Enseñanza centrada en el alumno: cómo programar cursos para niños y adolescentes

Mercedes Fornés
Instituto Cervantes de Tánger

Es día 31 de diciembre de 2019 en un lugar de España. En el momento de tomar las uvas, Hugo Martín se hace el firme propósito de pasar más tiempo con su familia durante el año 2020. Tres meses después, hace balance y se da cuenta de que todo sigue igual. De vez en cuando, a lo largo de esos tres meses ha sentido una punzada en el estómago al llegar a casa y encontrarse a sus hijas ya durmiendo.

Marta Torres, su prima, tiene un propósito parecido, trabaja mucho y vive culpándose por no cuidar a sus hijos como debería. Decide que en 2020 va a llegar a casa todos los días antes de las 5 de la tarde. Algunos días no puede cumplirlo, pero cuando hace balance a final de curso, el resultado es positivo y, en general, siente que las cosas en su casa han cambiado.

En realidad, la situación de partida de Hugo y Marta no era muy diferente. Los dos eran conscientes de que el exceso de trabajo les impedía dedicar el tiempo suficiente a su familia y los dos se hicieron el firme propósito de cambiar esa situación. Sin embargo, la forma en que definieron su objetivo, su meta, marcó la diferencia entre uno y otro.

La historia de Hugo y de Marta nos sirve de ejemplo a la hora de preguntarnos cómo debemos definir los objetivos de aprendizaje de nuestros alumnos para conseguir que este sea efectivo y que, al hacer el balance de final de curso, sintamos que realmente se ha conseguido la meta que queríamos alcanzar. En esta comunicación examinaremos, en especial, la definición de objetivos para los cursos de niños y adolescentes y los instrumentos en los que podemos encontrar apoyo para conseguir que sean específicos, alcanzables, relevantes y medibles en términos de logro y de tiempo.

1. ELE DIRIGIDO A NIÑOS Y ADOLESCENTES

Entre los datos referidos al número de estudiantes de español en el mundo y, en especial, al Instituto Cervantes[1], llama poderosamente la atención el auge, en el contexto de la enseñanza no reglada, de los cursos dirigidos a niños y adolescentes.

Este fenómeno, debido al auge del interés por el aprendizaje de idiomas en edades tempranas, así como al mayor peso del español como lengua de comunicación internacional, plantea enormes retos en instituciones y centros educativos que han experimentado un crecimiento exponencial del número de cursos dirigidos a niños y adolescentes. Instalaciones poco preparadas para este tipo de público, profesores con formación filológica y desconocedora, por ende, de las necesidades didácticas de este tipo de alumnado, falta de buenos materiales o de documentos curriculares adecuados son solo algunos de los problemas con los que hemos tenido que enfrentarnos.

En el Instituto Cervantes de Tánger nos planteamos la necesidad de desarrollar un currículo específico para los cursos de niños y adolescentes que recogiera las diferencias que, en relación con fines y orientaciones metodológicas, existen respecto a los cursos de adultos y pudiera servir así de guía para todos los profesores que imparten cursos a los más pequeños, en el momento de la planificación de las sesiones de clase. En primer lugar, para unificar procedimientos a medida que crecía el número de matrículas y, en segundo lugar, para evitar que la planificación se convirtiera en una sucesión de actividades lúdicas sin responder a un propósito predeterminado[2].

2. EL CURRÍCULO

Un currículo del centro debe partir del conocimiento del contexto concreto de enseñanza, de un análisis del entorno que nos permita definir la estructura y fines del programa así como los objetivos, la metodología con la que vamos a trabajar y, a partir de los objetivos y las orientaciones metodológicas, los contenidos del curso y el procedimiento de evaluación (García Santa-Cecilia, 2008).

---

[1] Puede consultarse al respecto: Instituto Cervantes (2018), donde se incluyen datos de estudiantes en enseñanza reglada y no reglada en diferentes zonas del mundo.

[2] Véase, sobre esta cuestión, el artículo sobre planificación publicado por Sonia Eusebio en Herrera (2016).

En el caso del currículo para niños y adolescentes, creemos que hay dos puntos que son fundamentales a la hora de marcar unas pautas que permitan planificar eficazmente las sesiones de clase: la metodología y los objetivos.

Aunque me voy a centrar en los objetivos, me gustaría hacer algunas consideraciones previas relacionadas con la metodología.

3. LA METODOLOGÍA EN UN CURRÍCULO DE CURSOS DIRIGIDOS A NIÑOS Y ADOLESCENTES

¿En qué se asemejan y en qué varían la metodología que empleamos para el aula de niños y la del aula de adultos? ¿Son válidos para ambas los supuestos en los que se basa actualmente la enseñanza/aprendizaje de ELE?

Aunque intuitivamente la respuesta es negativa, me parece interesante que un currículo para niños marque, en su apartado sobre orientaciones metodológicas, en qué punto se encuentra la frontera entre un tipo de aprendizaje y el otro, cuándo podemos acudir a nuestra experiencia como docentes de adultos y cuándo no.

Así, en el apartado de metodología del currículo incluimos en primer lugar, los aspectos que comunes a todo entorno de aprendizaje y, para ello, adoptamos el enfoque del Marco Común Europeo de Referencia (Instituto Cervantes, 2002: cap. 2)

Partimos, por lo tanto, de un enfoque orientado a la acción, en el que nos consideramos miembros de una sociedad en la que debemos realizar tareas que pueden ser de carácter lingüístico. Para ello, habremos desarrollado competencias generales y específicas que nos permitirán llevar a cabo actividades gracias a la puesta en marcha de estrategias.

El aprendizaje, en este enfoque, está centrado en el alumno y persigue el desarrollo óptimo de sus competencias y estimula su autonomía partiendo de un enfoque constructivista.

3.1. Algunos aspectos relevantes para determinar la metodología específica para los cursos de niños

Para empezar, los niños tienen una menor capacidad de atención que los adultos, por lo que la planificación de las clases debe incluir actividades

variadas en contenidos, destrezas y actividades, disposición del grupo en el aula, etc. En el caso de Tánger, esto es especialmente importante porque las clases, que tienen la consideración de actividad extraescolar, se concentran en el fin de semana, en sesiones de larga duración. Ello implica también que toda la actividad se realiza en el aula, ya que no se puede exigir a los estudiantes que realicen actividades en casa.

Nos encontramos ante un perfil de estudiante que está acostumbrado a una metodología de enseñanza muy tradicional, en la que el profesor sigue siendo una figura de autoridad. A pesar de ello, son estudiantes que se sienten cómodos siguiendo un enfoque comunicativo y, en general, se muestran desinhibidos en las actividades de interacción.

Son jóvenes acostumbrados a estudiar lenguas, con una gran facilidad para la adquisición del componente oral del lenguaje. Como todos los jóvenes, adquieren el componente gramatical de manera mucho más intuitiva que los adultos a pesar de que, por la tradición educativa de la que provienen, esperan un tratamiento explícito de la gramática en el aula.

La motivación por la que asisten a las clases varía de unos estudiantes a otros. Algunos asisten porque les gusta aprender lenguas o, específicamente, porque les interesa el español y no está incluido en su programa escolar. Otros tienen planes de realizar sus estudios universitarios en España. Algunos, finalmente, vienen obligados por los padres y resulta complicado fomentar en ellos una motivación intrínseca que les anime a aprender y participar en el aula.

3.2. Aspectos diferenciales en la metodología en el aula de niños y adolescentes

Partiendo de las consideraciones anteriores, encontramos algunos aspectos de orden metodológico que deberían tenerse en cuenta en la planificación de las sesiones de clase. Ya he señalado en el apartado anterior, por ejemplo, que las actividades en el aula de niños tienen que ser más cortas y variadas, implicando cambios en el tipo de tareas que se realizan así como en la disposición del grupo en el espacio.

El tratamiento de la gramática debe seguir un enfoque inductivo y es recomendable que se siga un enfoque léxico, teniendo en cuenta, especialmente, la capacidad para la adquisición de este componente lingüístico por parte de los estudiantes árabes.

Las actividades deben adaptarse a su nivel de maduración y a los cono-

cimientos sobre la cultura con la que entran en contacto y con la cultura general que poseen en cada momento.

El componente afectivo tiene una especial importancia en los cursos dirigidos a niños. Deben sentir el aula como un «espacio seguro», gestionado por el profesor de forma positiva y donde los estudiantes son conscientes de las reglas, rutinas y rituales que rigen la clase (Lara, en Herrera, 2019, cap. 2).

4. LOS OBJETIVOS

Además de adoptar una metodología adaptada a los estudiantes, es fundamental formular bien los objetivos del curso para que sirvan de guía al profesor, con el fin de ayudar a unificar procedimientos y procesos puestos en marcha por el equipo docente.

Definimos un objetivo como el resultado esperado del proceso de aprendizaje, «una descripción completa de algo que un aprendiz podrá hacer tras finalizar un proceso de instrucción» (Dick y Carey, 1996). Un objetivo, en tanto acción que podrá llevarse a cabo, se formula siempre en términos de conducta o desempeño, nos indica qué es lo que el estudiante será capaz de hacer al final del proceso.

Por ello, los objetivos nos servirán para diseñar actividades de aula, seleccionar materiales o planificar cada una de las sesiones. En función de los objetivos, diseñaremos los instrumentos de evaluación y nos ayudarán a que los estudiantes puedan valorar su propio proceso de aprendizaje.

4.1. ¿Cómo redactar bien un objetivo?

Para que nos ayude a conseguir los fines que perseguimos, un objetivo debe estar redactado de forma clara e inequívoca y debe especificar los siguientes elementos:

— La *audiencia (quién):* el alumno será capaz de…

— El *desempeño o conducta (qué)*: redactar un correo electrónico,

— *Condiciones o exigencias, en las que se llevará a cabo la conducta o el comportamiento (cómo):* dirigido a un amigo…

— El *grado (cuánto):* determina el nivel de desempeño aceptable y permite evaluarlo: de cinco líneas…

Vamos a examinarlo con un ejemplo, los objetivos de desarrollo sostenible.



Si observamos el enunciado del objetivo 1, vemos que no cumple con el formato que acabamos de describir. No se menciona el agente, ni las condiciones, ni se expresa tampoco el nivel de logro al que deberíamos aspirar para poder afirmar que, realmente, el objetivo se ha cumplido.

Pero, si seguimos rastreando en la página, vemos que cada objetivo se desarrolla en metas, que sí se acercan mucho más a lo que acabamos de caracterizar como objetivo. Veamos tres de ellas:

— Para 2030, erradicar la pobreza extrema para todas las personas en el mundo, actualmente medida por un ingreso por persona inferior a 1,25 dólares de los Estados Unidos al día

— Para 2030, reducir al menos a la mitad la proporción de hombres, mujeres y niños de todas las edades que viven en la pobreza en todas sus dimensiones con arreglo a las definiciones nacionales

— Poner en práctica a nivel nacional sistemas y medidas apropiadas de protección social para todos, incluidos niveles mínimos, y, para 2030, lograr una amplia cobertura de los pobres y los vulnerables[3].

[3] En la versión original inglesa, el término que se emplea es *goals*, que se podría traducir también como «objetivos» en español: https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-1-no-poverty.html#targets

En las metas sí se establece un límite temporal, se define el nivel de logro cuando se indica qué se entiende por «pobreza extrema» y, en alguna de ellas, se destaca también que los agentes son los gobiernos nacionales.

4.2 Objetivos de aprendizaje

En el ejemplo con el que hemos iniciado esta exposición, hemos visto cómo Marta había conseguido la meta porque había formulado mejor el objetivo que Hugo. En el caso de los objetivos de desarrollo sostenible, se plantean unos fines generales, pero solo podemos pensarlos como metas alcanzables cuando los precisamos.

Pero, ¿cómo debemos redactar los objetivos de aprendizaje para que realmente constituyan un instrumento útil para el profesor a la hora de organizar su curso o su clase y para poder evaluarlo? ¿Cuántas veces no hemos escrito la palabra «objetivos» en el papel y nos hemos quedado en blanco sin saber muy bien qué escribir a continuación?

En primer lugar, debemos plantear siempre que el agente del objetivo de aprendizaje es el alumno y que el propósito último que perseguimos en el aula es que desarrolle las competencias que le permitan desenvolverse en español en situaciones de comunicación, de ahí que los iniciemos siempre con un «el estudiante es capaz de…».

Para enunciar el desempeño, las condiciones y el logro contamos con dos instrumentos que nos van a facilitar la tarea, el volumen complementario del MCER (Conseil de l'Europe, 2018a) y el compendio de descriptores de competencias de jóvenes aprendientes (Council of Europe, 2018b, para edades comprendidas entre los 7 y los 10 años y Council of Europe 2018c, entre 11 y 15 años).

4.3 El volumen complementario del MCER (2018)

Aparecido en 2017 y con una versión revisada de 2018, introduce las siguientes novedades respecto a la versión de 2001:

Mejora los descriptores de nivel A1 introduciendo, además, un nivel PreA1 que creemos muy interesante para los niños en edad preescolar. También mejora los descriptores de los niveles C1 y C2, aunque no son relevantes para los cursos de niños y adolescentes.

Introduce escalas para la fonología y, además, profundiza en el desarrollo de descriptores para otras áreas lingüísticas como la mediación, la interacción (especialmente a través de Internet) así como la competencia plurilingüe y pluricultural.

El documento mantiene un enfoque orientado a la acción por lo que los descriptores siguen definiéndose a partir de un «puede hacer», entendiendo que se refieren a las competencias que se adquieren y a las estrategias que las acompañan. Continúa lejos, por ello, de la idea de que adquirir una lengua es aprender un listado predeterminado de nociones o funciones, o bien hacerse con una progresión lineal de estructuras lingüísticas. Partimos, entonces, de un currículo basado en el análisis de necesidades y orientado a la realización de tareas en la vida real, en el que son las tareas las que determinan los contenidos que se tendrán en cuenta.

Los descriptores del MCER no pueden ser considerados objetivos, puesto que tienen un carácter general y orientativo y necesitan adaptarse al contexto. No podemos adoptarlos tal como están formulados. Los habremos convertido en objetivos en el momento en que hayamos considerado cuáles son las condiciones y restricciones válidas para nuestro entorno y los hayamos cuantificado para poder ser evaluados. Además, de todo el repertorio del MCER, debemos priorizar aquellos que consideramos relevantes para nuestro contexto.

Por ejemplo, entre los descriptores relacionados con la expresión oral, encontramos en nivel A1 el siguiente descriptor: «Es capaz de leer un texto muy breve y repetido, por ejemplo, presentar a un conferenciante o proponer un brindis» (Council of Europe, 2018a, la traducción es mía). Es un descriptor que debería ser descartado en la selección para el currículo de niños, puesto que se refiere a una situación de comunicación en la que un niño nunca se encuentra. En el caso de los adolescentes, debería adaptarse y podría convertirse, por ejemplo en: «Es capaz de leer un texto muy breve y repetido, por ejemplo, presentar a un compañero que va a hacer una exposición oral».

4.4 El compendio de descriptores de competencias de jóvenes aprendientes (2018)

Dividido en 2 volúmenes, uno dedicado a niños de entre 7 y 10 años y, el segundo, a jóvenes de entre 11-15, reúne listados de descriptores tomados de portafolios empleados en instituciones educativas europeas. Asocia esos descriptores a los de la nueva versión del MCER y valora si el descrip-

tor del Marco es relevante o no para cada uno de los grupos de edad.

Por ejemplo, la actividad de lengua «Comprender al interlocutor» tiene un solo descriptor en el nivel A2+, que se formula así: «Es capaz de comprender lo que se le dice con claridad, lenta y directamente en una conversación cotidiana simple, siempre que el interlocutor haga esfuerzos por comprender». Este descriptor se considera relevante para el grupo de edad entre 7 y 10 años y aparece asociado a tres descriptores diferentes:

Descriptor del MCER	Descriptores registrados en portafolios
Es capaz de comprender lo que se le dice con claridad, lenta y directamente en una conversación cotidiana simple, siempre que el interlocutor haga esfuerzos por comprender.	Puedo entender cuando alguien habla de temas normales como mi casa, mi familia, la escuela, mis amigos, si habla lento y claro. Puedo entender a la gente cuando habla de lo que le gusta y lo que no le gusta. Puedo entender fácilmente tareas simples y fáciles (por ejemplo, cuando el profesor me pide que haga algo) y pedir que me repitan si no entiendo algo.

A través de este ejemplo, podemos ver claramente la utilidad del documento para la redacción de objetivos de aprendizaje. Los descriptores elaborados para niños o adolescentes precisan mucho mejor las condiciones en las que el estudiante deberá ser capaz de aplicar una competencia. Nuestra labor, entonces, se reducirá a seleccionar los descriptores que consideremos más adecuados y a valorar si en ellos se especifica suficientemente el nivel de logro o si debemos precisarlo para que el objetivo nos permita evaluar eficazmente al final de curso.

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

A lo largo de estas páginas hemos visto cómo, a medida que se incrementa la actividad relacionada con los cursos de niños y adolescentes en una institución educativa, se hace más evidente la necesidad de contar con un currículo que funcione como guía de los profesores y sirva, al mismo tiempo, de elemento homogeneizador de todo el equipo docente.

Aunque el diseño del currículo sea idéntico para los cursos de adultos y para los de niños y adolescentes, en este último caso hay algunas especificidades que deberemos tener en cuenta en su diseño. El currículo deberá dedicar un espacio mayor a la metodología, para que los profesores, con

formación filológica, puedan tener una buena orientación en aspectos didácticos específicos de la enseñanza a niños y adolescentes.

Por otra parte, al redactar los objetivos, deberemos tener en cuenta que el niño o adolescente, en tanto que agente, posee unas características personales y unas necesidades que nos impiden tomar prestados, para su currículo, los objetivos de los cursos de adultos. Para realizar de forma efectiva la adaptación a ese tipo de estudiante, contamos con dos documentos, la nueva versión del MCER y el compendio de descriptores para jóvenes, que nos facilitarán la tarea de redacción de los objetivos y, al mismo tiempo, nos darán la confianza de que nuestro currículo está bien calibrado con los niveles de dominio europeos.

BIBLIOGRAFÍA

Conseil de l'Europe (2018a): *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Documento de Internet disponible en: www.coe.int/lang-cecr.

Council of Europe (2018b): *Collated Representative Samples Of Descriptors Of Language Competences Developed For Young Learners Aged 7 – 10 Years*. Documento de Internet disponible en: https://rm.coe.int/1680697fca.

Council of Europe (2018c): *Collated Representative Samples Of Descriptors Of Language Competences Developed For Young Learners, Volume II: Ages 11 – 15 Years*. Documento de Internet disponible en: www.coe.int/lang-cefr.

Dick, W. y Carey, L. (1996). *The systematic design of instruction*. Nueva York: Harper Collins.

García Santa-Cecilia, A. (2008). *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera*. Madrid: Arco libros.

Instituto Cervantes (2002). *Marco europeo común de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Documento de Internet disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.

Instituto Cervantes (2018). *El español: Una lengua viva*. Documento de Internet disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf

Herrera, F. (ed.) (2016). *Enseñar español a niños y adolescentes*. Barcelona: Difusión.