
Reflexiones en progreso N° 2 sobre *Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje*

QUÉ HACE A UN CURRÍCULO DE CALIDAD



Título	Qué hace a un currículo de calidad
Serie	Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje
Reflexiones en progreso	Marzo 2016, N° 2 IBE/2016/WP/CD/02
Directora de la OIE	Dr. Mmantsetsa Marope
Equipo de coordinación y producción de la OIE-UNESCO	Massimo Amadio, Renato Operti, Lili Ji y Émeline Brylinski
Autor	Philip Stabback
Agradecimientos	<p>Queremos agradecer especialmente a Clementina Acedo, Jan van den Akker, Amapola Alama, Massimo Amadio, Irmeli Halinen, Mark Mason, Goodswill Obioma y Renato Operti. El contenido de este documento ha sido enriquecido por sus comentarios y sugerencias.</p> <p>Esta publicación se basa en el documento sobre antecedentes elaborado por Philip Stabback, Brian Male y Dakmara Georgescu en el marco del proyecto de la OIE “Desarrollo de los nuevos currículos iraquíes” (2011)</p>

Nota del equipo de la OIE

La OIE ha lanzado la serie *Reflexiones en progreso sobre cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje* para abrir un espacio común de conversación a nivel mundial, de producción colectiva y de debate sobre las cuestiones que preocupan en gran medida a los Estados Miembros de la UNESCO. Su intención es la de apoyar los esfuerzos de los países en incorporar los temas desafiantes en los procesos de renovación y desarrollo de los currículos en diferentes niveles, ámbitos y ofertas del sistema educativo.

Inicialmente, la serie *Reflexiones en progreso* se concentra, entre otros, en los siguientes temas centrales: i) la atención y educación de la primera infancia (AEPI) como base del desarrollo y aprendizaje infantil integral; ii) la lectura y escritura en los primeros grados de primaria para apoyar el desarrollo de competencias esenciales; iii) cultura de jóvenes y las competencias de los jóvenes en el siglo XXI (incluyendo la educación formal, no formal e informal); iv) los currículos de las TICs y la pedagogía inclusiva que contribuyan a la obtención de resultados de aprendizaje pertinentes y eficaces; v) currículos de Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM por sus siglas en inglés) para fomentar el desarrollo sostenible; vi) el currículo y la educación para la ciudadanía mundial (la paz, los derechos humanos, el desarrollo sostenible, los valores, la ética, el multiculturalismo, etc.); vii) la evaluación para mejorar y apoyar oportunidades de aprendizaje; y viii) la educación inclusiva como principio rector de los sistemas educativos.

La serie de reflexiones cubre una amplia gama de productos de conocimiento, entre ellos: documentos de debate, notas sobre políticas, marcos, directrices, prototipos, cajas de recursos, herramientas de aprendizaje y recursos multimedia. Se debate sobre estos materiales, se perfeccionan, se utilizan y se difunden, involucrando a agencias e institutos educativos y curriculares y, en particular, a los responsables del desarrollo de currículos y especialistas en currículo, expertos en desarrollo, responsables del diseño de políticas, formadores de docentes, supervisores/inspectores, directores/rectores, docentes, investigadores y otros agentes educativos. Además, sirven como material de referencia para las iniciativas de la OIE en materia de formación de desarrollo de capacidades en currículo, el aprendizaje y la educación de calidad –principalmente, maestrías, diplomas, certificados y talleres–, para entablar un diálogo político y técnico que implique una diversidad de partes interesadas y apoyar un trabajo sostenible sobre el terreno en los países.

A través de blogs y foros electrónicos, animamos al público a interactuar activamente y aportar diversas perspectivas. En efecto, el espacio en línea para la reflexión nos permite estar conectados, facilita el intercambio entre expertos de diferentes regiones del mundo y fomenta la reflexión continua sobre los temas en cuestión. El blog está estructurado para reunir recursos diversos, que incluyen herramientas y documentos (como se mencionó anteriormente) sobre temas específicos a fin de proporcionar un conjunto complejo y nutrido de materiales dirigidos a las necesidades específicas de los Estados Miembros. Las *Reflexiones en progreso* capturarán visiones pertinentes, opiniones y comentarios compartidos por el público, y servirá de recurso clave para apoyar los esfuerzos de los Estados Miembros en la incorporación de conclusiones pertinentes y prácticas eficaces en las políticas nacionales, los marcos curriculares, el desarrollo del currículo y el quehacer profesional.

Dr. Mmantsetsa Marope: Directora, Oficina Internacional de Educación



Qué hace a un currículo de calidad

Resumen: El objetivo de desarrollo sostenible 4 (ODS 4) está relacionado con la educación en la agenda para el desarrollo después de 2015. Su objetivo consiste en “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

Habida cuenta del papel esencial del currículo para propiciar el aprendizaje de calidad y articular y apoyar la educación que es pertinente para el desarrollo holístico, el propósito del presente documento es determinar en qué consiste un currículo de calidad, a fin de apoyar la innovación curricular en los Estados miembros de la UNESCO para hacer efectivo el ODS 4.

En este sentido, suponemos que el currículo es fundamental para hacer efectivo el ODS 4, dado su papel esencial en la prestación de un aprendizaje de calidad para todos los niños y jóvenes y en la materialización y apoyo de una educación pertinente para el desarrollo integral. El currículo determina en gran medida si la educación es inclusiva, con lo cual desempeña un papel importante a la hora de garantizar que se imparta equitativamente. También proporciona la estructura para impartir un aprendizaje de calidad, especialmente en los casos en que los docentes estén poco calificados o tengan poca experiencia, que las aulas no cuenten con suficientes recursos y los alumnos carezcan de marcos previos en los que situar su aprendizaje. Asimismo, el currículo articula tanto las competencias necesarias para el aprendizaje a lo largo de toda la vida como las competencias necesarias para el desarrollo holístico. Por lo tanto, sostenemos que el currículo es la encrucijada de estos cuatro aspectos clave del ODS 4, por lo que la educación debería ser: 1) inclusiva y equitativa, 2) caracterizada por un aprendizaje de calidad, 3) promotora del aprendizaje a lo largo de toda la vida, y 4) pertinente para el desarrollo holístico. En otras palabras, el currículo establece el vínculo entre la educación y el desarrollo, y lo que abarca dicho vínculo son las competencias relacionadas con el aprendizaje a lo largo de toda la vida y acordes con las necesidades en materia de desarrollo en el sentido más amplio y holístico del término.

Dada la naturaleza del público para el que estamos escribiendo, es necesario considerar este documento desde un punto de vista general. El desafío en la redacción de un documento de este tipo consiste en conseguir de la mejor manera que sea pertinente para todos los países, dado que los sistemas educativos, y en particular las competencias y calificación de los docentes, varían mucho de un lugar a otro del mundo. Después de todo, el desarrollo curricular ha de tener en cuenta la situación de los países en lo que se refiere a la amplitud y la profundidad actuales del currículo; los niveles de logro; la calidad del personal docente; el alcance y la eficacia de las prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación; la calidad de la infraestructura a nivel educativo local y nacional; etc. Nuestros destinatarios se encuentran en todo el mundo, y hay agentes en diversos niveles del sistema educativo y en contextos nacionales, económicos, políticos, históricos, sociales y culturales muy diferentes. No obstante, nuestro principal grupo de lectores incluiría a los encargados de formular políticas curriculares en diversos niveles y los encargados de elaborar currículos. Invitamos a los colegas de los Estados Miembros a contextualizar las generalidades del presente documento. La Oficina Internacional de Educación y sus asociados están dispuestos a trabajar con los Estados Miembros para responder de manera innovadora a los desafíos relacionados con la realización efectiva del ODS 4.

Índice

Introducción.....	6
I. En Otras Palabras, ¿Qué Hace a un Currículo de Calidad?.....	8
II. Desarrollo del Currículo.....	12
1. Planificado y sistemático.....	13
2. Inclusivo y consultivo.....	13
3. Liderado por profesionales del currículo.....	15
4. De carácter cíclico.....	15
5. Sostenible.....	16
III. El Propio Currículo.....	17
1. Valora a cada niña y cada niño y sostiene que los mismos preocupan por igual.....	18
2. Se compone de “contenido” de elevada calidad y contribuye al desarrollo de competencias.....	19
3. Está bien organizado y estructurado.....	25
4. Se basa en un conjunto de principios sobre la forma en que los niños aprenden.....	29
IV. Implementación del Currículo.....	32
1. Estudiantes.....	33
2. Docentes.....	34
3. Escuelas / ambientes de aprendizaje.....	35
4. Sistemas educativos y autoridades.....	36
V. Evaluación del Currículo.....	38
1. Finalidad y alcance claramente definidos.....	39
2. Basada en datos y criterios válidos.....	40
3. Periódica.....	40
4. Llevada a cabo por personas calificadas y experimentadas.....	40

Introducción

El conocimiento y la educación se consideran uno de los principales factores que contribuyen a la reducción de la pobreza, el desarrollo sostenible y el crecimiento económico. El currículo se considera cada vez más fundamental para las reformas educativas encaminadas a la consecución de los resultados de aprendizaje de alta calidad. El currículo representa una selección consciente y sistemática de conocimientos, capacidades y valores; una selección que incide sobre la manera en que se organizan los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación para abordar cuestiones como qué, por qué, cuándo y cómo deberían aprender los estudiantes.

En términos más generales, el currículo es entendido como un acuerdo político y social que refleja una visión común de la sociedad, teniendo en cuenta al mismo tiempo las necesidades y expectativas locales, nacionales y mundiales. En otras palabras, el currículo encarna los objetivos y propósitos educativos de una sociedad. Por lo tanto, los procesos contemporáneos de desarrollo y reforma del currículo conllevan cada vez más debates públicos y consultas con una amplia gama de interesados. El diseño curricular se ha transformado en un tema de considerable debate, con frecuencia con perspectivas contrapuestas, entre los responsables de la formulación de políticas, los expertos, los profesionales y la sociedad en general. La complejidad de los procesos de elaboración de currículos y la gama de cuestiones que fundamentan el “qué” y el “cómo” de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación plantean grandes desafíos para los encargados de formular políticas y de elaborar el currículo. Como los procesos de elaboración de currículos están influenciados tanto por necesidades locales como por tendencias más amplias y transnacionales, es fundamental utilizar una perspectiva internacional amplia sobre las cuestiones, tendencias y enfoques relativos al currículo.

La Oficina Internacional de Educación (OIE) tiene el mandato global de apoyar la elaboración de currículos de calidad a nivel mundial en los Estados Miembros de la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), y ha demostrado con éxito durante mucho tiempo que es capaz de hacerlo. La OIE colabora con los países que tratan de mejorar sus currículos con el amplio objetivo de permitir a los jóvenes que adquieran y desarrollen conocimientos, capacidades y valores que les ayuden a llevar vidas satisfactorias.

Sin embargo, un desafío fundamental para todos los países es cómo hacer estos cambios en una época de cambios mundiales y sociales rápidos. Nunca antes la humanidad había experimentado una época de cambios tan rápidos ni había tenido que abordar ese gran número de riesgos éticos y prácticos como consecuencia de tales cambios. Nunca antes los educadores habían tenido que preparar a los jóvenes para la vida en un contexto mundial tan impredecible y difícil.

Para enfrentar estos desafíos, los responsables de elaborar currículos deben responder a múltiples interrogantes fundamentales, entre otras:

- ¿Qué conocimientos, capacidades y valores deberíamos incluir en nuestro currículo?
- ¿La adquisición y el desarrollo de esos conocimientos, capacidades y valores, y de las capacidades y competencias conexas, permitirían que nuestros jóvenes pudieran llevar una vida productiva y significativa?
- ¿Nuestro paradigma actual de un conjunto de “asignaturas” constituye un currículo adecuado?
- ¿De qué manera podemos hacer que el aprendizaje sea pertinente e interesante para los estudiantes?

Cuadro 1: Los conocimientos, las capacidades y los valores en el currículo

El desarrollo en los estudiantes de las competencias o capacidades ampliamente definidas, como la reflexión crítica y creativa, depende de la integración de tres grandes ámbitos de aprendizaje: conocimientos, capacidades y valores.

1) *Conocimientos*

Cuando se utilizan en este sentido limitado y en contraste con las capacidades y los valores, el término “conocimientos” se refiere a los conocimientos del contenido o los conocimientos proposicionales o declarativos, como, por ejemplo, los conocimientos teóricos y empíricos: conocimientos “que”, en el sentido de “sé que...”.

2) *Capacidades*

Las “capacidades” se refieren al conocimiento procedimental e incluyen, por ejemplo, las capacidades cognitivas y no cognitivas, las interpersonales y las técnicas: conocimientos “cómo”, en el sentido de “sé cómo...”.

3) *Valores*

Por “valores” se entienden el aspecto disposicional del conocimiento e incluyen, por ejemplo, las actitudes (que son consecuencia de nuestros valores), el carácter moral, la motivación, la voluntad y el compromiso: en el sentido de “saber ser”.

En el presente documento, se utilizan principalmente los términos “conocimientos”, “capacidades” y “valores” y cada uno tiene por objeto la gama de conceptos y descriptores indicados más arriba.

La noción de *calidad* es fundamental para el cambio de los currículos. Las preguntas anteriores están relacionadas con esa noción. Sin embargo, ¿qué significa “calidad” en un contexto curricular? ¿Cuál es el marco de calidad en que los responsables de elaborar currículos pueden fijar objetivos, desarrollar y poner en marcha procesos de cambio y, con el tiempo, evaluar su éxito? Algunos indicadores útiles de un currículo de calidad tienen que ver con su pertinencia, coherencia, viabilidad, eficacia y sostenibilidad. Vamos a estudiar estos descriptores en mayor profundidad a lo largo de todo el documento.

I. En Otras Palabras, ¿Qué Hace a un Currículo de Calidad?

La finalidad del presente documento es proporcionar tanto a los especialistas como a los no especialistas en la esfera del currículo algunas directrices y criterios para ayudarlos a definir la calidad de un currículo a nivel nacional, local o escolar. No se pretende dar instrucciones prescriptivas en el documento. Su propósito es ofrecer un marco conceptual para evaluar la calidad de los currículos existentes y propuestos.

El currículo es, en términos más simples, una descripción de qué, por qué, cómo y cuándo deberían aprender los estudiantes. El currículo no es, por supuesto, un fin en sí mismo. Más bien, su objetivo es tanto lograr resultados de aprendizaje útiles y valiosos para los estudiantes como cumplir una serie de demandas societales y políticas de gobierno. Mediante el currículo se resuelven las preguntas fundamentales de carácter económico, político, social y cultural acerca de los objetivos, los propósitos, el contenido y los procesos educativos. La declaración de política y el documento técnico que representa el currículo reflejan también un acuerdo político y social más amplio acerca de lo que la mayoría de la sociedad considera más valioso —lo que es lo suficientemente importante como para transmitirlo a los niños.

Un objetivo principal de un currículo de calidad es permitir a los estudiantes, de manera justa e inclusiva, que adquieran y desarrollen conocimientos, capacidades y valores, y las habilidades y competencias conexas, para disfrutar de una vida productiva y significativa. Los currículos incluyen indicadores clave de la calidad de los éxitos logrados por los estudiantes, de cómo efectivamente utilizan el aprendizaje para su desarrollo personal, social, físico, cognitivo, moral, psicológico y emocional. Un currículo de calidad maximiza el potencial para la mejora eficaz del aprendizaje. La premisa subyacente en este documento es que la calidad de la educación debe entenderse primordialmente en términos de calidad del aprendizaje de los estudiantes, que a su vez depende en gran medida de la calidad de la enseñanza. De esencial importancia es el hecho de que la enseñanza y el aprendizaje buenos mejoran considerablemente la calidad, la pertinencia y la eficacia del currículo. Esta es una lógica clave en este documento.

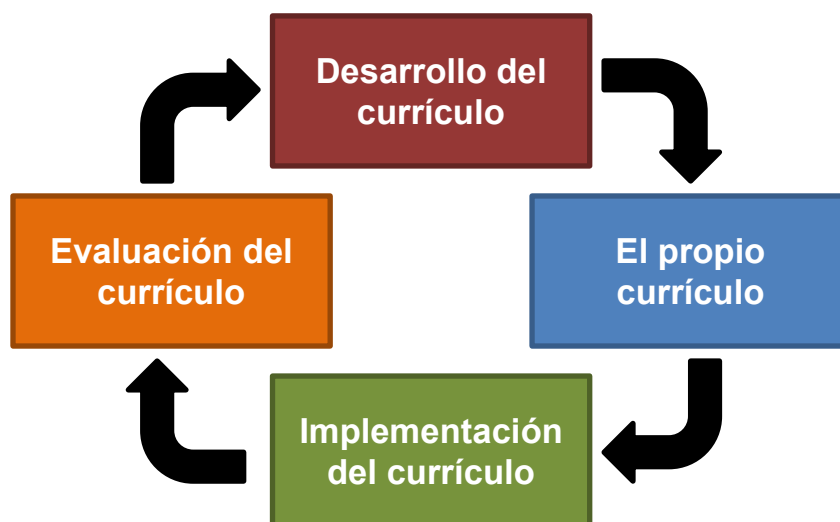
El aprendizaje en las escuelas se produce naturalmente en una gama de medios previstos y no previstos. El aprendizaje previsto (a menudo denominado currículo “planeado” o “formal”) se produce con más frecuencia en las aulas y otros entornos “controlados”. Su enfoque es el currículo aprobado por el Estado tal como lo implementan los docentes. Los resultados del currículo normalmente se evalúan en diversas maneras formales por los docentes y las autoridades encargadas de los exámenes.

El aprendizaje no previsto (como mediante el currículo “oculto”) puede ocurrir en cualquier lugar —dentro o fuera del aula— y está bastante “descontrolado”. Puede surgir, por ejemplo, de los valores o la cultura de la escuela; de características no previstas del currículo previsto (como el género o el sesgo cultural); de las relaciones entre los estudiantes y los docentes y entre los propios estudiantes; de las estructuras de poder social y arreglos y patrones sociales existentes; de relaciones económicas, políticas, sociales y culturales en la sociedad más amplia; y, en el nivel más amplio, de la manera en que los estudiantes comprenden cómo funciona el mundo. Si, por ejemplo, los estudiantes ven únicamente docentes varones en puestos de autoridad en las escuelas, podrían llegar a la conclusión de que los cargos de poder están reservados a los hombres, o que las mujeres tienen una capacidad reducida para liderar.

El currículum es típicamente un fenómeno que incluye muchas dimensiones de aprendizaje, en particular la justificación, los objetivos, el contenido, los métodos, los recursos, el tiempo, la evaluación, etc.; lo que se refiere a diversos niveles de planificación y adopción de decisiones sobre el aprendizaje (por ejemplo, en los niveles “supra”, “macro”, “meso”, “micro” y “nano”); o a nivel individual, del aula, local, nacional o internacional, relativo a múltiples representaciones de aprendizaje (por ejemplo, como ya se ha mencionado, “previsto”, “implementado”, “alcanzado”, etc.). El currículum puede entenderse como la totalidad de lo que los niños aprenden en la escuela, incluido lo que aprenden a través de actividades en el aula; en tareas interdisciplinarias; en la escuela, por ejemplo, en el patio de recreo; y a la hora de comer (p.ej., responsabilidades cívicas). Este conjunto curricular incluye también las oportunidades de conseguir mayores logros mediante el deporte, la música, el debate, etc. A los efectos del presente documento, el currículum se define en una manera holística orientada hacia el proceso. Esta definición se basa en la creencia de que, si bien el currículum habitualmente podría ser percibido como un conjunto de documentos, la calidad de esos documentos está estrechamente relacionada con los procesos utilizados para desarrollarlos y los medios mediante los que se ponen en práctica. En otras palabras, juzgar la calidad del propio currículum no puede realizarse en forma aislada de los procesos más amplios de “elaboración, implementación y evaluación de currículos”.

Por tanto, en el documento se consideran criterios para evaluar la calidad de los currículos en cuatro categorías principales, como se ilustra en el gráfico 1.

Gráfico 1: Categorías de criterios para juzgar la calidad del currículum



Los criterios que se deben considerar en estas cuatro categorías se resumen en el cuadro 1.

Cuadro 1: Resumen de los criterios de las categorías

Categoría	Descripción
Desarrollo del currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Planificado y sistemático
	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusivo y consultivo
	<ul style="list-style-type: none"> • Liderado por profesionales del currículo
	<ul style="list-style-type: none"> • De carácter cíclico
	<ul style="list-style-type: none"> • Sostenible
El propio currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Valora a cada niña y cada niño y sostiene que los mismos preocupan por igual
	<ul style="list-style-type: none"> • Se compone de “contenido” de elevada calidad, pertinente y adecuado y contribuye al desarrollo de competencias
	<ul style="list-style-type: none"> • Está bien organizado y estructurado
	<ul style="list-style-type: none"> • Se basa en un conjunto de hipótesis sobre la forma en que los niños aprenden
Implementación del currículo	Nuevas expectativas en:
	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes
	<ul style="list-style-type: none"> • Los docentes
	<ul style="list-style-type: none"> • Las escuelas / ambientes de aprendizaje
	<ul style="list-style-type: none"> • Los sistemas educativos y las autoridades
Evaluación del currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemática y planificada
	<ul style="list-style-type: none"> • Periódica
	<ul style="list-style-type: none"> • Realizada por personas calificadas y experimentadas

En todo debate sobre la elaboración de currículos, es difícil evitar la clásica declaración de Ralph Tyler¹ sobre las cuatro cuestiones fundamentales que deben abordarse en el proceso:

1. ¿Qué fines educativos se procura alcanzar?
2. ¿Qué experiencias educativas pueden proporcionarse que puedan alcanzar estos fines?
3. ¿Cómo deberían organizarse efectivamente estas experiencias educativas?
4. ¿Cómo se debería determinar si se han alcanzado esos objetivos?

Además de esas preguntas, en el presente documento también se tiene en cuenta el hecho de que la UNESCO, en un proceso al que contribuyó la OIE, ha abordado la pregunta “¿qué hace un currículo de buena calidad?”, listando los siguientes criterios²:

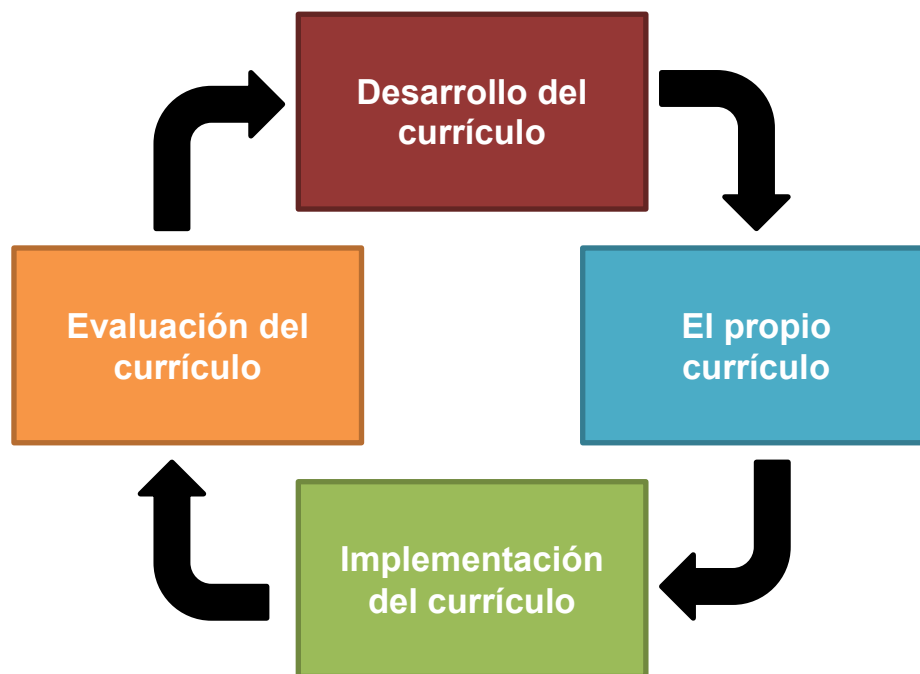
- ¿Hay objetivos claros para el currículo?
- ¿Está actualizado el currículo?
- ¿Es pertinente para las vidas, experiencias, entornos y aspiraciones presentes y futuros de los estudiantes?
- ¿Crea un futuro próspero desde el punto de vista social y económico respetando al mismo tiempo el pasado, la historia y las tradiciones culturales del país?
- ¿Es el currículo equitativo e inclusivo (es decir, tiene en cuenta la diversidad de los alumnos y de sus necesidades, atiende a los grupos marginados, evita prejuicios)?
- ¿Está el currículo centrado en el alumno y está adaptado a él (es decir, tiene en cuenta las necesidades de los alumnos, evita los sesgos y la discriminación, está bien sincronizado con respecto a la edad de los alumnos, contribuye al desarrollo personal y la preparación para la vida, tiene sentido, es significativo para los alumnos, evita sobrecargar a los alumnos)?
- ¿Es el currículo abierto y flexible, a fin de poder abordar los nuevos problemas y oportunidades mediante la integración de cuestiones nuevas o emergentes?
- ¿Es el currículo coherente y uniforme en todos los diferentes grados, etapas y tramos educativos y en las áreas de aprendizaje o asignaturas?

Todos estos criterios se incluyen en las cuatro áreas amplias que se examinan en el presente documento. En las secciones que figuran a continuación, se examinan a su vez cada uno de los cuatro grandes grupos de criterios.

¹ - Tyler, Ralph (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press.

² - <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/quality-framework/technical-notes/what-makes-a-quality-curriculum/>

II. Desarrollo del Currículo



Es más probable conseguir un currículo de calidad como resultado de procesos de desarrollo curricular de calidad. Los buenos procesos son:

- Planificados y sistemáticos
- Inclusivos y consultivos
- Liderados por profesionales del currículo
- De carácter cíclico
- Sostenibles

1. Planificado y sistemático

El desarrollo de currículos debería seguir un proceso transparente y conocido públicamente y bien gestionado en cuanto a centrarse en la visión curricular, realizar actividades de desarrollo curricular eficaces y sujetarse a los presupuestos y los plazos.

El desarrollo de currículos debería tener en cuenta las buenas investigaciones y prácticas dentro y fuera de un país determinado. Ello implicaría realizar un examen introspectivo (el currículo actual), hacia el exterior (lo que otros están haciendo a nivel local, nacional e internacional) y hacia adelante (lo que hay que hacer para preparar a los jóvenes para el futuro).

Debería haber planes bien examinados y adecuados contextualmente para la elaboración de currículos que permitan aportaciones de expertos así como redacción de borradores y consultas de especialistas. Los planes deberían incluir (por lo menos):

- talleres secuenciados, actividades de redacción y consulta,
- calendarios,
- los conocimientos especializados necesarios, y
- prever los costos previstos.

2. Inclusivo y consultivo

Los documentos curriculares son importantes declaraciones nacionales. Deberían reflejar los valores sociales generales y las aspiraciones del país. Se trata de documentos en que diversos grupos tienen un interés legítimo y en cuyo desarrollo, por lo tanto, deben ser escuchados. Por consiguiente, no es apropiado que los expertos en educación preparen los documentos curriculares “a puerta cerrada”. Los procesos de elaboración de currículos de calidad no solo reconocen los intereses legítimos de los interesados, sino que también buscan sus opiniones de manera abierta y con un espíritu plural. Los procesos curriculares abiertos y participativos también sirven para mejorar la sostenibilidad social y cultural. Si se solicitan y reconocen las opiniones de todos los grupos de interesados durante el proceso de elaboración de currículos, hay mayores posibilidades de que el propio currículo sea inclusivo y práctico y de que satisfaga las necesidades de la diversa gama de estudiantes a la que pretende servir. Debe considerarse a los directores de escuela y los docentes como interesados particularmente importantes: su participación aumenta sustancialmente su compromiso con la realización de los currículos en las escuelas y aulas.

Del mismo modo, los padres, los estudiantes y los empleadores deben considerarse como partes interesadas importantes, si bien por diferentes razones. Los padres tienen un papel fundamental que desempeñar para apoyar el aprendizaje de sus hijos, y recabar la participación de la comunidad de padres en estas fases iniciales fomenta el compromiso de los padres tanto con lo que figura en el currículo como con el aprendizaje de sus hijos. Por otra parte, la participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos supone una diferencia significativa, no solo para los niños, sino también para los propios padres. Los estudiantes son, por supuesto, fundamentales para el éxito de su aprendizaje, y, de manera similar, su participación en los procesos de elaboración de currículos aumentará su participación en el currículo y su compromiso con su propio aprendizaje. Los empleadores pueden enriquecer el proceso de elaboración de currículos con respecto a la pertinencia del aprendizaje para el mundo laboral. Los empleadores también pueden ayudar a potenciar las ambiciones de los alumnos.

Los procesos de elaboración de currículos inclusivos y consultivos ayudarán a encontrar el equilibrio adecuado entre una serie de objetivos de los interesados que a veces, pero no siempre, compiten: objetivos individuales frente a fines sociales, objetivos académicos frente a profesionales, fines económicos frente a democráticos, conservadurismo y continuidad social frente a la reforma y el cambio sociales, prioridades locales frente a mundiales.

La gama de interesados de la mayoría de los contextos y las razones para su inclusión se encontrarán en el cuadro 2.

Cuadro 2: Interesados en el proceso de desarrollo curricular

El currículo es importante para...	porque tienen el derecho a...
los estudiantes y sus familias	... un currículo que les brindará oportunidades en la vida.
los docentes	... contribuir a un proceso en el que se encuentran entre los expertos reconocidos, y saber lo que se espera de ellos y de sus alumnos.
los empleadores	... saber que los estudiantes se están preparando para acceder al mundo laboral.
las instituciones de educación superior	... saber que los estudiantes están bien preparados para proseguir sus estudios después de la escuela.
las comunidades	... saber que los alumnos serán conscientes de sus responsabilidades sociales y comunitarias.
los gobiernos	... saber que las escuelas están contribuyendo al desarrollo de un consenso nacional sobre objetivos económicos, políticos y sociales, tales como la equidad, la inclusión y el desarrollo sostenible.

En este debate de los interesados, cabe señalar que el currículo de cada país es importante para la comunidad regional del país y la comunidad mundial en su conjunto. Si bien las comunidades mundiales y regionales no tendrían ningún derecho a interferir en lo que es un proceso soberano, desearían saber, en un mundo cada vez más interconectado y ecológicamente frágil, que las escuelas de los países están preparando a sus estudiantes para la coexistencia pacífica y para sus responsabilidades como ciudadanos del mundo y custodios del planeta comprometidos con el desarrollo sostenible.

En consecuencia, el proceso de consulta debería intentar alcanzar un consenso, como fundamento de cualquier conceptualización o diseño curricular, sobre una declaración de

propósitos, a cuyos intereses sirve el currículo, y sobre los valores que refleja. Se trata de profundas cuestiones políticas, culturales, sociales y económicas que deben abordarse. En ese sentido, cabe señalar que los currículos siempre reflejan valores y propósitos particulares, y sirven a los intereses de algunas partes interesadas más de lo que sirven los de otras. Por lo tanto, es mejor aclarar estas cuestiones y reconocerlas abiertamente.

Además, las cuestiones prioritarias que deberían abordarse en el currículo variarán de un país a otro. Un país en una situación posterior a un conflicto puede, por ejemplo, priorizar la reconstrucción social; otro tras un período de autocracia y desigualdad puede priorizar la participación democrática, la equidad, la inclusión social y las necesidades de los pobres; otro, frente a un creciente desempleo y una falta de competitividad económica mundial, podrá priorizar el desarrollo de capacidades y los objetivos profesionales en educación.

La cuestión clave es que estos intereses y propósitos sean identificados, acordados (idealmente, en un proceso de consenso nacional) y compartidos de forma transparente en todo el territorio.

3. Liderado por profesionales del currículo

El desarrollo curricular es un campo especializado de la educación y los procesos de desarrollo curricular deberían, por lo tanto, ser liderados y gestionados por profesionales calificados y experimentados. Los especialistas en currículo de las instituciones de enseñanza superior deberían ayudar a garantizar que el desarrollo curricular tenga en cuenta la investigación y las tendencias a nivel nacional e internacional.

Es posible que sea necesario el desarrollo de la capacidad para asegurar que los responsables del desarrollo de currículos tengan las capacidades técnicas y orientadas al proceso, los conocimientos y la experiencia para llevar a cabo la tarea.

4. De carácter cíclico

El desarrollo curricular de calidad es un proceso continuado y constante, sobre todo porque los currículos deben responder constantemente al cambio. Los buenos currículos deben mantenerse al día en un mundo en el que los conocimientos están creciendo rápidamente, las tecnologías de la comunicación están ampliando el acceso a la información y, como resultado, las capacidades que necesitan los estudiantes están en constante evolución o se están inventando.

Un proceso de desarrollo curricular bien planificado y sistemático, por lo tanto, se concibe mejor como un ciclo continuo de desarrollo, ejecución y evaluación, lo que lleva a un ciclo nuevo.

Hay consecuencias en adoptar este enfoque cíclico al desarrollo curricular, en particular, aquellas relacionadas con:

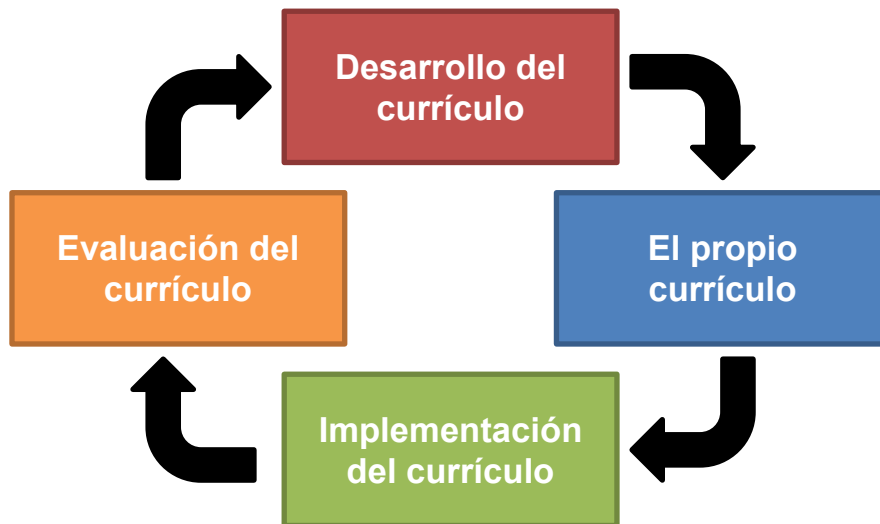
- los costos del desarrollo,
- la formación de los docentes y el desarrollo profesional, y
- la elaboración de recursos y materiales de apoyo.

En consecuencia, los gobiernos deberían considerar la elaboración de currículos como un proceso continuo de actualización y mejora. Esto no quiere decir que deba haber un nuevo currículo cada tres años. Significa que los currículos deberían ser lo suficientemente flexibles para permitir la adaptación y que debe preverse y planificarse un desarrollo periódico en gran escala.

5. Sostenible

Los procesos de desarrollo curricular deben ser sostenibles. Como se indicó anteriormente y se estudia más en detalle en la sección siguiente, el desarrollo curricular es un proceso dinámico y continuo, y los sistemas educativos deberían velar por proporcionar el liderazgo, los recursos y los conocimientos especializados a fin de que pueda evaluarse y mejorarse el currículo periódicamente.

III. El Propio Currículo



Un currículo de calidad:

- Valora a cada niña y cada niño y sostiene que los mismos preocupan por igual
- Se compone de “contenido” de gran calidad:
 - actualizado y pertinente,
 - convenientemente exigente ,
 - debidamente gradual y progresivo,
 - equilibrado, e
 - integrado.
- Está bien organizado y estructurado:
 - claramente documentado, y
 - comprende una serie de componentes inter-relacionados que se expresan en documentos coherentes y uniformes.
- Se basa en un conjunto de creencias teóricas y filosóficas y sobre la forma en que los niños aprenden.

1. Valora a cada niña y cada niño y sostiene que los mismos preocupan por igual

Aceptar que “cada niño es igual de importante” significa aceptar los principios de igualdad y equidad. Al desarrollar e implementar el currículo, es necesario que todos se comprometan con estos principios, al mismo tiempo que entiendan que cada niño es mejor en algunas cosas que en otras, y que cada uno tiene, por ejemplo, distintos intereses, aspiraciones, historias y formas preferidas de aprender. Los principios de igualdad y equidad significan que, en ocasiones, se tratará de manera desigual a los “desiguales”: todo niño debería recibir las mejores oportunidades posibles para alcanzar su pleno potencial, lo que puede significar desarrollar el currículo de manera compensatoria dirigido a las personas que se encuentran en una desventaja educacional. Esto es lo que se entiende por un currículo que valore a cada uno de los niños.

Inclusivo

Un currículo de calidad debe ser inclusivo para ayudar a todos los alumnos, independientemente de la capacidad, la etnicidad, los antecedentes culturales, el género, la situación socioeconómica o la ubicación geográfica, a alcanzar su potencial como estudiantes individuales y desarrollar sus capacidades plenamente. Es muy frecuente que se excluya a niños, en cualquier sentido del término, por motivos de su situación socioeconómica, su origen étnico o cultural, su sexo, su ubicación geográfica o su capacidad (o, más precisamente, por motivos de su discapacidad). El currículo es un medio importante de reparación, inclusión y compensación, una vía mediante la que la sociedad pueda dar un sentido práctico a un compromiso de inclusión.

Además, cada estudiante es diferente. No todos tienen talento académico; unos se desempeñarán mejor en unas esferas que en otras. Sin embargo, todos los estudiantes pueden recibir aliento y apoyo para hacerlo lo mejor posible. Un buen currículo consigue que se reconozcan las capacidades cognitivas, sociales y personales de cada alumno y respeta las diferencias en la forma en que los niños prefieren aprender. Presta apoyo a los docentes para liderar, ayudar y alentar a todos los estudiantes a alcanzar su potencial.

Diferenciado

Un currículo de calidad permite la diferenciación y estimula el aprendizaje. En otras palabras, permite a los docentes adaptar el currículo para que se corresponda con los estudiantes en sus clases. No exige que todos los alumnos aprendan el mismo contenido de la misma manera y en el mismo número de horas. Proporciona a los docentes flexibilidad para garantizar que su tratamiento del contenido sea adecuado a las necesidades y capacidades de sus alumnos.

En la elaboración de enfoques sobre la diferenciación, el currículo y la pedagogía que promueve reconocerán que los estudiantes aprenden de maneras diferentes e individuales, con sus propias estrategias y estilos de aprendizaje. Por ejemplo, algunos estudiantes tienen la capacidad de escuchar de manera eficaz, otros requieren la estimulación visual y otros aprenden mejor mediante ejercicios prácticos. Un currículo de calidad alentará a los docentes a llegar a conocer a sus estudiantes individualmente y a velar por que su estilo de enseñanza y su comportamiento en el aula estén encaminados a lograr los mejores resultados de aprendizaje para cada uno de ellos.

Promueve nuevas funciones para el docente

Un currículo de calidad describe y promueve nuevas funciones para los docentes. El enfoque del docente cambia de “Estoy aquí para enseñar” a “Estoy aquí para liderar y permitir un aprendizaje eficaz”. Este enfoque conlleva nuevas relaciones personalizadas entre el docente y el estudiante, un cambio de clases dominadas por docentes en la función de autoridad exclusiva a clases en que el docente reconoce, valora y enseña sobre las diferencias entre los estudiantes, alienta el aprendizaje efectivo de cada uno y promueve el debate, la investigación y la curiosidad.

El aprendizaje personalizado es, en esencia, educación centrada en el alumno: enseñanza, aprendizaje y evaluación que dan una importancia considerable a los antecedentes, el conocimiento previo, las necesidades, su actual etapa de desarrollo y el potencial de cada alumno. En consecuencia, los docentes deben saber qué está pensando cada uno de los estudiantes a fin de poder proporcionar retroinformación personalizada a cada uno de ellos. Deben ayudar a los alumnos a desarrollar la capacidad de reflejarse metacognitivamente en su aprendizaje y articular su actual nivel de entendimiento. La educación centrada en el alumno y el aprendizaje personalizado requieren que los docentes desempeñen un papel muy activo en el aula. Igualmente, los alumnos están obligados a desempeñar un papel activo en la asunción de responsabilidades en su aprendizaje, participación y contribución en el trabajo en grupo y el aprendizaje experimental y basado en proyectos, y la preparación de sus portafolios y otras manifestaciones de su comprensión.

2. Se compone de “contenido” de elevada calidad y contribuye al desarrollo de competencias

En los últimos decenios, ha habido una tendencia a abandonar el contenido de los currículos entendido principalmente en función de la información o los conocimientos; o, más formalmente, como el conocimiento proposicional (o declarativo), a utilizar la distinción de Gilbert Ryle entre conocimiento proposicional y procedimental³. El contenido de los currículos ha sido percibido con demasiada frecuencia como listas de los “hechos” o la información que los estudiantes tienen que memorizar y repetir en los exámenes. El contenido de esta información y estos conocimientos se encontraba primordialmente en los libros de texto, lo que significaba que el mismo se había convertido en un programa de estudios *de facto*.

Este modelo tiene una serie de deficiencias obvias, de las cuales las más importantes son:

- La naturaleza y la extensión de los conocimientos humanos está incrementándose a un ritmo vertiginoso: el conocimiento previsto en el currículo puede ser sustituido, rápidamente invalidado o desmentido.
- Una importancia excesiva de los conocimientos y la información no prepara bien a los alumnos para su vida futura. Los estudiantes también deben desarrollar las capacidades, los valores y las actitudes que son importantes para la vida y el trabajo y

³ Ryle, Gilbert (1971). “Teaching and Training”, *Collected Papers*, vol. 2 (Londres, Hutchinson).

fundamentales para su crecimiento personal, físico, social y cognitivo, así como para su bienestar general. Memorizar información únicamente es de una utilidad limitada para hacer frente a los desafíos y los problemas encontrados más adelante en la vida.

- Hacer frente a los desafíos y problemas mediante la aplicación de los conocimientos requiere una competencia más amplia, y se basa en “entender” en lugar de simplemente “conocer”.
- Los conocimientos y la información se presentan normalmente en áreas temáticas distintas y no se suele intentar demostrar ni establecer relaciones entre las materias.
- Los modelos tradicionales de conocimiento como asignaturas o disciplinas distintas no reconocen suficientemente la importancia de los temas y cuestiones curriculares transversales, como el aprendizaje para la convivencia pacífica, el medio ambiente y el desarrollo sostenible, la repercusión de la tecnología y la alfabetización mediática.

¿Cómo han respondido los responsables del desarrollo curricular ante el énfasis excesivo en el conocimiento proposicional? Se han seguido varias estrategias, entre ellas las siguientes:

- El desarrollo curricular se considera ahora como un ciclo de desarrollo, implementación, evaluación y revisión. El currículo no puede permitirse ser estático. Debería ser un proceso continuo de monitoreo, evaluación y actualización.
- Se realiza más hincapié en un número cada vez mayor de sistemas educativos de todo el mundo en preparar a los alumnos mediante el desarrollo de competencias amplias o capacidades generales. Esto reconoce que, si bien todavía son importantes, el aprendizaje, la retención y la repetición de los conocimientos no es suficiente. El mundo contemporáneo es cada vez más incierto: está en constante evolución y presentando nuevos desafíos. Hace que las personas desarrollen y apliquen nuevos entendimientos y se adapten a las nuevas formas de hacer las cosas. Para hacer frente a estos desafíos, se ha propuesto cada vez más que, en asignaturas y esferas de aprendizaje, el currículo desarrolle las competencias del estudiante en áreas como:
 - **la comunicación,**
 - **la colaboración,**
 - **el pensamiento crítico,**
 - **la resolución de problemas,**
 - **la creatividad,**
 - **la gestión y la valoración de la diversidad,**
 - **aprender a aprender.**

Pueden encontrarse muchos ejemplos de estas competencias genéricas. Si bien es cierto que se han desarrollado en gran medida a cargo por distintos países, es importante tener en cuenta el grado de similitud entre los países en las áreas de competencia a que se les dé prioridad.

A pesar de este grado de similitud, sigue habiendo importantes discrepancias acerca de quién define qué competencias son más importantes y por qué, y sobre la medida en que son aplicables a todos los alumnos en todos los lugares. Por consiguiente, con

frecuencia se distinguen entre sí por calificativos como “básicas”, “personales”, “transferibles” y “genéricas”.

A veces se describen las competencias o capacidades como capacidades o habilidades o, en términos más amplios, como atributos o características. No menos importante es evitar toda confusión con el empleo del término “capacidades”, en un nivel de aprendizaje anterior. Nuestra posición en este documento, tal como se indica en la introducción, es que el desarrollo de competencias o capacidades ampliamente definidas de los estudiantes, como el pensamiento creativo y crítico, depende de la integración de tres grandes dominios de aprendizaje: conocimientos, capacidades y valores (véase el cuadro 1, “Los conocimientos, las capacidades y los valores en el currículo”).

- Se alienta a los estudiantes a adquirir las “capacidades de aprendizaje” para que sepan cómo aprender y cómo aprenden mejor. Deberían saber que el conocimiento en todos los temas seguirá desarrollándose y ampliándose, y deberían ser conscientes de los diversos grados de fiabilidad de las diferentes fuentes de información. Se les alienta, por consiguiente, a adquirir capacidades de investigación como el análisis, la síntesis y la evaluación, y a desarrollar el aspecto disposicional del amor por el aprendizaje y la motivación para seguir aprendiendo a lo largo de su vida.
- Los libros de texto todavía desempeñan un papel crítico en las aulas, y es evidente que en muchos países son la principal fuente de apoyo material a los currículos, en particular cuando los docentes pudieran no estar lo suficientemente calificados o carecieran de la experiencia necesaria. Los libros de texto elaborados cuidadosamente pueden ser un medio importante para mejorar la coherencia, la equidad y la calidad en las escuelas hasta que los docentes estén lo suficientemente calificados y experimentados como para no depender por completo de ellos. Después de todo, los libros de texto pueden ser un medio estático y relativamente inflexible de apoyo del aprendizaje. Siempre que sea posible, el currículo debería alentar a los docentes a buscar contextos y ejemplos más allá del libro de texto para hacer el aprendizaje todavía más pertinente y significativo. Por ejemplo, el entorno natural puede proporcionar un amplio apoyo a la enseñanza de las ciencias biológicas.
- El contenido puede ser más pertinente mediante el uso de actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación que reflejen los intereses personales de los estudiantes. Por ejemplo, las capacidades de investigación, como la recopilación de información, el análisis, la síntesis y la evaluación pueden aprenderse mediante proyectos basados en asignaturas, para lo que los estudiantes eligen sus propios temas. En el área de estudios sociales, por ejemplo, un tema amplio de la “comunidad local” podría permitir a los estudiantes investigar cuestiones relacionadas con la política y el gobierno, la historia y la geografía, el entorno local o el comercio de la zona. También puede referirse a conocimientos y capacidades de otros temas (como las matemáticas, los idiomas y la biología) en el análisis y la presentación de resultados.

También puede mejorarse la pertinencia asegurándose de que ese contenido esté vinculado a cuestiones actuales de interés, ya sean personales, locales, regionales o mundiales.

- El aprendizaje de cuestiones y temas transversales puede alentarse mediante proyectos y tareas y velando por que el programa de cada asignatura contenga referencias concretas a estas cuestiones y temas prioritarios.

El currículo debería ser *convenientemente exigente*. Si bien un objetivo fundamental del currículo es permitir que todos los estudiantes alcancen su potencial (como se indica en el epígrafe 3.1 supra), es importante que el currículo amplíe las capacidades de los niños, entre otras cosas promoviendo una reflexión de orden superior y estimulando el desarrollo de la curiosidad, la investigación crítica y la imaginación.

El contenido del currículo debería ser *debidamente gradual y progresivo*. Debería incluirse en los programas de las asignaturas en los niveles de edad y categoría apropiados, y tener en cuenta las etapas de desarrollo del niño, prestando especial atención a su crecimiento cognitivo y emocional. Debería ser lo suficientemente flexible para permitir un aprendizaje personalizado (y para alumnos con diferentes capacidades).

Un currículo de calidad debe ser *equilibrado*. Esto significa que el currículo debería dar el énfasis adecuado a:

- las diversas categorías tradicionales de contenido (ciencias naturales, tecnología, ciencias sociales, humanidades y arte) a fin de que los estudiantes estén expuestos a la amplia naturaleza de la experiencia y los esfuerzos humanos;
- cada una de las áreas de aprendizaje (en términos de distribución del tiempo y situación);
- el desarrollo personal, social, afectivo, estético, físico o motriz y cognitivo de los estudiantes; y
- cada uno de los elementos que componen el currículo (conocimientos, capacidades y valores) en el desarrollo de los niveles de competencia deseados.

En algunos sistemas educativos, es obligatorio un equilibrio para velar por que los alumnos tengan acceso a una distribución del tiempo adecuada, así como del contenido. En otros, el equilibrio puede dejarse al plano local a fin de que los docentes de alta calidad puedan decidir el mejor equilibrio entre las clases, los grupos o las personas.

Un currículo de calidad también promueve el aprendizaje *integrado*. Como se indicó anteriormente, el currículo se ha estructurado u “organizado” tradicionalmente por asignaturas o áreas de aprendizaje, las cuales han evolucionado y se han modificado a lo largo del tiempo. En muchos casos, las materias escolares también reflejan en cierta medida la estructura de los cursos universitarios. Sin embargo, las maneras en que podemos utilizar o aplicar los conocimientos y las capacidades en nuestra vida rara vez, por supuesto, están basadas en disciplinas separadas. En la mayoría de los casos, utilizamos nuestro aprendizaje de diversas esferas para responder a una situación social o profesional o para resolver un problema. En realidad, utilizamos todos los medios a nuestra disposición (conocimientos capacidades y experiencias de múltiples disciplinas e interdisciplinarios) para encontrar la mejor manera de responder a las nuevas circunstancias mediante la creación de vínculos entre los conocimientos existentes y la información nueva, y mediante la búsqueda de significado y pertinencia. Los alumnos aprovechan las oportunidades para aplicar su aprendizaje en nuevos contextos; mediante ello, fortalecen y establecen vínculos y profundizan su conocimiento y comprensión.

Por lo tanto, los responsables de elaborar currículos deben buscar medios para demostrar los vínculos entre las asignaturas e integrarlas en el aprendizaje de los estudiantes. Esto puede conseguirse, por ejemplo:

⇒ Agrupando las asignaturas en áreas de aprendizaje más amplias mediante vínculos entre temas similares que puedan demostrarse y utilizarse. En algunas circunstancias, las horas de estudio podrían asignarse al área de aprendizaje en vez de a la asignatura, lo que otorga a los docentes y los estudiantes cierta flexibilidad y elección dentro del área de aprendizaje. Dentro del área de aprendizaje, los docentes pueden ser alentados a enseñar cooperativamente y establecer proyectos comunes.

Hay muchas maneras en que los sistemas educativos agrupan las asignaturas. Un ejemplo común de este enfoque más amplio de “áreas de aprendizaje” puede encontrarse en el cuadro 4.

⇒ Planteando problemas a los estudiantes que requieren una respuesta multidisciplinaria. Esto puede hacerse mediante tareas de investigación interdisciplinaria u otros proyectos independientes.

⇒ Velando por que los programas de cada asignatura contengan referencias cruzadas adecuadas a un contenido similar en otros programas y proporcionen orientación a las escuelas sobre cómo puede integrarse ese material de referencias cruzadas.

⇒ Solapando las asignaturas o áreas de aprendizaje con temas de aprendizaje. Este enfoque es particularmente pertinente en los currículos de las escuelas primarias donde temas tales como “mi familia” y “mi pueblo” pueden alentar el aprendizaje en diversas disciplinas para integrarlo en el tema.

Por último, para reiterar un punto clave del currículo planteado en las deliberaciones sobre los interesados en la sección 1.2 supra, los responsables de la elaboración de currículos deberían reconocer su responsabilidad hacia la comunidad mundial. Deberían velar por que los estudiantes conozcan la gama de cuestiones y desafíos a los que se enfrenta el mundo en la actualidad (por ejemplo, la extendida globalización, conflictos nacionales e internacionales, pobreza y exclusión y sostenibilidad de un entorno cada vez más frágil). Los responsables de la elaboración de currículos, así como los docentes y otras personas, tienen la responsabilidad de preparar a los estudiantes para ser ciudadanos del mundo informados y responsables.

Cuando los responsables de la elaboración de currículos incorporan temas transversales como la globalización, la empleabilidad, el espíritu emprendedor y el liderazgo, los docentes comprenden mejor la totalidad de lo que deben aprender los alumnos. Esto ayuda a evitar que se consideren los temas transversales como un elemento extra y más presión sobre los docentes.

Cuadro 3: Ejemplo común de áreas de aprendizaje como agrupamientos de disciplinas tradicionales

Nombre típico de la esfera de aprendizaje	Asignaturas
Artes creativas y escénicas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Baile ✓ Música ✓ Artes visuales ✓ Artes mediáticas ✓ Teatro
Ciencias sociales o estudios sociales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Geografía ✓ Historia ✓ Ciudadanía ✓ Economía / Comercio ✓ Estudios culturales y antropológicos ✓ Filosofía ✓ Psicología ✓ Sociología
Ciencias naturales/ asignaturas de ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Matemáticas ✓ Física ✓ Química ✓ Biología ✓ Ingeniería ✓ Tecnología ✓ Ciencias de la Tierra
Lenguas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Lengua materna ✓ Lenguas oficiales ✓ Otras lenguas
Desarrollo personal/ Capacidades para la vida	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Salud y Nutrición (incluida la educación sexual y sobre el VIH/SIDA) ✓ Educación Física ✓ Crecimiento y Desarrollo personal ✓ Capacidades para la vida
Estudios técnicos y aplicados	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tecnología de la Información ✓ Producción Técnica ✓ Artes manuales ✓ Economía Doméstica ✓ Educación Empresarial

3. Está bien organizado y estructurado

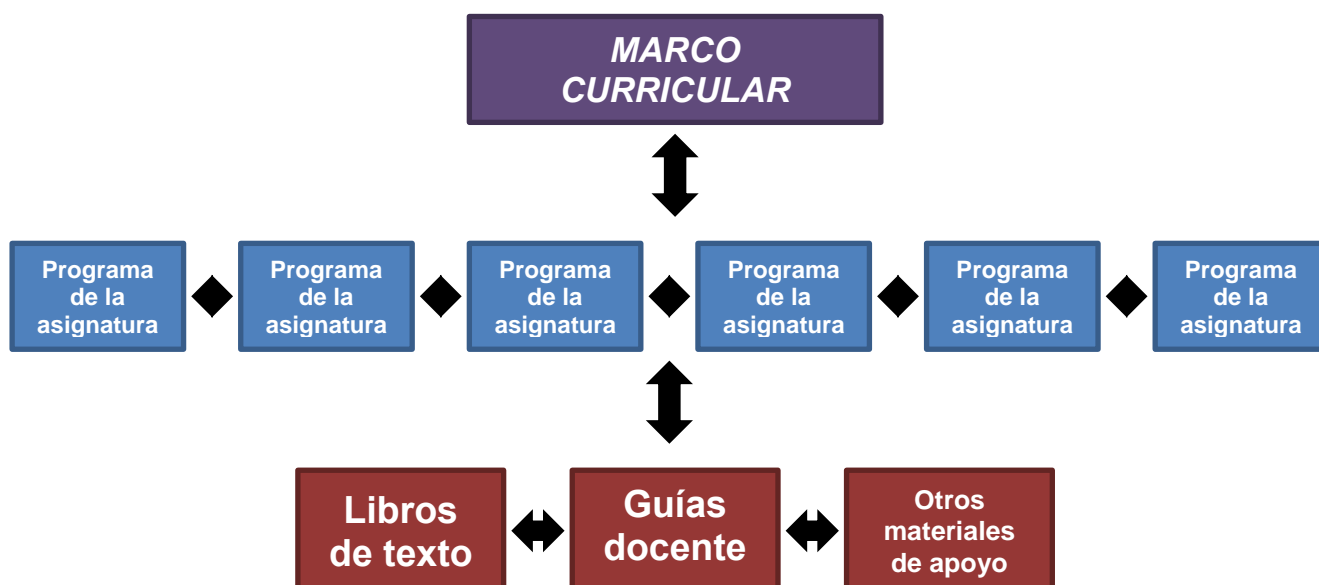
Un currículo de calidad está cuidadosa y claramente documentado. Los documentos propiamente dichos se redactan con una estructura y finalidad claras y transmiten mensajes coherentes acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Deberían estar adaptados a las necesidades de los usuarios y ser accesibles para los profesionales de la educación y los interesados, proporcionando asesoramiento y orientación de carácter normativo y práctico. Para ello, es fundamental una orientación buena y clara sobre las políticas, los objetivos y los propósitos curriculares.

En un currículo, el “contenido nuevo” descrito más arriba también estará bien organizado y estructurado en varios componentes distintos pero inter-relacionados. Estos componentes se expresan normalmente en documentos elaborados y redactados específicamente para propósitos curriculares y no son simples adaptaciones de otros documentos, como las políticas educativas o los libros de texto existentes.

Es fundamental que exista un alto grado de armonización entre los diversos componentes curriculares. Idealmente, esta armonización debería ser evidente en varios niveles, desde la coherencia de la filosofía e hipótesis en que se basan sobre la forma en que los niños aprenden hasta el formato y la presentación de los diversos documentos curriculares. Dicha armonización presenta el currículo como un conjunto integrado y coherente, en lugar de como un conjunto de piezas dispares e incluso contradictorias.

Los componentes y documentos curriculares comunes incluyen los que se ilustran en el gráfico 2.

Gráfico 2: Componentes y documentos curriculares comunes



El marco curricular

Un marco curricular es un importante documento curricular general, elaborado por lo general por un grupo de alto nivel de expertos en currículo y políticas educativas, y que refleja un consenso político y social en torno a la visión de la educación que tiene la sociedad. Un marco curricular normalmente debería incluir declaraciones sobre los valores subyacentes, las concepciones del aprendizaje, los principales objetivos, los propósitos y las tareas de la educación sobre la evolución de la cultura escolar, etc. Se trata de un documento básico de política en que se describe una serie de requisitos, reglamentos y recomendaciones que deben ser respetados por todas las partes interesadas en el sistema educativo, y que deberían orientar la labor de las escuelas, a los docentes y otros documentos curriculares, como los libros de texto y las guías docentes.

Un marco curricular puede considerarse como una especie de “constitución” para el sistema educativo. De la misma manera que una constitución nacional define el alcance, sitúa los parámetros y legitima la legislación de un país, el marco curricular define, limita y legitima las decisiones dentro de las aulas, las escuelas y, en muchos casos, el sistema educativo en su conjunto. Es tan importante que son esenciales las deliberaciones y consultas abiertas para su elaboración.

Un marco curricular puede desempeñar una serie de funciones específicas como, por ejemplo:

- situar las declaraciones nacionales de visión, contexto y desarrollo socioeconómicos, valores educativos y política educativa en un contexto curricular;
- establecer la visión, los propósitos y los objetivos del currículo en las diversas etapas de la escolarización, las transiciones entre los mismos y los vínculos a la continuación de la educación, la educación superior, el trabajo y el aprendizaje a lo largo de toda la vida;
- explicar la filosofía educativa sobre la que se basa el currículo, y los enfoques de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación que entraña esa filosofía;
- prescribir los requisitos para la implementación, la supervisión y la evaluación del currículo, incluida la prestación de asesoramiento claro:
 - a los docentes acerca de la pedagogía y las metodologías de evaluación adecuadas;
 - a los responsables de formular políticas en todo el sistema educativo acerca de los requisitos del currículo y la forma en que pueden contribuir a efectivizar la visión del currículo;
- proporcionar directrices para los formadores de docentes y, si procede, a los redactores de libros de texto;
- esbozar la estructura del currículo —sus asignaturas o áreas de aprendizaje y la justificación de la inclusión de cada una en el currículo;
- si se considera apropiado, dedicar tiempo a diversas asignaturas y áreas de aprendizaje en cada grado o etapa.

Según el grado de desarrollo de la enseñanza y los docentes en un país determinado, el marco y la orientación curricular deben ser más o menos prescriptivos, y los países deben saber cuándo pueden reducir las directrices para dar más libertad a los docentes para formular las decisiones locales.

El currículo de las asignaturas (o programa de estudios)

El currículo de las asignaturas (programa de estudios) describe el aprendizaje requerido en una asignatura específica a diferentes niveles o etapas. Normalmente lo redactan especialistas en el tema que están familiarizados con los conocimientos, las capacidades y los valores relacionados con él. Quienes redactan los programas de estudios también tienen experiencia en pedagogía y desarrollo infantil.

En todos los aspectos, cada programa de estudios debería satisfacer los requisitos del marco curricular. En particular, debería:

- ser compatible con su filosofía educativa y respetar sus enfoques de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación;
- comprender los elementos del programa de estudios conforme a lo establecido en el marco (que podría incluir, por ejemplo, la fundamentación, los propósitos, los objetivos, los resultados de aprendizaje previstos, el contenido, el asesoramiento sobre la enseñanza y evaluación, etc.);
- tener en cuenta y permitir las demandas de aprendizaje integrado en y través del currículo;
- comprender a amplitud y profundidad de contenido que se puede lograr bajo normas definidas en el tiempo asignado dispuesto en el marco (si esto está fijado).

Un componente importante de numerosos currículos es el espacio concedido en el modelo de currículo a las escuelas y las autoridades locales para incluir temas que son de particular importancia para la comunidad local. Si existe esta posibilidad, los materiales locales deberían cumplir normas de calidad similares a las que se esperaba de un programa de estudios elaborado de forma centralizada. Por supuesto, esta posibilidad depende de cuán prescriptivo sea el currículo. Los currículos que son muy prescriptivos (quizá por buenas razones, tales como apoyar el desarrollo del cuerpo docente) no permitirán fácilmente la presencia de temas pertinentes a nivel local. Como la pertinencia es el componente esencial de cualquier currículo, podría ser una buena idea diseñar currículos menos prescriptivos (si bien los currículos prescriptivos en general proporcionan una mejor estructura para los docentes poco calificados y menos experimentados) y que permitan un margen mayor para la inclusión de temas pertinentes en el plano local (habida cuenta de las claras ventajas de la pertinencia para los alumnos y el aprendizaje). La orientación a nivel nacional puede mostrar cómo podría lograrse este equilibrio.

El propósito fundamental de un programa de estudios es proporcionar un programa de aprendizaje coherente y consecuente que tome en cuenta la manera en que los jóvenes aprenden y sea lo suficientemente flexible para adaptarse a las circunstancias locales y a las necesidades de los alumnos, y ser adaptado con el tiempo. Un programa de estudios debería garantizar que:

- se elabore un programa de actividades de aprendizaje planificado y progresivo para fomentar la comprensión a lo largo del tiempo;
- este programa esté en consonancia con la forma en que se desarrollan las capacidades cognitivas, emocionales y físicas del niño;
- exista coherencia de criterios entre las materias y los valores y principios que se han articulado;
- se establezcan vínculos interdisciplinarios entre las áreas temáticas;
- el desarrollo de las competencias articuladas en los objetivos curriculares nacionales esté integrado en las áreas temáticas;
- el currículo tenga en cuenta las circunstancias locales o pueda adaptarse a ellas e interpretarse en diferentes contextos de manera pertinente;
- el currículo pueda adaptarse a las necesidades y expectativas de los distintos estudiantes; y
- se elabore el currículo de manera que sea dinámico y se pueda adaptar, modificar y mejorar con el tiempo.

Los dos primeros puntos mencionados más arriba ponen de relieve la importancia del diseño de currículos que tenga en cuenta la edad y la etapa del alumno. En los primeros años, los programas de estudios deben ser amplios y orientados por temas para reflejar la manera en que aprenden los niños. Los programas se organizan mejor en disciplinas muy amplias (quizá cuando los niños son jóvenes adolescentes) y entonces se convierten en más específicos de la disciplina cuando los niños llegan al período de los exámenes a la edad de 16 a 18 años. Por ejemplo, las Ciencias pasan a ser Física, Química y Biología, y las Ciencias Sociales se convierten en Historia, Geografía y Estudios Modernos conforme aumenta la profundidad del contenido en cada uno de esas áreas.

Es importante señalar que el énfasis que se le ha dado en esta sección a los currículos específicos de una asignatura de este epígrafe no debería entenderse como algo que reduce al mínimo las posibilidades de lograr objetivos más transversales a los currículos.

Libros de texto, guías docentes y otros materiales de apoyo

El marco curricular y los documentos del currículo de las asignaturas (programas de estudios) contienen información importante para los docentes, pero normalmente no los ayudan directamente en la planificación de actividades de aula en su día. Esta es la función de los libros de texto, las guías docentes y otros materiales que proporcionan a los docentes los recursos y las ideas para traducir el currículo en planes y actividades de enseñanza interesantes, eficaces, pertinentes e inclusivos.

Es un legado lamentable de muchos sistemas educativos que prácticamente los únicos documentos curriculares tangibles y visibles sean los libros de texto. La mayoría de los modelos curriculares contemporáneos no consideran que los libros de texto sean documentos curriculares básicos, sino solo uno de los recursos, que incluirían, por ejemplo, nuevos medios de comunicación utilizados por los docentes para implementar el currículo.

En particular, los libros de texto deberían ser inclusivos, pertinentes, animados, interesantes y estimulantes, a fin de maximizar la posibilidad de mejorar eficazmente el aprendizaje de todos. Además de abarcar el contenido del programa de estudios, deberían despertar la curiosidad y promover la investigación y la creatividad. No solo deberían proporcionar información, sino que deberían describir las actividades que pondrán a prueba a los estudiantes y los alentarán a hacer preguntas, investigar y encontrar respuestas por sí mismos.

Como se ha mencionado anteriormente, es sumamente importante, y también una característica de un currículo de calidad, que exista un alto grado de coherencia entre el marco curricular y los materiales de apoyo al aprendizaje a fin de que el currículo en su conjunto sea claro y coherente. La falta de coherencia puede dar lugar a confusión, controversias y magros resultados del aprendizaje en los estudiantes. Un buen currículo no debería guiarse por los libros de texto o la evaluación, sino por la visión que define un marco curricular y su implementación por docentes cualificados, con el apoyo en caso de ser requerido del asesoramiento y los materiales en los libros de texto, otros materiales de aprendizaje y prácticas de evaluación.

4. Se basa en un conjunto de principios sobre la forma en que los niños aprenden

Formar la base de un currículo de calidad es un conjunto de supuestos sólidos y aplicados de manera sistemática acerca de cómo aprenden los niños. En esta sección se resumen algunos de los supuestos acerca de las formas en que aprenden los niños sobre las que se basa este documento. A su vez, estos supuestos se basan en la premisa de que los docentes son fundamentales en la realización de cada uno de estos principios sobre la forma en que aprenden los niños. Los docentes son, en primer lugar y teniendo en cuenta las preocupaciones de este documento, los mediadores entre el marco curricular, el propio currículo, las guías de enseñanza y aprendizaje, los programas específicos de cada asignatura, los libros de texto y los alumnos (véase la sección 4.2 sobre otros aspectos clave de la importancia de los docentes).

Cada estudiante es diferente. La implementación de un buen currículo en consecuencia permite a los docentes reconocer las capacidades individuales del alumno y las diferencias en la forma en que los niños prefieren aprender.

Los estudiantes aprenden **haciendo conexiones entre lo que saben y lo que es nuevo** para ellos, buscando, en el proceso, significado y pertinencia, y reforzando vínculos mediante la aplicación del conocimiento y las capacidades recién adquiridos a situaciones reales o simuladas. De ese modo, los alumnos desarrollan relaciones y estructuras cognitivas más complejas y, en última instancia, competencias y capacidades en los diferentes ámbitos.

El **conocimiento previo** de los estudiantes, que incluye las ideas preconcebidas sobre cómo funciona el mundo, necesita en consecuencia ser utilizado —construido o desafiado, en caso de ser necesario— a fin de desarrollar un nuevo aprendizaje. Los enfoques del aprendizaje personalizados o centrados en el alumno dan de este modo una importancia considerable a los antecedentes, el conocimiento previo, las necesidades y la etapa actual de desarrollo y el potencial de cada alumno.

Los estudiantes aprenden mejor cuando el material nuevo es al menos en algún modo **pertinente** para su conocimiento previo y experiencia o sus objetivos. La pertinencia también es fuente de motivación.

Los estudiantes aprenden mejor cuando valoran lo que están aprendiendo, cuando están motivados para aprender. El **amor por el aprendizaje y la motivación para seguir aprendiendo** cobran una importancia crítica para mantener el aprendizaje y desarrollar un compromiso con el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Los estudiantes aprenden mejor cuando **desempeñan un papel activo en su aprendizaje**, ayudando a establecer sus objetivos de aprendizaje y asumiendo la responsabilidad por su participación y sus aportaciones a la clase.

El aprendizaje es también **una actividad social**, y, lo que es importante, las experiencias de aprendizaje en el aula deben organizarse en consecuencia.

Los estudiantes aprenden mejor cuando **se sienten reflejados de manera metacognitiva⁴ en su aprendizaje y pueden expresar su actual nivel de entendimiento**. Esta reflexión sobre su aprendizaje ayuda a los estudiantes a ser responsables de su aprendizaje, en particular estableciendo objetivos, comprendiendo la forma en que aprenden mejor y evaluando sus progresos.

Los estudiantes aprenden mejor en **ambientes cálidos, seguros y propicios** y en que el aprendizaje es exigente en su justa medida y disfrutable. Las clases en el aula basadas en el miedo, la presión o la monotonía excesivas solo sirven para alienar a los alumnos.

Las **buenas relaciones** entre docentes y estudiantes, y entre los propios estudiantes, son fundamentales para el aprendizaje.

Para **desarrollar competencia** vinculadas a investigación, los estudiantes necesitan un fundamento sustancial de conocimiento o contenido fáctico, y tienen que entender estos hechos e ideas y las teorías que los relacionan en el contexto de un marco conceptual.

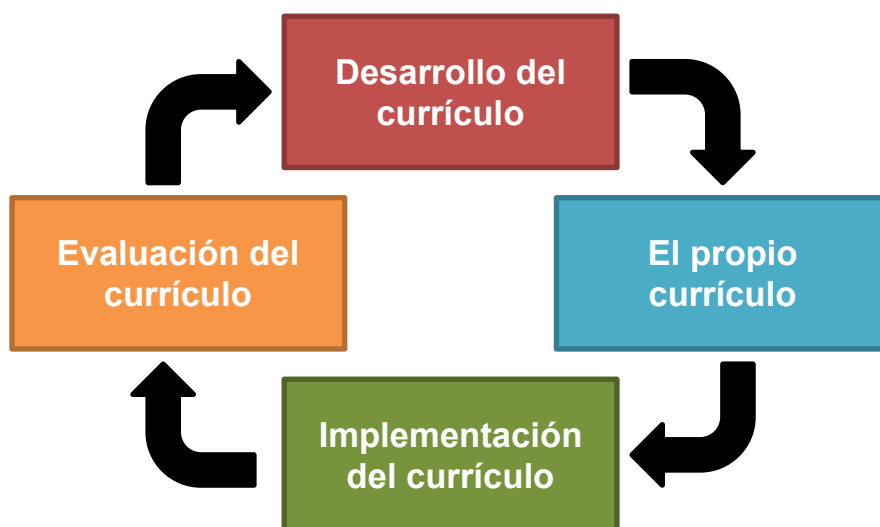
⁴ Un estudiante que se refleje metacognitivamente en su aprendizaje “pensaría en su propio pensamiento” (de la preposición y prefijo griego “meta”, que significa “más allá” o “después”). Esa reflexión metacognitiva se entiende como una capacidad de razonamiento de orden superior. La metacognición puede referirse tanto a los conocimientos sobre la cognición (en el sentido de “pensar en el propio pensamiento”) como a regular o controlar la propia cognición. Los alumnos eficaces consiguen ambas cosas. Piensan en cómo están aprendiendo y cómo pueden aprender mejor y regulan activamente los procesos cognitivos que utilizan para su aprendizaje. Por ejemplo, eligen unas estrategias específicas para aprender y resolver problemas que, para ellos, son más eficaces, en función de qué haya que aprender o resolver. Monitorear su comprensión y evalúan su progreso hacia la consecución de una meta de aprendizaje o la resolución de un problema complejo.

También es necesario que desarrollen las capacidades, los valores y las actitudes relacionadas con este conocimiento de contenidos y que son también requisitos previos para el desarrollo de una competencia concreta (véase el recuadro 1).

Los estudiantes aprenden mejor cuando los docentes **formulan observaciones sobre su aprendizaje mediante la evaluación continua** desde dónde se sitúa cada alumno respecto a su comprensión. La evaluación es el puente entre la enseñanza y el aprendizaje. En consecuencia, los docentes deben saber qué está pensando cada uno de los estudiantes, a fin de poder proporcionar retroalimentación dirigida específicamente a cada uno de ellos. La eficacia de la retroalimentación a los estudiantes sobre su aprendizaje entraña dar información sobre lo que comprenden y lo que no, y lo que deben hacer para mejorar.

Cabe señalar en este punto que hay una amplia gama de esferas de aprendizaje donde no es fácil cuantificar los resultados del aprendizaje. Entre ellas figuran los cambios afectivos, de comportamiento y de carácter de los alumnos —como en el caso de la ética, la responsabilidad cívica, la ciudadanía mundial, la madurez emocional, la moralidad, la tolerancia de la diversidad, la curiosidad, la cooperación, la apreciación estética, las relaciones sociales, la solidaridad comunitaria y la responsabilidad ambiental. Que no se evalúen fácilmente no reduce la importancia de su inclusión en el currículo.

IV. Implementación del Currículo⁵



Para ser llevado a la práctica eficazmente, un currículo de calidad entraña y pone unas expectativas claras sobre:

- los estudiantes,
- los docentes,
- las escuelas / los ambientes de aprendizaje,
- los padres y el personal, y
- los sistemas educativos y las autoridades.

⁵ La “aplicación” en este contexto se refiere a la manera en que se presenta el currículo escrito a los estudiantes y cómo ocurren la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Los sistemas educativos, las escuelas y los docentes toman muchas decisiones, ya que “traducen” los requisitos y consejos de los documentos curriculares en actividades de aprendizaje eficaz en el aula. La “impartición” por lo tanto incluye todas las decisiones tomadas al convertir los documentos curriculares en prácticas para mejorar más efectivamente los resultados de aprendizaje. En otras palabras, y en el sentido holístico del currículo propugnado en el presente documento, los docentes no “aplican” el currículo: tienen que entender y cumplir el currículo en sus propios contextos, con sus propios estudiantes.

El contenido de los currículos de calidad es importante para que los estudiantes consigan buenos resultados de aprendizaje, pero este contenido debe complementarse y sustentarse en una implementación efectiva. Un currículo de calidad no solo prescribe qué debe enseñarse y aprenderse en las diversas asignaturas y en cada grado o etapa, sino que también debería ser enseñado y evaluado.

Por consiguiente, los currículos de calidad sitúan unas expectativas claras sobre los estudiantes, los docentes, las escuelas o entornos de aprendizaje, los padres, los empleadores y los sistemas educativos y las autoridades.

1. Estudiantes

En buena medida en la práctica de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación contemporánea ya no se considera que los estudiantes sean receptores pasivos de los conocimientos. Por lo tanto, los estudiantes deberían participar en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación y contribuir a ellos.

Esta transición de alumnos pasivos a activos puede ser difícil de gestionar para los docentes y los sistemas educativos. No se puede esperar que ocurra inmediatamente, y los estudiantes deben ser guiados gradualmente en sus funciones como alumnos activos en formas que sean apropiadas para sus etapas de desarrollo.

El aprendizaje verdadero requiere un compromiso auténtico. Para aprender bien, los estudiantes deben aprender a establecer conexiones conscientemente entre conocimientos conocidos y nuevos y capacidades, aplicar los conocimientos y capacidades recién adquiridos a situaciones reales o simuladas y aprender a valorar lo que han aprendido, participando activamente, al mismo tiempo, en el proceso de aprendizaje.

Un currículo de calidad alienta a los estudiantes y espera de ellos que:

- comprendan el propósito de las actividades del aula y participen activamente en ellas;
- sepan qué van a aprender y por qué, cuáles son las expectativas y la manera en que sabrán que han aprendido bien;
- estén abiertos a nuevas ideas;
- sean curiosos y estén dispuestos a formular preguntas;
- lleven lo que dan por sentado a un escrutinio crítico consciente;
- participen en la evaluación de su propio aprendizaje y el de otros estudiantes;
- además de aprender el contenido y las capacidades asociadas, comprendan cómo conseguirlo y traten de convertirse en mejores alumnos; y
- apoyen y respeten los esfuerzos para aprender de otros alumnos.

2. Docentes

Un punto clave mencionado en la sección 3.3 es que un programa de una asignatura bien articulado contribuirá a asegurar que el currículo pueda ser adaptado a las necesidades y expectativas de los distintos estudiantes. Los docentes son fundamentales: son los docentes quienes deciden y adaptan el contenido, las actividades y el ritmo del aprendizaje que necesitan los niños para seguir el currículo de forma que aseguren que aprenden eficazmente (si no se concede esta autonomía profesional a los docentes, se necesitarán currículos altamente prescriptivos para niños con diversos puntos fuertes y capacidades). Los docentes necesitan en consecuencia consejos pertinentes en guías docentes sobre la implementación del currículo para satisfacer las necesidades de todos los alumnos. Deberían recibir orientación sobre la forma de preparar el aprendizaje y la progresión y sobre los tipos de actividades de aprendizaje en el aula que efectivizan el currículo. Después de todo, el contenido de cualquier tema del currículo puede presentarse a los estudiantes de diversas maneras, casi infinitas, y se debe ayudar a los docentes a crear situaciones y actividades en el aula y fuera de ella que hagan más eficaz el aprendizaje.

Al fin y al cabo, la adaptación de los currículos para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños es una responsabilidad del docente y no del propio currículo. Si no es así, ocasionalmente los sistemas educativos elaboran currículos especiales o adaptados para distintos grupos de alumnos. Esto entraña grandes riesgos de inequidad. Todos los niños deberían tener la oportunidad de aprender la totalidad del currículo. Son los docentes quienes pueden hacerlo posible mediante el ajuste de las tareas, las actividades y el ritmo para adaptar el currículo a los intereses y necesidades concretos de los alumnos.

Se pueden proporcionar ideas a los docentes para enseñar de maneras que añadan valor al currículo mediante cursos de desarrollo profesional o guías docentes escritas que puedan proporcionar:

- una explicación clara de la filosofía de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la que se basa el currículo;
- ejemplos de enfoques del aprendizaje y la enseñanza que definan un tema o unidad en un currículo; y
- cuando sea apropiado o necesario, notas y recursos más detallados que describan paso a paso cómo desarrollar una clase sobre un tema determinado⁶.

Las guías docentes también proporcionan a los docentes una clara orientación acerca de la evaluación como puente entre la enseñanza y el aprendizaje. Esto no significa que los docentes deban obligar a los estudiantes a hacer exámenes cada dos días. Los docentes deben ser conscientes de la importancia de proporcionar retroalimentación continuamente a sus estudiantes mediante la evaluación continua de hasta qué punto comprende cada alumno, a fin de que cada estudiante pueda preguntarse a sí mismo acerca de su aprendizaje:

- ¿Dónde estoy?
- ¿Dónde tengo que ir a continuación?
- ¿Cómo llego hasta allí?

6 - Por supuesto, el nivel y el alcance de esa orientación y apoyo a los docentes dependería de la formación profesional y la experiencia del cuerpo docente en cualquier país.

Este es el significado, como han recalcado John Hattie y otros, de la evaluación formativa que verdaderamente merece la pena: es el puente entre la enseñanza y el aprendizaje, sin el cual no es fácil conectarlos. Los docentes deberían recibir orientación sobre cómo usar la evaluación no solo para probar el modo en que se han aprendido el contenido y las capacidades, sino para comprender los puntos fuertes y débiles de los alumnos y asegurar que las futuras actividades en el aula utilicen esa información en beneficio de cada estudiante. Al fin y al cabo, la retroalimentación efectiva a los estudiantes sobre aprendizaje significa, como ha demostrado Hattie, “proporcionar información sobre cómo y por qué el niño comprende y malinterpreta, y qué instrucciones debe seguir el estudiante para mejorar”⁷. Implica que los mejores docentes harán todo lo posible para valorar y evaluar el entendimiento de sus estudiantes a fin de que puedan comprender las elaboraciones que sus estudiantes han hecho en el aprendizaje, y a fin de que se pueda igualar su próxima acción de enseñanza a esta comprensión. La retroalimentación de mayor éxito tratará de corregir las hipótesis erróneas que podrían haber hecho los estudiantes, estará vinculada a los refuerzos para la adquisición de conocimientos y capacidades como requisito previo y aumentará la motivación de los estudiantes, en particular mediante el apuntalamiento de sus fortalezas.

3. Escuelas / ambientes de aprendizaje

Los directores de las escuelas deberían comprender el contenido de los currículos y adoptar decisiones de gestión dentro de sus esferas de responsabilidad para apoyar su desarrollo. Deberían alentar y apoyar a los docentes en la adopción de prácticas de enseñanza nuevas e innovadoras. Los directores de las escuelas deberían permitir a los líderes del aprendizaje que consideren el currículo y su implementación con cierta profundidad conjuntamente con los docentes de sus equipos. Esto es vital para garantizar que los docentes no se guíen únicamente por el libro de texto, sino que participen en la creación del currículo junto con los directores del aprendizaje, sus colegas docentes y los propios alumnos.

Los directores de las escuelas también pueden utilizar la impartición del currículo como medio para el desarrollo profesional y la mejora continua de las prácticas de los docentes preguntando a cada uno de ellos, como ha sugerido Dylan Wiliam, que respondan tres preguntas en relación con su práctica curricular:

- ¿Qué parte de mis prácticas voy a mejorar?
- ¿Cómo voy a conseguirlo?
- ¿Qué pruebas de sus efectos sobre los resultados de aprendizaje voy a buscar como indicadores de mejora?

Los directores de las escuelas pueden establecer efectivamente equipos en todas las áreas de aprendizaje, en los que los docentes puedan prestarse apoyo profesional mutuo en la búsqueda de mejorar tales prácticas curriculares.

7 - John Hattie (2009). *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to Achievement*. London y Nueva York: Routledge.

Las responsabilidades de los directores de las escuelas en relación con la implementación del currículo y el asesoramiento de las escuelas sobre el currículo son funciones importantes que se deberían incluir en la dirección de las escuelas.

En el marco de sus responsabilidades, las escuelas también deberían velar por que las condiciones de aprendizaje sean seguras y lo mejor equipadas posible y que se proporcionen los mejores materiales para apoyar las buenas prácticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación. El objetivo es proporcionar entornos adaptados al alumno que permitan y alienten un aprendizaje eficaz y placentero.

4. Sistemas educativos y autoridades

Un currículo de calidad también crea expectativas de los sistemas educativos y las autoridades escolares. Entre ellas se incluyen:

- **Apoyar a los docentes y las escuelas para que sean innovadores y creativos**

Los sistemas educativos y las autoridades deben apoyar a los docentes y las escuelas en sus esfuerzos por comprender e implementar el currículo. Un currículo de calidad puede requerir que los enfoques pedagógicos sean más innovadores de lo que lo suelen ser en un contexto particular —por ejemplo, alentar a los estudiantes a preguntar, discutir y debatir. Es necesario promover estas estrategias.

En el sentido más amplio, un currículo de calidad puede requerir a un sistema educativo que cambie su definición de lo que significa ser un “buen” docente. Esto puede a su vez tener consecuencias sobre los criterios de contratación, el desarrollo profesional de los docentes, la remuneración, los planes de incentivos y promoción y la supervisión de la eficacia de la enseñanza mediante, por ejemplo, sistemas de inspección.

Del mismo modo, los sistemas educativos deberían alentar a los directores/rectores de los centros educativos a crear una cultura escolar que refleje los principios y las prácticas del currículo de “buena calidad”.

- **Garantizar que las evaluaciones, tanto formativas como sumativas, reflejen el currículo**

Un currículo de calidad debe ser apoyado con métodos y estrategias adecuadas para evaluar el desempeño de los estudiantes como se define en el currículo. Por ejemplo, los sistemas educativos suelen tener el control directo de los exámenes nacionales, y estos deberían diseñarse de manera que se ajusten al currículo y lo reflejen.

En particular, un currículo de calidad, como ya se ha mencionado, requerirá que los estudiantes adquieran un equilibrio de conocimientos, capacidades y valores. Los requisitos del sistema para la evaluación también deberían reflejar este equilibrio.

- **Facilitar los recursos y el equipo necesarios para implementar con éxito el currículo**

Para que sea eficaz y exitoso, un currículo de calidad requiere recursos y equipo. Las autoridades educativas deben asegurarse de que estén disponibles y se distribuyan de manera equitativa. Esto puede significar con frecuencia que se asignen los recursos de manera desigual. Por ejemplo, puede que sea necesario aumentar la dotación de recursos para proporcionar una educación compensatoria a determinados grupos de la sociedad que pueden estar en desventaja por motivos históricos, de discapacidad, género, situación socioeconómica, origen étnico o cultural, o por dónde vivan —ya sea en entornos urbanos difíciles o rurales.

- **Distribuir el tiempo de manera flexible**

Existen diversos enfoques para especificar el tiempo que se dedicará a cada una de las asignaturas o áreas de aprendizaje. Muchos sistemas educativos y autoridades adoptan enfoques flexibles y permiten a las escuelas cierta autonomía en la adopción de decisiones sobre cuánto tiempo debería asignarse. Con frecuencia este es un requisito que facilita la elaboración de un currículo de calidad formal.

En lugar de asignar horas a las asignaturas en modo altamente regulado, es posible:

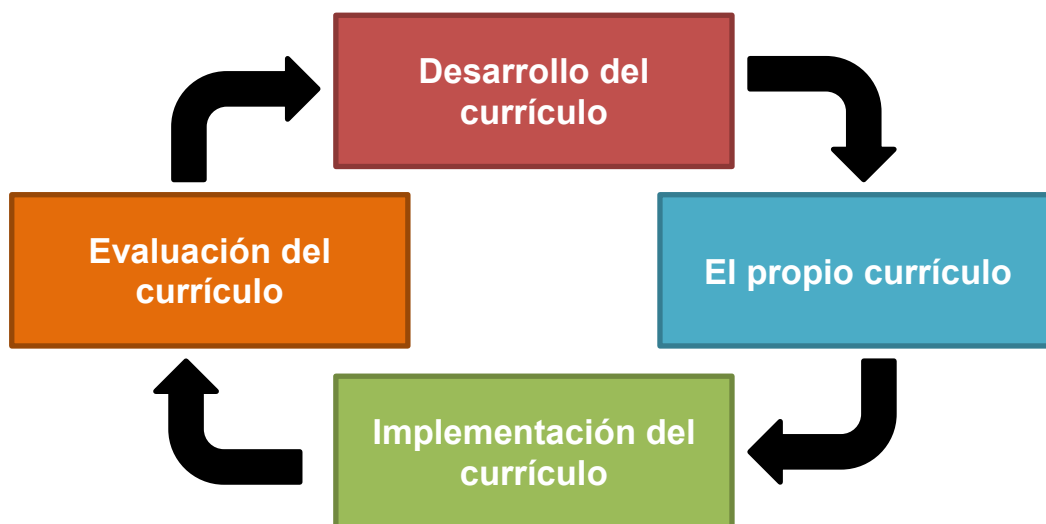
- prescribir el mínimo de horas durante un determinado periodo de tiempo, dejando cierto margen de discrecionalidad a las escuelas y los docentes para asignar más horas;
- expresar el tiempo que hay que dedicarle a determinadas asignaturas en porcentaje del total de horas disponibles, reconociendo por tanto variaciones en el número de días lectivos en un año académico en diferentes partes del sistema;
- asignar horas a un área de aprendizaje en lugar de a las asignaturas individualmente, permitiendo cierta flexibilidad y autonomía para decidir cómo se debería asignar el tiempo a las asignaturas;
- asignar un horario indicativo o hipotético que sea un indicio de cuántas horas se recomiendan para alcanzar los resultados de aprendizaje, pero que no sea prescriptivo y permita a las escuelas y los docentes cierta autonomía para variar el tiempo dedicado en función de las necesidades de los alumnos; o
- elaborar el currículo y lo que se espera que los estudiantes aprendan en función de los resultados que se espera que consigan en función de su edad o etapa. Los docentes, los líderes de aprendizaje y los directores de escuelas, las autoridades escolares, los padres (y los empleados) trabajan juntos para decidir el equilibrio de tiempo asignado a los diferentes aspectos del currículo —para cada grupo de alumnos— para que los alumnos reciban ayuda para alcanzar su potencial. Siempre que esos resultados se describan en formas que permitan la flexibilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, este enfoque contribuye a dar al aprendizaje personalizado una expresión significativa, como se indica en el último párrafo de la sección 3.1. Ese enfoque también ejemplifica el principio sobre el que se basa el currículo para la excelencia: depende de docentes de calidad y procesos de evaluación de calidad, pero también permite que los docentes hagan que el aprendizaje esté más centrado y motive a los estudiantes.

Cualquiera sea el criterio que se adopte, la asignación de tiempo debería ser suficiente para lograr importantes resultados de aprendizaje. Por ejemplo, no es realista asignar una hora semanal a aprender un idioma. Existen normas y expectativas internacionales en esta esfera: en Europa, por ejemplo, 1.000 horas en un período 9 años se consideraría la asignación mínima para lograr una competencia lingüística aceptable.

En este ámbito, los porcentajes relativos de tiempo asignado a las asignaturas o áreas de aprendizaje también deberían reflejar la práctica internacional aceptada.

Asimismo, los sistemas educativos deben maximizar los presupuestos de apoyo a los currículos y asegurarse de que las escuelas dispongan de docentes y recursos de la mejor calidad posible (incluidos las guías docentes, los libros de texto y otros materiales).

V. Evaluación del Currículo



Un currículo de calidad es aquel que se evalúa:

- de manera sistemática y planificada, es decir,
 - basado en una finalidad y un alcance claramente definidos,
 - a distintos niveles del sistema educativo: el aula, la escuela, local o nacionalmente
 - utilizando datos válidos y fidedignos,
 - en un claro marco de calidad;
- periódicamente;
- por personas debidamente calificadas y experimentadas.

La evaluación es una etapa del ciclo del currículo que con frecuencia se pasa por alto o se subvalora. No es posible abordar la implementación de cualquier currículo de manera profesional y significativa sin tener en cuenta la forma en que se juzgará el éxito del currículo. Si bien la implementación y la evaluación están estrechamente relacionadas entre sí, consisten en procesos diferentes. Sin embargo, al juzgar la calidad de los currículos, es fundamental que se establezcan criterios relacionados con la eficacia de los procesos de evaluación, así como la forma en que se utiliza la información obtenida de la evaluación. En resumen, la implementación del currículo no es algo que se haga “de golpe”. Más bien debe interpretarse en el sentido de un ciclo continuo, como ocurre con la investigación acción, de aplicación, evaluación, revisión, etc.

1. Finalidad y alcance claramente definidos

La primera tarea de los evaluadores consiste en velar por que *la finalidad y el alcance* de la evaluación sean claros y comprensibles. Por ejemplo, el objetivo puede ser tan definido como evaluar las prácticas de enseñanza en una determinada materia (como la calidad de la enseñanza de las matemáticas) o incluso evaluar la manera en que se refleja en la labor de un docente. Sin embargo, el objetivo puede ser tan amplio como evaluar el grado en que el sistema de enseñanza está generando graduados con las competencias requeridas por el currículo. En lo que respecta a la evaluación, es útil pensar en términos de los insumos, productos y resultados.

Los insumos se refieren a la idoneidad del currículo en lo que respecta a si es:

- apropiado para la finalidad propuesta;
- inclusivo;
- pertinente;
- internamente armonizado y coherente;
- bien articulado con otros aspectos del sistema educativo; y
- en consonancia con los objetivos sociales más amplios.

Los productos se refieren a los resultados de las evaluaciones del aprendizaje y las pruebas nacionales: si el currículo está apoyando una enseñanza, aprendizaje y evaluación eficaces tanto en cada asignatura como en el currículo. La evaluación de los productos curriculares ayuda a responder a la pregunta de si el currículo está apoyando a los docentes lo suficientemente bien. Para ello se requeriría un análisis más detallado de si cualquier problema identificado se encuentra en el currículo, las prácticas de enseñanza, las circunstancias de aprendizaje o cualquier otro sitio.

Los resultados se refieren a si el currículo ha ayudado realmente a desarrollar en los jóvenes competencias, valores, responsabilidades cívicas, etc., que se han articulado en los objetivos curriculares, y que estén preparados para el lugar de trabajo, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, etc.

2. Basada en datos y criterios válidos

Una vez que la finalidad y el alcance quedan claros, los evaluadores pueden determinar las *fuentes de datos y las estrategias de captura y análisis* de esos datos más adecuadas. Sobre la base de los ejemplos anteriores, en una evaluación acotada (por ejemplo, del trabajo de un docente determinado), un miembro de la inspección o el director del centro podrían utilizar los datos reunidos de las observaciones de aulas, conversaciones profesionales con el docente y una evaluación ajustada de los resultados de los estudiantes. Si se evalúa la eficacia del currículo en su conjunto, un grupo de evaluadores podría confiar en encuestas de los interesados, consultas con las escuelas, encuestas de seguimiento post-escuela y los resultados de pruebas nacionales y otras evaluaciones de estudiantes para reunir datos para su análisis. La evaluación formal de los estudiantes, por supuesto, proporciona una importante fuente de datos en toda evaluación del currículo.

Sobre la base de los propósitos y objetivos, los evaluadores deberían elaborar un *marco de calidad preciso y acordado en líneas generales* en el que puedan darse procesos de evaluación. En las secciones anteriores del presente documento se proporciona una amplia gama de criterios y otras sugerencias que podrían orientar el desarrollo de este marco. Estos podrían utilizarse selectivamente para reflejar la finalidad y el alcance.

3. Periódica

La evaluación de los currículos debería ser *periódica*, aunque la frecuencia con que debe evaluarse el currículo depende de una serie de factores, entre otros, la retroalimentación sobre el currículo y los recursos disponibles. Sin embargo, las autoridades deberían estar atentas a la necesidad de una evaluación en gran escala y para planificar cómo debería administrarse y financiarse la evaluación.

4. Llevada a cabo por personas calificadas y experimentadas.

Dentro de ese proceso de planificación, las autoridades deberían velar por que las evaluaciones sean realizadas por personas *debidamente calificadas y experimentadas*. Deberían tener una comprensión profunda de todas las facetas del currículo y de las estrategias y los procesos de evaluación. Las autoridades educativas también podrían considerar cuestiones de objetividad y asegurar que quienes efectúen la evaluación estén próximos al currículo y puedan comunicar sus conclusiones de la evaluación en forma profesional, válida y transparente.