del proceso de elaboración de las enseñanzas mínimas y, consecuentemente, de los currículos

de la educación básica el denominado *perfil de salida del alumnado al finalizar la educación básica*. Este perfil tiene una fuerte vertiente competencial en la medida en que toma como referencia las ocho competencias clave de la Recomendación del Consejo de la Unión Europea. Pero, además, por una parte, articula estas competencias con los grandes desafíos del siglo XXI a los que, de acuerdo con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030,³ se verán confrontados los alumnos y las alumnas; y, por otra parte, ubica dichas competencias en el momento de desarrollo vital del alumnado propio del final de la educación básica.

En síntesis, el perfil de salida del alumnado identifica las expectativas de adquisición y desarrollo de las competencias clave necesarias para que, al finalizar la educación básica, el alumnado pueda afrontar satisfactoriamente los desafíos del siglo XXI. El perfil de salida del alumnado deviene así, en la estructura curricular propuesta, en un elemento esencial para conectar las competencias clave con la realidad del alumnado vinculándolas con situaciones, problemas y actividades presentes en su vida cotidiana, al mismo tiempo que proporciona un referente especialmente útil para el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje relevantes y significativas.

El perfil de salida del alumnado identifica las expectativas de adquisición y desarrollo de las competencias clave necesarias para que, al finalizar la educación básica, el alumnado pueda afrontar satisfactoriamente los desafíos del siglo XXI

El segundo cambio relacionado con la apuesta decidida por profundizar en el enfoque competencial y facilitar su aterrizaje en las aulas tiene que ver con la definición de los aprendizajes esenciales correspondientes a las áreas curriculares –en la EP– y materias –en la ESO–, también en términos competenciales.

El componente clave en este punto son, sin duda, las competencias específicas de área o materia. En síntesis, estas competencias identifican las capacidades y los tipos de actuaciones asociadas a ellas que el alumnado debe poder desplegar en situaciones o actividades organizadas en torno a contenidos básicos del área o materia en cuestión, o cuyo abordaje requiere el dominio de esos contenidos, así como, en su caso, los criterios que deben cumplir las actuaciones desplegadas y las características de las situaciones en las que han de poder desplegarse.

Más allá de cuestiones técnicas que no vienen al caso, el hecho que queremos destacar aquí es que en la estructura curricular propuesta las competencias específicas de área y materia proporcionan, por una parte, el engarce con el perfil de salida del alumnado (en su doble vertiente competencial y de situaciones y actividades asociadas con el afrontamiento de los desafíos del

Las competencias específicas de área y materia proporcionan, por una parte, el engarce con el perfil de salida del alumnado y, por otra, son el punto de referencia para la formulación de los otros componentes curriculares

siglo XXI); y, por otra, son el punto de referencia para la formulación de los otros componentes curriculares de este nivel, unos de carácter prescriptivo, como los contenidos básicos y los criterios de evaluación, y otros de naturaleza más bien explicativa y orientativa, como las conexiones con las competencias específicas de otras áreas y materias y con las competencias clave, el diseño de situaciones y actividades de aprendizaje, y los jalones de desarrollo competencial en el área o la materia en cuestión.

ÁREAS, MATERIAS Y DISCIPLINAS EN EL MARCO DE UN ENFOQUE COMPETENCIAL: LOS CONTENIDOS BÁSICOS

La segunda idea clave en torno a la cual se articula la voluntad de modernización curricular en el marco de la LOMLOE es la incompatibilidad de un enfoque competencial con unos currículos sobrecargados y sobredimensionados, siendo, por tanto, necesario renunciar a la visión enci-



clopédica del currículo que, aún en buena medida, sigue estando vigente en nuestro sistema educativo.

Para ello, se propone distinguir, en la identificación de los aprendizajes escolares, entre los que comprometen el futuro desarrollo personal y la inserción social si no se adquieren en el transcurso de la educación básica, además de ser muy difíciles de compensar o recuperar posteriormente, y aquellos otros que, si no se adquieren durante la educación básica, pueden aprehenderse después sin mayor dificultad o con un esfuerzo relativo y no ponen en riesgo el desarrollo personal y social futuro.

Esta distinción entre tipos de aprendizaje de la educación básica, descrita en ocasiones en términos de aprendizajes básicos imprescindibles –los primeros– y básicos deseables –los segundos– (Coll y Martín, 2006), debe tenerse

muy en cuenta en el momento de seleccionar los esenciales. Uno de los problemas de los currículos actuales es que muchos de los aprendizajes imprescindibles no están. Y muchos de los que están en realidad no son imprescindibles.

No se trata en absoluto de infravalorar la importancia de los contenidos disciplinares en los currículos de la educación básica. La adquisición y el desarrollo de las competencias, de todas las competencias, exigen necesariamente la adquisición, el dominio, la articulación y la movilización de unos contenidos determinados, habitualmente de diferentes tipos de contenidos (conocimientos, habilidades, actitudes, valores).

Las competencias específicas de área y materia, en particular, exigen el dominio de unos saberes o contenidos propios de las áreas de conocimiento, materias o disciplinas correspondientes. Unos saberes que constituyen la valiosa herencia cultural que la humanidad ha ido construyendo a lo largo de la historia, un legado del que no podemos ni debemos prescindir.

Lo que sucede es que, en un enfoque competencial, la selección de los contenidos no depende

Uno de los problemas de los currículos actuales es que muchos de los aprendizajes imprescindibles no están. Y muchos de los que están en realidad no son imprescindibles

en primera instancia de criterios intrínsecos al área de conocimiento, materia o disciplina en cuestión, sino de las expectativas sobre el tipo y las características de las actuaciones que el alumnado debe poder desplegar en determinados tipos de situaciones o actividades organizadas en torno a contenidos propios de esa área, materia o disciplina.

Una clave de la modernización curricular será, por tanto, el acierto en identificar, entre los amplios y ricos contenidos disciplinares, los que no pueden dejar de aprenderse durante la educación básica, los que son básicos e imprescindibles. Si esta selección resulta adecuada, se estará contribuyendo a solucionar dos dificultades con las que los docentes se enfrentan en el día a día: por una parte, el riesgo de que, por tener que enseñar mucho, no se dé la prioridad requerida a aquello cuyo aprendizaje es necesario garantizar; y, por otra, disminuirá la contradicción entre aprender bien y aprender deprisa como consecuencia de que hay que aprender mucho.

Sabemos que aprender bien requiere tiempo, porque hay que utilizar metodologías activas y porque hay que reflexionar, reposar y consolidar. La sobrecarga de contenidos impide este aprendizaje profundo y sereno.

Pero la adecuada selección de los aprendizajes esenciales, además de una meta en sí misma, es una condición necesaria para promover la autonomía de los centros educativos, tercera característica nuclear del proceso de modernización curricular que requiere nuestro sistema educativo.

Una clave de la modernización curricular será, por tanto, el acierto en identificar, entre los amplios y ricos contenidos disciplinares, los que no pueden dejar de aprenderse durante la educación básica

EL SENTIDO DEL APRENDIZAJE ESCOLAR Y EL RETO DE LA EQUIDAD: LA AUTONOMÍA CURRICULAR DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

La prioridad que los centros educativos deberían dar a los aprendizajes básicos imprescindibles es un requisito para garantizar la equidad. Ningún alumno o alumna debería finalizar la educación obligatoria sin estas herramientas esenciales. Sin embargo, el currículo que finalmente llegue a las aulas debe enriquecerse con todos aquellos aprendizajes deseables que contribuyan a ampliar el desarrollo de las competencias. Es necesario que los centros tengan no solo una autonomía de organización curricular, prevista en la LOMLOE, sino también una autonomía para ampliar y profundizar en determinados contenidos, e incluso para abordar otros en función de esos perfiles.

La lejanía cada vez mayor entre, por una parte, lo que significa aprender en el marco de la «nueva

ecología del aprendizaje» (Barron, 2006; Coll, 2013) y, por otra, la visión del aprendizaje que sustenta la organización y el funcionamiento de nuestro sistema educativo está en el origen de la falta de implicación y de interés por los aprendizajes escolares de un sector creciente del alumnado en el transcurso de la escolaridad.

Los estudiantes tienen cada vez más experiencias de aprendizaje muy significativas en contextos distintos a la escuela, experiencias a menudo con mayor sentido y valor personal para ellos que contribuyen a desdibujar el de las actividades escolares. Es justamente la constatación de este fenómeno de desdibujamiento y pérdida de sentido de los aprendizajes escolares para un sector creciente del alumnado la que ha provocado en buena medida el auge actual de los planteamientos y las propuestas de personalización del aprendizaje (Coll, 2018).

En este contexto, la opción por un enfoque curricular competencial es esencial, ya que aspira precisamente a establecer las condiciones para que el alumnado pueda crear una relación más

Es necesario que los centros tengan no solo una autonomía de organización curricular, prevista en la LOMLOE, sino también una autonomía para ampliar y profundizar en determinados contenidos

clara y directa entre lo que aprende y cómo lo aprende en escuelas e institutos, y lo que hace y cómo lo hace, en qué se ocupa y qué le preocupa fuera de los centros educativos. Pero, para que se den esas condiciones, es igualmente esencial que los centros educativos tengan un nivel de autonomía curricular que les permita ampliar y ajustar los aprendizajes básicos deseables a los perfiles de su alumnado.

¿Se puede promover esta autonomía desde las decisiones de estructura y los componentes curriculares?

Es posible hacerlo si, como hemos argumentado, se profundiza en el enfoque competencial, se realiza una selección estricta de los aprendizajes básicos imprescindibles, dejando abierta la secuencia de los aprendizajes dentro de cada etapa.

Es importante señalar, no obstante, que desde las enseñanzas mínimas únicamente no se puede garantizar la autonomía curricular de los centros. No olvidemos que las enseñanzas mínimas no son los currículos, sino la plataforma a partir de la cual las Administraciones educativas de las comunidades autónomas han de elaborarlos en su ámbito de competencia. Hay que evitar cerrar las enseñanzas mínimas, pero también hay que evitar cerrar los currículos.

Compartir las opciones básicas de modernización curricular que necesita el sistema educativo e identificar y consensuar los aprendizajes básicos imprescindibles ayudaría, sin duda, a evitar que la voluntad de establecer un marco curricular abierto y flexible sea finalmente desbaratada

por la promulgación de unos currículos cerrados y rígidos.

Por último, querríamos hacer una consideración, que no por breve es menos importante. La voluntad de mejorar la calidad de la enseñanza a través de un currículo abierto, competencial, que permita la personalización del aprendizaje y dé un amplio margen de autonomía a los centros exige de las Administraciones educativas que creen las condiciones adecuadas en formación, acompañamiento y apoyo al profesorado, ratios, tiempo para que los docentes se coordinen y planifiquen, así como garantizar que las evaluaciones diagnósticas externas sean coherentes con las intenciones curriculares. Estas medidas de desarrollo curricular, sin las cuales la potencialidad del currículo normativo de generar cambio en las aulas es muy escasa, requieren a su vez un compromiso presupuestario.

El profesorado demuestra su profesionalidad en el interés con que retoma las propuestas de innovación curricular, pero exige con la misma claridad el esfuerzo que corresponde a las Administraciones para no convertir un proceso ilusionante en una oportunidad perdida. •

Es igualmente esencial que los centros tengan un nivel de autonomía curricular que les permita ampliar y ajustar los aprendizajes básicos deseables a los perfiles de su alumnado

Hay que evitar cerrar las enseñanzas mínimas, pero también hay que evitar cerrar los currículos

Notas

1. La LOMLOE «encomienda al Gobierno la fijación de los objetivos, las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de los aspectos básicos del currículo, que en conjunto constituyen lo que se conoce como enseñanzas mínimas, y a las Administraciones educativas el establecimiento del currículo de las distintas enseñanzas» («Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación»).
2. La Recomendación del Consejo de la Unión Europea del 22 de mayo de 2018 sustituye a otra Recomendación del Parlamento y del Consejo del 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. En su versión más reciente, las ocho competencias clave son identificadas como competencia en lectoescritura; competencia multilingüe; competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería; competencia digital; competencia personal, social y de aprender a aprender; competencia ciudadana; competencia emprendedora; y competencia en conciencia y expresión culturales.
3. www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

Referencias bibliográficas

BARRON, B. (2006): «Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A learning ecologies perspective». *Human Development*, núm. 49, pp. 193-224.

COLL, C. (2013): «La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación», en J.L. RODRÍGUEZ-ILLERA (comp.): *Aprendizaje y educación en la sociedad digital*. Barcelona. Universidad de Barcelona.

— (2018): «Processos d'aprenentatge generadors de sentit i estratègies de personalització». *Dossier Graó*, núm. 3: *La personalización del aprendizaje*, pp. 14-18.

COLL, C.; MARTÍN, E. (2006): «Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares». *PRELAC*, núm. 3, pp. 6-27.

«Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación». *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, p. 122873.

MAROPE, M. (2017): *Reconceptualizing and repositioning curriculum in the 21st century. A global paradigm shift*. Ginebra. International Bureau of Education-UNESCO. Disponible en: <http://bit.ly/2w1k1m5>

Hemos hablado de:

- Desarrollo curricular.
- Currículo de centro (proyecto curricular de centro).
- Legislación educativa.

Autoría

César Coll

Universidad de Barcelona
ccoll@ub.edu

Elena Martín

Universidad Autónoma de Madrid
elena.martin@uam.es

Este artículo fue solicitado por AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA en febrero de 2021 y aceptado en mayo de 2021 para su publicación.