

La necesidad de un currículum prescrito que garantice el derecho a la educación

*Juan García-Rubio*¹

*Roberto Sanz Ponce*²

RESUMEN

En este artículo se aborda la importancia del currículum prescrito como salvaguarda de la calidad educativa y, por tanto, del derecho a la educación. Este derecho, reconocido en numerosos tratados nacionales e internacionales, resulta de gran trascendencia tanto para el individuo como para la sociedad, y presenta una realidad muy diferente de realización en los diferentes países, según sea el contexto socio-económico, político y cultural de cada uno de ellos. Partiendo de una perspectiva amplia de este derecho, se necesita una educación de calidad, en la que todos los alumnos adquieran unos aprendizajes fundamentales. No todos los currícula prescritos por el legislador están en condiciones de garantizar el derecho a la educación, pues hay algunos que no presentan unos elementos curriculares básicos e imprescindibles. Planteamos la inclusión de un currículum básico en cualquier currículum prescrito como herramienta útil para garantizar el derecho a la educación a todo el alumnado.

PALABRAS CLAVE: Derecho a la educación. Calidad de la educación. Currículum diferenciado. Currículum común. Conocimientos básicos.

The need for a mandated curriculum to ensure the Right to Education

ABSTRACT

¹ Doctor. Universidad de Valencia (UV), Valencia, Comunidad Valenciana, España. <https://orcid.org/0000-0001-5560-4053>. juan.garcia-rubio@uv.es.

² Doctor. Universidad Católica de Valencia (UCV), Valencia, Comunidad Valenciana, España. <https://orcid.org/0000-0003-1147-743X>. roberto.sanz@ucv.es.

This paper discusses the importance of the mandated curriculum as safeguard of education quality and therefore of the right to education. This right, which is recognized in a large number of international and national treaties, is of a great importance both for the individual and for society but it is carried out differently in each country depending on its socio-economic, political and cultural contexts. From an overall perspective of this right, a quality education is required, so that every student acquires some basic learning. Not all of mandated curricula are able to ensure the right to education, because some of them do not present basic and essential learning. We propose to include a basic curriculum in every mandated curriculum as a useful tool to ensure the right to education for every learner.

KEYWORDS: Right to Education. Education quality. Differentiated curriculum. Common curriculum. Basic knowledge.

A necessidade de um currículo prescrito que garanta o direito à educação

RESUMO

Este artigo aborda a importância do currículo prescrito como salvaguarda da qualidade educacional e, portanto, do direito à educação. Esse direito, reconhecido em inúmeros tratados nacionais e internacionais, é de grande importância para o indivíduo e para a sociedade e apresenta uma realidade de realização muito diferente em diferentes países, dependendo do contexto socioeconômico, político e cultural de cada um. Com base em uma ampla perspectiva desse direito, é necessária uma educação de qualidade, na qual todos os alunos adquiram aprendizados fundamentais. Nem todos os currículos prescritos pelo legislador estão em posição de garantir o direito à educação, pois existem alguns que não possuem elementos curriculares básicos e essenciais. Propomos a inclusão de um currículo básico em qualquer currículo prescrito como uma ferramenta útil para garantir o direito à educação para todos os alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Direito à educação Qualidade da educação Currículo diferenciado. Currículo comum. Conhecimento básico.

* * *

Sin un cumplimiento satisfactorio del derecho a la educación, no sólo la vida de cada uno se empobrece y se limita su horizonte, sino que, difícilmente, se pueden realizar otros derechos [...]

José Gimeno Sacristán

Introducción

El derecho a la educación, internacionalmente reconocido, tiene como base filosófica el concepto de dignidad humana, que ratifica el valor de la persona en sí misma y por el hecho de serlo. En efecto, la dignidad de la persona exige el reconocimiento de sus derechos, junto con los deberes negativos de no dañarla y los deberes positivos de sí beneficiar y de desarrollar sus capacidades como miembro de la especie humana (CORTINA, 2009). Por ello, el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) reconoce el derecho que toda persona tiene, por el mero hecho de serlo, de desarrollar sus propias capacidades.

Este derecho ha sido entendido por muchos, únicamente, como el derecho a la escolarización, es decir, a la mera garantía de asistir a diario a un centro educativo, pero este derecho debe ir más allá de la instrucción –acumulación de conocimientos para su memorización-, acercándose a una verdadera formación de la Razón –desarrollo de personas lógicas y dueñas de su pensamiento- y de la Moral –personas capaces de autogobernarse- (PIAGET, 1974). Así, la escuela debe perseguir una educación de calidad, mediante una enseñanza activa, que fomente la curiosidad del niño por aprender, que potencie la libertad de pensamiento y el pensamiento crítico, y que se asiente sobre los valores de cooperación, trabajo en equipo, respeto y autonomía personal. En definitiva, el derecho a la educación debe convertirse en el derecho a aprender (UNESCO, 2014).

El derecho a la educación: su importancia y trascendencia en la formación ciudadana

Poca gente pone en duda la importancia de la educación en las sociedades modernas y democráticas. Ésta se ha convertido en un instrumento al servicio de la sociedad del conocimiento –por desgracia, muchas otras veces al servicio del mercado-, de un mundo sostenible, justo, equitativo y libre (UNESCO, 2015, 2016, 2017). Una herramienta esencial para la erradicación de las desigualdades sociales y para el desarrollo de las capacidades humanas (SANZ, PERIS y ESCÁMEZ, 2017).

Así entendida y tomando como eje vertebrador el pensamiento de Nussbaum (2012a, 2012b) la educación se define como un generador de capacidades nuevas, de enriquecimiento y crecimiento personal y social, que a su vez genera nuevas oportunidades para la construcción de las propias identidades. Se trata, por tanto, de una “capacidad fértil” (BERNAL, 2014, p. 131), que posibilita la exigencia de políticas públicas y demandas éticas a la altura de la dignidad de la persona.

En esa misma línea, Jaeger (2001) afirmaba que cualquier pueblo que quiere alcanzar un cierto grado de desarrollo, debe plantearse la necesidad de la existencia de educación. Esta concepción no se establece hasta el siglo XIX, cuando se instauran los primeros sistemas educativos nacionales (Reino Unido, Francia, Alemania, España,...).

El fin de la II Guerra Mundial provoca, como sentir general, una creciente preocupación por la educación de la gente y de los pueblos, en un intento de erradicar la barbarie, reconstruir las sociedades y evitar, en la medida de lo posible, la repetición de situaciones vividas. Y es en ese momento y ante aquel contexto social y político, cuando se firma la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), que otorga al derecho a la educación cierto carácter normativo y moral, estableciéndose en el artículo 26.1 su contenido en los siguientes términos:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La

instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

Se trata de un derecho inalienable, con una doble vertiente. Una de carácter individual (el pleno desarrollo de la personalidad humana) y otra de carácter social (favorecer la convivencia y la cohesión social). Y, por tanto, su reconocimiento se convierte en un asunto de interés público y político. Escámez (2004, p. 82), en ese sentido, mantiene “... que las disposiciones jurídicas protectoras de los derechos humanos son instrumentos legales internacionales con los que se responden y afrontan las amenazas lanzadas contra la existencia y la dignidad de las personas.” Aunque, también es cierto que existen voces que alertan del peligro de que estos derechos – concretamente el derecho a la educación- tengan un mayor reconocimiento moral que jurídico o penal, es decir, que se puedan acabar convirtiendo en un conjunto de buenas intenciones o de buenos deseos. Tal es así, que Benhabib (2008, p. 180), recoge el sentimiento de estas dos posturas: “Algunos defienden que los derechos humanos constituyen ‘el núcleo de una moralidad universalista tenue’ (Michael Walzer), mientras que otros argumentan que éstos conforman ‘condiciones razonables para un consenso político mundial’ (Martha Nussbaum)”.

También Sen (2000), Premio Nobel de Economía en 1998, analiza las diferentes críticas que se realizan, desde diversos ámbitos, a la concepción de los Derechos Humanos y establece las siguientes argumentaciones:

- Crítica de legitimidad: los seres humanos no nacen con derechos, sino que deben ser reconocidos jurídicamente por los Estados.
- Crítica de la coherencia: debe quedar clara la agencia o institución que vela por el reconocimiento del derecho, a fin de que se cumpla y respete.
- Crítica cultural: algunos ponen en duda la universalidad de los valores que sustentan dicha Declaración.

A pesar de estas críticas y centrándonos más detenidamente en el derecho a la educación, parece razonable pensar que la educación es una de las claves en la búsqueda de la igualdad de oportunidades –laborales, salariales,...-, en el reconocimiento de otros derechos, “el derecho a tener derechos” (ARENDDT, 1998) y en el desarrollo de los pueblos (UNESCO, 2019).

El derecho a la educación en los tratados españoles e internacionales

Son muchos los documentos y tratados, internacionales y nacionales, que tratan el tema del derecho a la educación. Algunos de ellos, por su importancia, los enunciaremos a continuación. Como ya hemos anunciado, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (10 de diciembre de 1948), es el primer documento donde se recoge este derecho. Posteriormente, el Protocolo adicional al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales (20 de marzo de 1952), en su segundo artículo, también recoge con claridad este enunciado, aunque en esta ocasión sustituyendo el concepto educación por el de instrucción –tal vez más orientado al derecho a dar conocimientos y no tanto a una educación con una base axiológica.- De hecho en el referido artículo se especifica que: “A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción”.

Algunos años más tarde, nuevamente Naciones Unidas, a través de la Declaración de los Derechos del Niño (20 de noviembre de 1959) ahonda en este derecho. El Principio 7 de la citada Declaración afirma: “El niño tiene derecho a recibir educación, gratuita y obligatoria al menos en las etapas elementales. Se les dará educación que favorezca su cultura general y le permita, en igualdad de condiciones e igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad”.

En 1966, Naciones Unidas se centra en las personas más vulnerables a través del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (19 de diciembre de 1966). En su articulado describe el alcance de este derecho en estas circunstancias: “En los Estados donde existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y emplear su propia idioma.” Este principio, será más tarde ratificado por la Declaración de los derechos de las personas que pertenecen a minorías nacionales o étnicas, religiosas o lingüísticas (18 de diciembre de 1992).

Ese mismo día y año, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (19 de diciembre de 1966) reconoce, en su artículo 13, el derecho de toda persona a su educación, en función de su dignidad y en reconocimiento de los derechos humanos. “Los Estados reconocen el derecho de toda persona a una educación que tienda al desarrollo de su personalidad y dignidad y al respeto a los derechos humanos y derechos y libertades fundamentales”.

Para acabar con esta relación de Tratados internacionales, nombrar la Declaración sobre Derechos y Libertades Fundamentales (12 de abril de 1989), que también recoge este principio, ampliándolo en su faceta técnica y profesional. “Todos tienen derecho a la educación y a una formación profesional de acuerdo con sus capacidades”.

A nivel español, solo tomaremos como referencia la Carta Magna –Constitución Española de 29 de diciembre de 1978- y la Ley vigente sobre educación –Ley Orgánica de Modificación para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). La Constitución afirma, en su artículo 27.1., que “Todos tienen derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.” Por su parte la LOMCE, en su Preámbulo, reconoce todos los derechos y libertades recogidos en la Constitución y añade: “Solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de

oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Solo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española: «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales».

Tres principios fundamentales para una visión amplia del derecho a la educación

Todos los países que reconocen el valor de los Derechos Humanos y que intentan cumplir con su articulado, deberían plantearse el significado y alcance verdadero del derecho a la educación. Es cierto, que no todos los países se encuentran en la misma situación socio-económica, política y cultural. Por desgracia, aún encontramos países que deben poner el foco de atención en conseguir la plena escolarización para una educación básica, es decir, un enfoque centrado en el acceso; pero los llamados países desarrollados, donde la universalización de una enseñanza básica, general, gratuita y obligatoria ya está instaurada, deberían centrarse en un enfoque más de aprendizaje. El propio Banco Mundial se plantea la siguiente cuestión: “¿para qué sirve la escolarización si no tenemos claro el aprendizaje que se está adquiriendo o si no hay una correlación entre años de escolarización y aprendizaje?” (JOVER, BÁRCENA, VILLAMOR e IGELMO, 2015, p. 24).

La Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación (UNESCO), en 1971, encargaba a Piaget el análisis del artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En esta reflexión sobre el derecho a la educación, el propio Piaget afirmaba que dicho derecho “no es tan sólo el derecho a frecuentar una escuela: es también, dado que la educación apunta al pleno desarrollo de la personalidad, el derecho a encontrar en esta escuela todo lo necesario para construir una razón dinámica y una conciencia moral viva” (1974, p. 44). Más recientemente,

nuevamente la UNESCO (2013, p. 10) ratifica, en términos similares, que “el derecho humano a la educación no puede materializarse simplemente al garantizar que los niños asistan a la escuela; ellos deben además aprender mientras se encuentren allí.”

Cuando Katarina Tomasevski fue nombrada por la Comisión de Derechos Humanos de la ONU, primer Relator Especial sobre el Derecho a la Educación, se le encargó el mandato de informar sobre la realización progresiva del derecho a la educación en el mundo. En todos sus informes –desde 1999 hasta el año 2004- se muestra partidaria de una visión amplia del derecho a la educación, alejada de un enfoque más restrictivo, circunscrito únicamente a la posibilidad de acceder a la escuela (TOMASEVSKI, 2004).

También comparten esta visión amplia del significado del derecho a la educación Bonal (2011), Pérez Murcia (2007) y Torres (2005, 2006). Para ellos no es suficiente fijarse en lo cuantitativo –en el número de alumnado matriculado-, sino fundamentalmente en lo cualitativo, es decir, en el aprendizaje que los niños logran en las aulas. Por ello, no es bastante con el acceso a la escuela, sino que también se tiene que acceder al aprendizaje y, por lo tanto, hay que exigir el derecho a una educación de calidad.

Como vemos, hay dos maneras muy distintas de enfocar la interpretación de este derecho. A continuación, enumeramos y desarrollamos tres principios que, a nuestra manera de entender, son esenciales a la hora de hacer completamente efectivo el derecho a la educación y que van absolutamente en la línea de presentar una visión amplia de este derecho (GARCÍA RUBIO, 2015):

a) La educación tiene que ser gratuita y obligatoria, al menos en la Educación Básica, sin que exista ningún tipo de discriminación en el acceso.

El Estado tiene que ser la garantía última de estos dos requisitos necesarios, pero no suficientes para la realización efectiva del derecho a la

educación y para un mínimo cumplimiento de una igualdad de oportunidades. Debe ser quien garantice, como una prioridad, los derechos del niño, exigiendo la obligatoriedad, al menos en la Educación Básica, de ir al colegio. Esta debería identificarse no sólo con la Educación Primaria sino también con lo que se denomina internacionalmente la Secundaria Inferior, llegando, al menos, hasta los 16 años, como ocurre en la mayoría de países desarrollados.

Por otra parte, tiene que dar la posibilidad a todos los niños de acceder a una escuela y que este acceso se efectúe sin ninguna discriminación, ni tan siquiera económica. En esta etapa la educación debe ser gratuita, pues si la escuela tiene un precio no estaríamos hablando de educación como derecho sino como mercancía. Así, Tomasevski (1999) señala que no solo tiene que ser gratuita la matrícula, sino todas las cuestiones relacionadas con la asistencia a la escuela: libros, transporte, comidas y otros. Cuando se pone un precio a un bien, hay personas que no pueden disfrutar de él. Por lo tanto, si no queremos ningún tipo de restricción en el acceso al derecho a la educación, éste debe venir acompañado de la total gratuidad del servicio.

b) La educación tiene que ser de calidad, todos los alumnos tienen que adquirir unos aprendizajes fundamentales en la Educación Básica.

El derecho a la educación es algo más que el acceso. Todo el alumnado -no nos podemos conformar ni tan siquiera con la mayoría- tiene que alcanzar lo básico, lo irrenunciable. La igualdad de resultados es una pretensión ficticia, pero lo que desde un enfoque posibilista sí que tenemos que conseguir es que todo el alumnado consiga un mínimo esencial, al efecto de lograr un grado aceptable de justicia escolar y social. Va tomando cada vez más fuerza la pretensión de que todos adquieran al menos unos conocimientos imprescindibles. No todos los alumnos van a alcanzar los mismos aprendizajes, aunque ha de procurarse que cada uno de ellos

consiga el máximo potencial posible, siempre garantizándose aquello que es esencial.

La calidad de la enseñanza no es facilitar a unos la excelencia a cambio de que otros se queden educativamente excluidos. Como Bolívar (2012, p. 39) indica, “los límites de la equidad no son por “arriba” sino, por así decirlo, por “abajo”. Como decían los padres fundadores de la escuela republicana francesa, el objetivo no es enseñar todo lo que sería posible saber, sino que todos aprendan lo que no debiera permitirse ignorar”.

Esta calidad de la educación a la que venimos haciendo referencia no es posible, como nos dice el Informe McKinsey (BARBER y MOURSHED, 2008) sin contar con el profesorado y su formación. En este Informe se recalca que ningún sistema educativo puede ser mejor que su profesorado, por tanto, para garantizar un verdadero derecho a la educación deberíamos preocuparnos por atender a la formación inicial y permanente de los docentes.

Se debe dotar al profesorado de las competencias profesionales necesarias para desempeñar de manera eficaz y eficiente su quehacer educativo, atendiendo a la diversidad del alumnado y a sus diferentes ritmos y estilos de aprendizaje (UNESCO, 2018). Para ello se necesita dominar una metodología rica y variada, estableciendo el foco principal del proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumno -verdadero protagonista- y en su pleno desarrollo personal y social.

c) La educación tiene que ser para todas las personas y a lo largo de la vida.

Ya no es suficiente hoy en día con los años de escolarización básica, sino que es necesaria una educación no sólo para niños y jóvenes, sino también para personas adultas. Si no se han obtenido unos conocimientos básicos en el tiempo escolar, es necesario disponer de una nueva oportunidad. El derecho a la educación no desaparece con la finalización de la etapa escolar.

En el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo (UNESCO, 2014, p. 127) se hace referencia como fundamento esencial de los objetivos que deben guiar la educación el “tener en cuenta las necesidades de aprendizaje propias a cada etapa de la vida humana y el hecho de que el aprendizaje tiene lugar en entornos formales y no formales”. La irrupción de las tecnologías de la información y la comunicación posibilita nuevas formas de aprendizaje, y el constante cambio en el que nuestras sociedades están inmersas ha acelerado la necesidad de seguir formándose continuamente a lo largo de toda la vida.

Por lo tanto, podemos extraer de la lectura de los tres principios expuestos que apostamos por una visión no restrictiva –más bien amplia- del derecho a la educación; derecho que es de una gran importancia en sí mismo, pero que también es la base de otros muchos derechos humanos y requisito para no ser considerados solo individuos, sino ciudadanos que disfrutan de derechos civiles, políticos y sociales (MARSHALL y BOTTOMORE, 1998). Entendemos, pues, el derecho a la educación no sólo desde una perspectiva cuantitativa sino también cualitativa, y además a lo largo de la vida.

El derecho a la educación y el currículum prescrito

La realización efectiva del derecho a la educación en su enfoque más amplio remarca la necesidad fundamental de que todos los ciudadanos adquieran unos aprendizajes básicos o esenciales de educación, por lo tanto, se requiere de un replanteamiento de la educación, de sus contenidos, finalidades y funciones (FULLAN, 2002; HARGREAVES y FULLAN, 2014; HARGREAVES y SHIRLEY, 2012; PERRENOUD, 2012). Aunque hemos señalado que la educación es también un aprendizaje continuo a lo largo de la vida, la adquisición de este nivel de conocimientos imprescindibles se circunscribe fundamentalmente en la etapa escolar. Es precisamente en la escuela donde tenemos que hallar cómo garantizarlos, y esto no puede ser de

otra forma sino a través del currículum. Este es el instrumento principal para que todos adquieran unos objetivos y contenidos culturalmente importantes y, así, poder disfrutar del derecho esencial a la educación y no estar excluido de la misma. Es una de las herramientas más importantes para poder transformar la vida en las aulas, por lo que, casi cualquier acontecimiento que ocurre entre sus paredes tiene relación con el currículum.

Mientras que en Educación Primaria el currículum oficial o prescrito en todos los países es habitualmente el mismo para todos, en la Educación Secundaria Obligatoria –ESO-, debido a la gran diversidad de alumnado con intereses muy dispares que se congregan en las clases, nos podemos encontrar con currícula diferenciados según la tipología de estos, obligando a los que más dificultades de aprendizaje tienen a escolarizarse en aulas distintas a la ordinaria. Esta situación ha sido y sigue siendo habitual en el sistema educativo español. Desde que en 1990 se aprobara en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo –LOGSE- la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, han proliferado programas extraordinarios de atención a la diversidad con diversas denominaciones, pero que atienden al alumnado que muestra más carencias educativas: Programas de Garantía Social, Programas de Diversificación Curricular, Programas de Cualificación Profesional Inicial; y ahora con la aprobación a finales de 2013 de la LOMCE, Programas de Mejora de Aprendizaje y Rendimiento, Formación Profesional Básica, sin olvidarnos de la aparición de dos itinerarios distintos para los alumnos de 4º de ESO.

Escudero (2009) pone el acento en este hecho, al subrayar que cada vez más alumnos y alumnas se encuentran fuera del aula ordinaria en los últimos años de la Educación Secundaria Obligatoria, lo que hace que a través de la creación y aplicación de programas extraordinarios se deje de cuestionar el orden escolar en su conjunto, aunque su proliferación no hace más que ponerlo en evidencia:

Comportan además, un efecto sutilmente distractor, concretamente en la medida en que funcionan como un buen pretexto para no someter a cuestionamiento el sistema escolar vigente ni el currículum oficialmente establecido, tampoco sus elaboraciones por los centros y profesores, ni las metodologías y organización de la educación, que es donde habitan parámetros normativos desde los que se define qué debe aprenderse (ESCUADERO, 2009).

La elección en un país de currícula diferenciados puede ir en contra de la equidad educativa, especialmente si lo que propicia es la segregación de un alumnado que parece “estorbar” en las aulas ordinarias y su exclusión del derecho a la educación. Como nos advierte Domingo (2005, p. 115), estos programas y las acciones curriculares especiales han servido en no pocas ocasiones para establecer “nuevas categorizaciones, discriminaciones, aislamientos y seguir sistemas paralelos, incluso dentro de un mismo centro educativo”. Por su parte, García Rubio (2015) señala que el currículum prescrito en estos programas extraordinarios está muy alejado en todos sus componentes curriculares de los legislados para el aula ordinaria, no llegando siquiera a un nivel básico que pudiera garantizar unos aprendizajes fundamentales para el alumnado. Además resulta un retroceso histórico de más de un siglo en las escuelas, cuando había currícula diferenciados; uno para los hijos de los que disponían de ingresos considerables, otro para los hijos de las clases mercantiles, otro para pequeños campesinos propietarios y pequeños tenderos y, por último, otro para la clase obrera donde tan sólo se les enseñaban las habilidades más elementales en las tres “R”: reading, writing y arithmetic (GOODSON, 1995). Como indica Connell (1997, p. 65), “para garantizar la justicia social no sirven los currícula de guetos”.

Ante la diversidad de alumnos presentes en las aulas, la solución más cómoda, pero también menos ambiciosa, es la de transformar la heterogeneidad en homogeneidad, separando el alumnado según su nivel. Para el profesorado es mucho más sencillo impartir clase en estas

circunstancias. Sin embargo, no es la realidad que se presenta en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria si no se ha seleccionado previamente al alumnado. La alternativa a la creación de currícula diferenciados, que necesariamente conllevan la separación en aulas diferentes, es la adopción de un currículum común para todo el alumnado.

Esta última es una alternativa mucho más pretenciosa, que tiene mayor dificultad para el docente y requiere de una gran variedad metodológica, una adaptación de la enseñanza a las necesidades del alumnado y un gran número de recursos. Además, resulta también necesario aproximar los contenidos del currículum común a todos los sectores que componen la sociedad, no sólo a las clases medias y altas. Ya Bourdieu y Passeron (1973) llamaban la atención al respecto sobre la evidente afinidad que existía entre la cultura escolar y la cultura de la clase alta. En este sentido, Connell (1997, p. 64) apuesta por lo que llama un currículum contrahegemónico “diseñado para materializar los intereses y las perspectivas de los menos favorecidos”. No olvidemos que una de las razones por las que los estudiantes de Educación Secundaria abandonan la escuela es por su insatisfacción respecto al currículum y la forma en la que éste se presenta (HARGREAVES, EARL y RYAN, 1999).

Con la adopción de currícula diferenciados, como señala Escudero (2006, p. 7), lo que se busca es quitar “presión a la olla”, presión al grupo ordinario, desplazando a los alumnos que molestan a otros espacios y a otros currícula. Sin embargo, lo que se debería pretender -si se establecen este tipo de currícula como medidas extraordinarias y de última opción- es como sugiere Domingo (2005, p. 113) “proporcionar y consolidar para estos chicos y colectivos una adecuada formación con la que conquistar una verdadera ciudadanía” y que podría lograrse mediante la inserción en ellos de unos objetivos y contenidos básicos. A este respecto, Bolívar (2008, p. 130) señala que la apelación a lo básico -a lo fundamental- “no puede suponer en absoluto rebajar los niveles educativos. Más bien, determinar aquellos contenidos y aprendizajes esenciales para desarrollarse personal y

profesionalmente en el futuro y para poder participar en la vida social”. Si limitamos el acceso a la cultura escolar a estos alumnos y alumnas que cursan un currículum diferente al del aula ordinaria, también restringiremos sus opciones vitales. La exclusión educativa a una parte del alumnado de un país puede conllevar enormes consecuencias posteriores en la calidad de sus vidas, acabando en diferentes formas de exclusión social. Estos alumnos y alumnas tendrán menos posibilidades que otros en tener un trabajo, una vivienda donde alojarse y cualquier otro bien fundamental para llevar una vida digna. Si algo ha demostrado la actual crisis económica en España y en el resto del mundo es que ha golpeado a todos los individuos de la sociedad, pero especialmente se ha cebado con los que peor formación poseían. Es en el colectivo con una educación menor donde más ha aumentado el desempleo y donde más se han empeorado las condiciones de vida, llegando en no pocos casos a la exclusión social que lleva a las personas a no ser tratadas como verdaderos ciudadanos.

Nada es más importante para la democracia, para el disfrute de la vida, para la igualdad y la movilidad dentro de la propia nación, para una acción política eficaz más allá de las fronteras nacionales. La educación debería concebirse no sólo como una mera aportación de útiles habilidades técnicas, sino también, y en un sentido más central, como un “enriquecimiento” general de la persona a través de la información, la reflexión crítica y la imaginación (NUSSBAUM, 2012a, p. 318).

Conclusión

La educación es un derecho que poseemos todas las personas por el mero hecho de haber nacido y su disfrute, como nos previene entre otros Gimeno (2000), es esencial para la vida del individuo y para su absoluta integración en la sociedad con todos los derechos.

Para el ejercicio en su plenitud del derecho a la educación, como hemos podido observar a lo largo del artículo, no es suficiente con cualquier educación, se necesita una educación de calidad. Por este motivo se debería intentar que la totalidad del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en España, permaneciese bajo el mismo currículum en la misma aula, si bien se podría delimitar un currículum básico con todos aquellos contenidos que ningún alumno debería desconocer cuando termina la educación obligatoria. Todo el alumnado debería disfrutar al menos de estos aprendizajes fundamentales. Para conseguir con éxito este propósito, se debería de dotar a los centros educativos de muchos más recursos materiales y humanos de los que disfrutaban en la actualidad, y también se tendrían que tomar las medidas necesarias tan pronto como se detectasen las primeras dificultades de aprendizaje. Pero, si no se opta por un currículum común para todo el alumnado como ya ocurre en Educación Primaria, los currícula diferenciados legislados deberían tener unos aprendizajes suficientemente valiosos. También la inserción en ellos del currículum básico podría ser de una gran utilidad para garantizar el derecho a la educación.

El Estado, como responsable último del cumplimiento de este derecho fundamental, debería propiciar e impulsar un consenso sobre lo que la comunidad educativa considera que es imprescindible que el alumnado conozca. En este acuerdo amplio, la opinión de padres y alumnos podría ser de gran valor para ponderar las valoraciones del profesorado. El currículum básico nos llevaría a garantizar, tanto si se opta por el currículum común como por currícula diferenciados, que todos los alumnos del sistema educativo habrían alcanzado al menos aquello considerado como imprescindible.

La educación, por su importancia para el individuo y para la sociedad, debe ser concebida como su pilar fundamental. Y por ello, la finalidad esencial, el objetivo irrenunciable de la escuela en la enseñanza obligatoria debe ser el de garantizar a todos el derecho a la educación, apostando por una justicia educativa y social. El derecho a la educación tiene que ser causa

común de todos. Cada uno de nosotros, desde la posición que asuma en la comunidad educativa, tiene que luchar para que se haga efectivo, garantizando al menos esos aprendizajes imprescindibles, esenciales y básicos a todo el alumnado, sin excepciones.

Referencias

- ARENDDT, H. *Los orígenes del totalitarismo*. Madrid: Taurus, 1998.
- BARBER, M.; MOURSHED, M. *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Chile: Mckinsey, 2008.
- BENHABIB, S. Otro universalismo: sobre la unidad y diversidad de los derechos humanos. *ISEGORIA: Revista de Filosofía Moral y Política*, n. 39, p. 175-203, 2008.
- BERNAL, A. La función de la educación para la creación de las capacidades centrales. *Revista Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, n. 46, p. 123-140, 2014.
- BOLÍVAR, A. *Ciudadanía y Competencias básicas*. Sevilla: Fundación ECOEM, 2008.
- _____. Justicia Social y Equidad Escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, v. 1, n. 1, p. 9-45, 2012.
- BONAL, X. *El derecho a la educación: una visión global y actual. Los retos de las políticas públicas en una democracia avanzada*. Jornadas de Ararteko, Bilbao, p. 67-72, 2011.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Labor, 1973.
- CONNELL, R. *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata, 1997.
- CONSEJO DE EUROPA. *Protocolo adicional al Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales*, 1952.
- CORTINA, A. *Las fronteras de la persona. El valor de los animales, la dignidad de los humanos*. Madrid: Tecnos, 2009.
- DOMINGO, J. La escuela, entre la justicia y la desigualdad. *Curriculum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, n. 18, p. 101-122, 2005.
- ESCÁMEZ, J. La educación para la promoción de los Derechos Humanos de la tercera generación. *Revista Encounters on Education*, n. 5, p. 81-100, 2004.

ESCUADERO, J. M. *Realidades y respuestas a la exclusión educativa*. Murcia: DM/ICE, Universidad de Murcia, 2006.

_____. Fracaso escolar y exclusión educativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, n. 13, v.3, p. 3-9, 2009.

FULLAN, M. *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Morata, 2002.

GARCÍA-RUBIO, J. *El fracaso escolar desde la perspectiva de la exclusión educativa. El currículum prescrito del PDC y del PCPI en la Comunidad Valenciana*, 2015. Tesis (Doctorado en Ciencias de la Educación). Universidad de Valencia. Disponible en: <<http://roderic.uv.es/handle/10550/45838>>. Acceso en: 3 de nov. de 2019.

GIMENO, J. *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata, 2000.

GOBIERNO DE ESPAÑA. Constitución Española, 1978 (BOE núm. 311, de 29 de diciembre), Madrid, Cortes Generales.

_____. Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, 1990 (BOE nº 238, de 4 de octubre), Madrid, Ministerio de Educación.

_____. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 2013. (BOE nº 295, de 10 de diciembre), Madrid, Ministerio de Educación.

GOODSON, I. *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor, 1995.

HARGREAVES, A.; EARL, L.; RYAN, J. *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona: Octoedro, 1999.

HARGREAVES, A.; FULLAN, M. *Capital profesional*. Madrid: Morata, 2014.

HARGREAVES, A; SHIRLEY, D. *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Barcelona: Octaedro, 2012.

JAEGER, W. *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

JOVER, G.; BÁRCENA, F.; VILLAMOR, P. e IGELMO, J. *La educación como derecho: escenario actual y paradojas*. Ponencia al Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, 2015. Disponible en: <<http://redsite.es/cuenca2015/docs/ponencias/SITE%202015%20-%20Ponencia%20.pdf>>. Acceso en: 14 de nov. de 2019

MARSHALL, T. H.; BOTTOMORE, T. *Ciudadanía y Clase Social. Incluye el ensayo del mismo título de Thomas Henry Marshall (1950)*. Madrid: Alianza Editorial, 1998.

NUSSBAUM, M. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz, 2010.

_____. *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós, 2012a.

_____. *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 2012b.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, 1948. Disponible en: <<http://www.temoa.info/es/node/19618>>. Acceso en 17 de nov. de 2019.

_____. *Declaración de los Derechos del Niño*, 1959. Disponible en: <<http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/4/pr/pr20.pdf>>. Acceso en: 17 de nov. de 2019.

_____. *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*. 1966a. Disponible en: <<http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0015>>. Acceso en 18 de nov. de 2019.

_____. *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. 1966b. Disponible en: <<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>>. Acceso en 23 de nov. 2019.

_____. *Declaración de los derechos de las personas que pertenecen a minorías nacionales o étnicas, religiosas o lingüísticas*, 1992. Disponible en: <<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/Minorities.aspx>>. Acceso en: 23 de nov. de 2019.

PARLAMENTO EUROPEO. *Declaración sobre Derechos y Libertades Fundamentales*, 1989. Disponible en: <https://Convenci%C3%B3n_Europea_de_Derechos_Humanos>. Acceso en: 7 de nov. de 2019.

PÉREZ MURCIA, L. E. La exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y la ejecución de las políticas públicas educativas. *Revista de Estudios Socio-Jurídicos*, v. 9, n. 1, p. 142-165, 2007.

PERRENOUD, P. *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó, 2012.

PIAGET, J. *A dónde va la educación*. Barcelona: Teide, 1974.

SANZ, R.; PERIS, J. A.; ESCÁMEZ, J. Higher education in the fight against poverty from the capabilities approach: the case of Spain. *Journal of Innovation & Knowledge*, n.2, p. 53-66, 2017.

SEN, A. *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Paidós, 2000.

TOMASEVSKI, K- *Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Informe preliminar de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, presentado de conformidad con la resolución 1998/33 de la Comisión de Derechos Humanos*, 1999. Disponible en: < <http://observatoriopoliticasocial.org/informes-de-relatores-especiales-sobre-derecho-a-la-educacion/>>. Acceso en 24 de nov. de 2019.

_____. *El asalto a la educación*. Barcelona: Intermon Oxfam, 2004

TORRES, R. M. *Justicia Educativa y Justicia Económica: 12 Tesis para el cambio educativo*. Bogotá: Entre Culturas, 2005.

_____. Derecho a la educación es mucho más que acceso a la escuela. En: NAYA, L.M.; DÁVILA, P. (coord.). *El derecho a la educación en un mundo globalizado*, tomo I, pp. 43-58, Donostia, Espacio Universitario/ Erein, 2006.

UNESCO. *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo. Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos*. Paris: Ediciones UNESCO, 2014.

_____. *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París: Ediciones UNESCO, 2015.

_____. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. La educación al servicio de los pueblos y el planeta. Creación de futuros sostenibles para todos*. Paris: Ediciones UNESCO, 2016.

_____. *La educación transforma vidas*. Paris: Ediciones UNESCO, 2017.

_____. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Rendir cuentas en el ámbito de la educación: cumplir nuestros compromisos*. Paris: Ediciones UNESCO, 2018.

_____. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Migración, desplazamiento y educación: construyendo puente, no muros*. Paris: Ediciones UNESCO, 2019.

Recebido em agosto de 2019.

Aprovado em novembro de 2019.