

EL CURRÍCULUM BÁSICO COMO REFERENTE DEL DERECHO A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

THE BASIC CURRICULUM AS A MODEL FOR THE RIGHT TO A QUALITY EDUCATION

Juan García Rubio^{a} y Alicia Ros Garrido^a*

Fechas de recepción y aceptación: 5 de enero de 2018, 12 de marzo de 2018

Resumen: En el presente artículo se analiza, desde un enfoque amplio, el derecho que toda persona tiene a la educación. Es decir, tomamos como principio la idea de que para el disfrute pleno de este derecho esencial y universalmente reconocido no basta con el mero acceso a la escuela, sino que es necesario que el alumnado reciba unos aprendizajes fundamentales. Estos se tienen que garantizar, principalmente durante la etapa de escolarización obligatoria, a través del currículum –el instrumento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje–. Un currículum básico compuesto por aquellos conocimientos que nadie debe ignorar, para así poder asegurar que todos los alumnos y alumnas, sin excepciones, disfruten de una educación de calidad. Ni siquiera sería suficiente con igualar en la escuela los recursos de los que disponen todos los alumnos y alumnas. Concebimos la calidad unida de forma inexorable con una alta equidad para que todo el alumnado acceda a la educación sin que algunos se queden por el camino. Es necesario asegurar cierta igualdad en los resultados para garantizar una educación de calidad.

Palabras clave: derecho a la educación, currículum, currículum *básico*, educación de calidad, equidad educativa.

^a Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia.

* Correspondencia: Universidad de Valencia. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Avenida de Blasco Ibáñez, 30. 46010 Valencia. España.

E-mail: juan.garcia-rubio@uv.es



Abstract: This article analyses, from a broad approach, the right that every person has to education. That is to say, we take as a principle the idea that for the full enjoyment of this essential and universally recognized right, mere access to the school is not enough, but it is necessary that students receive fundamental learning. These must be guaranteed, especially during the compulsory schooling stage, through the currículum – the fundamental instrument in the teaching-learning process. A basic currículum composed of those knowledge that no one should ignore, in order to ensure that all students, without exception, enjoy a quality education. It would not even be enough to equalize in the school the resources available to all students. We conceive the quality united inexorably with a high level of equity so that all students can access education without leaving some behind. It is necessary to ensure certain equality in the results to guarantee a quality education

Keywords: right to education, currículum, basic currículum, quality education, educational equity.

1. EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

La educación, reducida en la mayoría de ocasiones a la escolarización, parece ser la llave maestra de la solución de todos los problemas de la sociedad. Muchos de ellos ven en la educación su solución, en una mayor y mejor educación. Carbonell (2006) hace referencia a esta escuela cuasi salvadora, pero a su vez también muestra que solo algunas personas tienen excesiva confianza en esta:

Por otra parte, la multitud de roles y funciones tiene que ver con la concepción de la escuela como hipermercado donde cada vez se consumen más productos y se derivan más problemas por parte de una sociedad que siempre ve la escuela como la salvadora moral y efectiva de cualquier disfunción, desgracia o catástrofe social. Una fe y confianza que, paradójicamente, no se corresponde con la valoración social de la institución escolar (Carbonell, 2006: 110-111).

No sabemos si la educación es la solución a todo, pero lo bien cierto es que nos puede abrir un sinfín de posibilidades de vivir. De hecho, si hay un derecho reconocido mundialmente es, sin duda, el derecho a la educación.

La formulación más habitual de este derecho universal tiene su reconocimiento en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, que en su artículo 26.1 afirma:



Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos (ONU, 1948).

Se trata también de un derecho contemplado en la Declaración de los Derechos del Niño de 1959, que en su principio 7 también incide en que:

El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad (ONU, 1959).

En ambos casos podemos observar que se asimila educación a escolarización, la cual debe ser gratuita y obligatoria. En España, queda reflejado este derecho en la Constitución de 1978 (BOE, 1978), en su artículo 27. Queremos destacar dos apartados de este, pues inciden en idénticos aspectos que el articulado de normativas supranacionales: el apartado 1, “Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza”, y el apartado 4, “La enseñanza básica es obligatoria y gratuita”. La escolarización, por tanto, es una obligación para el individuo, pero también para el Estado, pues este es el último garante de este derecho fundamental. Como indica Gimeno (2005), “En democracia, para asegurar los derechos de la sociedad, el Estado tiene que tenerlos” (p. 106). Además, el Estado debe tener el poder suficiente para protegerlos. Escudero (2005) compara la educación con una orquesta, y señala que todos los músicos tienen responsabilidad, pero la máxima la tiene quien la dirige y nos pone la partitura que tenemos que tocar.

La educación es un derecho esencial y fundamental, tanto para el individuo como para la sociedad. García-Rubio (2015) señala los principales efectos de carácter positivo para el individuo del disfrute del derecho a la educación que se muestran en el siguiente cuadro.



CUADRO 1

Principales efectos para el individuo del disfrute del derecho a la educación

1. Establecer unas bases sólidas para la realización de futuros estudios.
2. Acceder a la cultura a través de la escuela, la única manera para los más desfavorecidos.
3. Alcanzar la mejor de las posibilidades del individuo. No se trata tan solo de aprendizajes intelectuales sino del desarrollo completo de la persona.
4. Fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades.
5. Ampliar las opciones vitales que puede tener el individuo.
6. Disfrutar de otros derechos humanos. Es el puente entre los derechos civiles y políticos, y los derechos económicos y sociales.
7. Ser condición necesaria para alcanzar la ciudadanía, para ser miembro de pleno derecho de una sociedad.
8. Aumentar las posibilidades de llevar una vida digna: trabajo, vivienda, bienes esenciales para no caer en la exclusión social.
9. Tener una imagen positiva de uno mismo.
10. Posibilitar la participación democrática sin ser manipulado.

Fuente: García-Rubio (2015: 104).

Asimismo, el autor apunta los principales efectos para la sociedad de la realización efectiva de este derecho por parte del individuo.

CUADRO 2

Principales efectos para la sociedad de la no exclusión educativa del individuo

1. Posibilitar sociedades democráticas en las que las personas participen libremente.
2. Crear una sociedad de ciudadanos poseedores de derechos civiles, políticos y sociales.
3. Aumentar el desarrollo económico y social de un país.
4. Lograr sociedades más justas y cohesionadas, reduciendo las diferencias entre los ciudadanos.

Fuente: García-Rubio (2015: 103).

Así, por ejemplo, el acceso limitado a la cultura escolar tendrá graves repercusiones, puesto que sus opciones vitales se verán limitadas. El acceso pleno a la cultura abre las posibilidades de vida, y si esto no ocurre, poder apreciar una buena película o disfrutar la lectura de un libro o de un periódico, por ejemplo, resultará mucho más dificultoso. Además, estas personas



tendrán menos posibilidades que otras de no caer en la exclusión social. Resultará más difícil para ellos obtener un trabajo, una vivienda donde alojarse y cualquier otro bien fundamental para una vida digna.

Si una persona no puede disfrutar del derecho a la educación, la sociedad en su conjunto resulta empobrecida por muy diferentes motivos. Su salud democrática se resiente, pues habrá un déficit de participación en las decisiones que afectan a todos, tanto en cantidad –en el número de partícipes– como en calidad –estas personas serán más fácilmente manipulables– (Dewey, 1998). También se hallarán más individuos que no tengan la condición de ciudadanos de esta sociedad al carecer del derecho social a la educación, y como consecuencia de ello podrán ejercer de un modo menos pleno sus derechos civiles y políticos. Por otra parte, el desarrollo económico del país se resentirá, dado que la consistencia en el incremento de la riqueza de una nación es fruto, entre otros aspectos, de la formación y educación adquirida por sus ciudadanos. También, aunque la educación no es suficiente para poder lograr sociedades más igualitarias, ha de ir necesariamente acompañada de importantes políticas sociales. El individuo que no disfruta plenamente del derecho a la educación tendrá considerables obstáculos para no caer en la exclusión social y para formar parte de una sociedad en la que al menos se encuentre un mínimo de justicia social.

La exclusión social va inherente a la idea de negación de derechos sociales y oportunidades vitales.

El término “exclusión social” es utilizado para referirse a todas aquellas personas que, de alguna manera, se encuentran fuera de las oportunidades vitales que definen las conquistas de una ciudadanía social plena en los horizontes de finales del siglo xx (Tezanos, 2001: 138).

El excluido está formalmente dentro de la sociedad, “la exclusión atañe a personas que están fuera de una sociedad de la que al mismo tiempo forman necesariamente parte” (Karsz, 2004: 160), pero no disfruta de su condición de ciudadano, no disfruta de ese mínimo social básico que es considerado como un derecho, aunque el desmantelamiento progresivo de los estados del bienestar y la propia lógica del capitalismo global provocan que cada vez más ciudadanos dejen de tener esta condición.



En definitiva, la concepción del derecho a la educación desde su perspectiva más estrecha nos conduce únicamente a garantizar el mero acceso a la escuela. Bastaría con aumentar el porcentaje de matriculación, pero el derecho a la educación representa bastante más. Desde un enfoque amplio para ejercer este derecho plenamente se debe posibilitar a las personas la adquisición de unos aprendizajes fundamentales y básicos. No basta cualquier educación, se necesita una educación de calidad que aleje de procesos de exclusión social¹.

2. UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

El término *calidad* no resulta de fácil consenso, tampoco cuando nos referimos a la calidad educativa. Mientras que para unos se vincula a la máxima excelencia de una minoría de alumnado, para otros sería el resultado de que la totalidad de este pudiese alcanzar unos aprendizajes fundamentales. Partiendo de la consideración de la educación como un derecho humano fundamental debemos mencionar tres dimensiones esenciales, consideradas internacionalmente, de la calidad educativa: equidad, pertinencia y relevancia (Unesco, 2005 y 2007). Al hablar de la dimensión equidad no bastaría con la igualdad en los recursos empleados en las aulas sino que también sería necesario garantizar un nivel básico a los alumnos y alumnas. Como se señalaba en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar (Unesco, 2000), todo el alumnado, no la mayoría, tiene el derecho a disfrutar de al menos unos aprendizajes fundamentales que amplíen las posibilidades de vida del individuo y contribuyan a crear una sociedad mejor.

Nos reafirmamos en la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, de que todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que

¹ En Ros-Garrido y García-Rubio (2017) se analizan diferentes ejemplos de procesos de inclusión y exclusión más allá del sistema educativo escolar, como en la formación profesional para el empleo o en los procesos de acreditación de competencias profesionales.



comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad (Unesco, 2000: 43).

Respecto a la segunda de las dimensiones de la calidad –la pertinencia– se identifica con la presencia de un número suficiente de diversificaciones y adaptaciones en las prácticas escolares para lograr acomodar la educación a jóvenes estudiantes con diferentes intereses y aptitudes, y pertenecientes a diferentes estratos sociales. En cuanto a la última de las dimensiones –la relevancia– se relaciona con una selección de aprendizajes que resulten verdaderamente significativos para el alumnado, de manera que conecten con él y con la realidad que le rodea. Se trataría de propiciar un aprendizaje relevante en el alumnado que Pérez Gómez (2006) describe así:

Provocar ese aprendizaje relevante requiere implicar activamente al estudiante, al niño y a la niña, en procesos de estudio, en procesos de reflexión, en procesos de aplicación, en procesos de comunicación del conocimiento. La mejor manera de vivir la cultura en la escuela es organizando el trabajo en proyectos que tengan sentido, que el niño o la niña estén implicados en la actividad, no como receptores sino como agentes activamente implicados en procesos de construcción de algo, en un proyecto con sentido, para cuyo desarrollo satisfactorio necesariamente van a tener que echar mano de conocimientos, capacidades, intereses, habilidades, valores, actitudes, comportamientos, etc., cada vez más elaborados, más complejos y diversificados (p. 105).

Aunque existe una multiplicidad de factores que pueden influir en la baja calidad de la educación, podemos distinguir los que son internos a la escuela de los externos a esta. A corto plazo, estos últimos tienen una muy difícil solución: el nivel sociocultural y económico de las familias, sus expectativas respecto a la escuela, las desigualdades sociales y la situación de extrema pobreza de una parte de la población.

Sin embargo, hay dos factores intrínsecamente escolares, y en donde hay una gran posibilidad de mejora tanto en países desarrollados como no desarrollados: el currículum y el profesorado. Ambos están estrechamente relacionados, dado que el profesorado es el encargado de acomodar el currículum al



aula, y adaptarlo a las necesidades del alumnado. Si analizamos los diez factores que para Braslavski (2004) inciden en la construcción de una educación de calidad para todos en el siglo XXI, comprobaremos que todos, de una u otra manera, tienen relación con el currículum y el profesorado, y al menos cinco de los mencionados por ella hacen referencia claramente a estos: la fortaleza ética y profesional de los profesores, la capacidad de conducción de los directores y el personal intermedio, el trabajo en equipo en el interior de la escuela y del sistema educativo, el currículum en todos los niveles educativos, la pluralidad y la calidad de las didácticas. El papel del profesorado es fundamental en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, pero no es menos importante el currículum prescrito al condicionar de manera absoluta la práctica en el aula. El currículum representa el corazón del sistema educativo de un país, es donde se establecen las normas de juego a las que se tienen que adaptar todos sus componentes.

3. EL CURRÍCULUM BÁSICO

Aunque en la actual sociedad de la información y del conocimiento las necesidades básicas de aprendizaje de las personas van cambiando a lo largo de la vida, la adquisición de ese nivel imprescindible de conocimientos para el individuo se circunscribe fundamentalmente a la escuela. El elemento esencial de esta y del proceso de enseñanza-aprendizaje es el currículum, al que Lundgren (1992) se refiere como herramienta, como instrumento. Para este autor, la educación y la instrucción son procesos mediante los cuales se reproduce y se transmite la cultura a la generación siguiente. En las sociedades antiguas, los procesos de producción y reproducción del conocimiento estaban intrínsecamente unidos: “el niño aprende el conocimiento y las destrezas necesarias para la producción participando en ella” (p. 17). Pero cuando ambos procesos se separan, “se establece una división social del trabajo entre la esfera de la producción y de la reproducción” (Lundgren, 1992: 19). Aparece el problema de la representación, que tiene que resolverse a través de textos que hacen de intermediario entre ambas esferas. Para Lundgren, “el concepto de currículum cubre los textos producidos para solucionar el problema de la



representación” (p. 20). Es, por tanto, un instrumento que une indirectamente la producción y reproducción de la cultura de una sociedad.

Gimeno (1989), aunque sugiere una primera definición del currículum como “el proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar, y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada” (p. 40), señala además el carácter de proceso del currículum. El currículum es algo que se construye, no es estático, y es por ello por lo que adopta distintos significados dependiendo de la fase del desarrollo curricular.

En muchos casos, se habla de currículum refiriéndose a las disposiciones de la Administración regulando un determinado plan de estudios, al listado de objetivos, contenidos, destrezas, etc.; en otros casos, al producto *envasado* en unos determinados materiales, como es el caso de los libros de texto; a veces se refiere a la estructuración de actividades que el profesor planifica y realiza en clase, y en ocasiones se hace referencia a las experiencias del alumno en el aula. Informes de evaluación de experiencias o programas también acotan un significado del currículum o de los procesos y productos de aprendizaje considerados valiosos. El concepto de currículum adopta significados diversos porque, además de ser susceptible de enfoques paradigmáticos diferentes, se utiliza para procesos o fases distintas del desarrollo curricular (Gimeno, 1989: 121).

El currículum considerado como un proceso sufre múltiples modificaciones. Así, Gimeno (1989) distingue seis momentos o fases en el proceso de desarrollo curricular:

1. El currículum prescrito: son los mínimos dictados por la Administración que sirven de referencia a todos los colegios del sistema educativo de un país.
2. El currículum presentado a los profesores: es la traducción que se hace para los profesores del currículum prescrito utilizando diversos materiales. El más utilizado es el libro de texto.
3. El currículum moldeado por los profesores: suele realizarse a través de las programaciones.
4. El currículum en acción: es la práctica de aula que se concreta en las tareas académicas.



5. El currículum realizado: se refleja en el aprendizaje realizado por los alumnos.
6. El currículum evaluado: se resaltan determinados aspectos del currículum en la evaluación; sobresalen más unos que otros.

No se trata del mismo currículum cuando nos referimos al prescrito por la Administración que el presentado en los libros de texto, que el programado por los profesores y así sucesivamente. Es algo dinámico, sujeto a múltiples alteraciones en el proceso del desarrollo curricular.

A continuación nos centramos en el primero de estos currículos, del que parten todos los demás y que es parte esencial del sistema educativo de cualquier país: el currículum prescrito. Analizaremos las opiniones de diferentes autores sobre la denominación, significado y consecuencias de hablar del currículum básico que defendemos, prestando también atención a las diferencias según la etapa educativa de referencia.

El currículum legislado o prescrito en educación primaria en España es el mismo para todo el alumnado, no se establecen diferencias en función de las capacidades, aptitudes o intereses de este. Sin embargo, en la etapa de la educación secundaria obligatoria, ante su diversidad en las aulas, se han venido introduciendo currículos diferenciados para algunos estudiantes, convirtiendo así la heterogeneidad inicial en homogeneidad, separándolos según su nivel. De hecho, cada vez hay *más* alumnos y alumnas fuera del aula ordinaria (García-Rubio, 2016). Apple (1986) también señala que los primeros educadores apostaban por un currículum diferenciado para preparar a los distintos individuos para ocupar diferentes funciones en la vida adulta, educando a unos para los puestos más privilegiados y de más poder de la sociedad y a otros para la obediencia y la sumisión. Como indica Connell (1997), “para garantizar la justicia social no sirven los currículos de guetos” (p. 65).

Frente a esta heterogeneidad en el alumnado, la otra opción es que tengan un currículum común, aunque empleando metodologías diferentes, con la intención de que todos adquieran, al menos, unos conocimientos básicos. No hay que recortar objetivos, contenidos ni competencias para que los estudiantes consigan una titulación, sino poner más medios, más materiales curriculares, y así, adaptando la enseñanza a cada alumno, todos ellos podrán alcanzar un mínimo indispensable para poder vivir sin exclusiones.



Sin duda, hasta los pedagogos españoles más importantes difieren en sus conceptualizaciones. Gimeno (2000) apuesta por un currículum común en el que habría que “debatir y lograr consensos acerca de lo que debe ser el currículum común para todos, distinguiendo de lo que, aun siendo valioso, no tiene que ser necesariamente parte del currículum común” (pp. 90-91). Por su parte, Escudero (2004) denuncia la gran sobrecarga de contenidos que hay en el currículum y un nivel de exigencia excesivo, y propone actuar decididamente en esta cuestión de gran importancia en la escuela y en el éxito escolar del alumnado.

Coll (2006a, 2006b) defiende ideas muy parecidas a las expresadas en el párrafo anterior por Escudero y Gimeno, ya que encuentra el currículum de la enseñanza secundaria obligatoria correspondiente al aula ordinaria con una carga de contenidos excesiva, lo que obliga al profesorado a utilizar una metodología demasiado transmisora, que a su vez conduce a un aprendizaje muy memorístico. Coll aboga por un currículum en que esté incluido tanto lo básico imprescindible como lo básico deseable. Ese básico imprescindible es lo que ningún ciudadano puede llegar a desconocer; es lo que garantiza el derecho esencial a la educación y la incorporación del alumno a la vida adulta sin restringir seriamente sus posibilidades y evitando la exclusión social. Esto no significa centrarse en las materias tradicionales, no supone un “back to basic” como se defiende desde posturas conservadoras; el currículum no se debe concentrar en las materias mal llamadas fundamentales, sino que el alumnado tiene que alcanzar, al menos, lo fundamental en cualquier materia.

Bolívar (2008) apela a un currículum que denomina currículum básico, compuesto por objetivos y contenidos que cualquier alumno que acabase la educación secundaria obligatoria no pudiese desconocer.

A tal fin, el currículum escolar ha de ser reelaborado con el objetivo que el grupo con grave riesgo de vulnerabilidad social llegue a ese umbral común. Lo primero es que “todos” tengan asegurado su derecho a la educación, cifrado en los conocimientos y competencias indispensables [...] No se trata tanto de una definición minimalista de los contenidos escolares, con unos saberes mínimos para los sectores más desfavorecidos, tampoco de dar un papel utilitarista a lo que se aprende en la escuela, como aducen otros, cuanto de asegurar aquello que, juzgado como imprescindible en nuestra sociedad, todos los alumnos y alumnas deban poseer al término de la escolaridad obli-



gatoria, dado que condicionará su desarrollo personal y social, poniéndolo en situación de riesgo de vulnerabilidad social. De ahí que haya que evitar la palabra “currículum mínimo”, porque lo fundamental o clave no es un mínimo sino lo necesario para la vida. El piso (*socle*, en francés) no puede convertirse en el tope o techo, pero sin cimientos no se puede construir edificio alguno (Bolívar, 2012: 39).

Por lo tanto, cuando nos referimos al currículum básico no debemos denominarlo currículum mínimo, porque al referirse a lo básico, como bagaje común de formación, no puede suponer en absoluto rebajar los niveles educativos. Se trataría, más bien, de determinar aquellos contenidos y aprendizajes esenciales para desarrollarse personal y profesionalmente en el futuro y para poder participar en la vida social. A este respecto, Bolívar advierte que no todos pueden alcanzar el mismo nivel elevado de objetivos y contenidos, pero sí al menos todos los alumnos y alumnas pueden lograr los básicos. Es la idea de garantizar un currículum básico para todos.

4. REFLEXIÓN FINAL

La educación no debería ser un bien, no debería considerarse una mercancía a la que se puede acceder a cambio de un precio. Se trata de un derecho que tienen las personas por el mero hecho de nacer. No es tampoco cualquier derecho, es un derecho humano primordial, llave para otros muchos y la clave para no ser un individuo en una sociedad, sino un ciudadano poseedor de derechos civiles, políticos y sociales (Marshall y Bottomore, 1998). Para el pleno ejercicio del derecho a la educación no basta cualquier educación, es necesaria una educación de calidad que sea equitativa, pertinente y relevante. Son, como ya hemos mencionado con anterioridad, muchos los factores que pueden mejorar la calidad educativa de un país, pero el currículum es uno de los más primordiales.

No nos vale cualquier currículum para garantizar las tres dimensiones fundamentales de la calidad educativa (equidad, pertinencia y relevancia), y por lo tanto para garantizar el derecho a la educación. Necesitamos un currículum que sea lo suficientemente abierto y flexible como para que el profesorado



pueda adaptarlo a las necesidades del alumnado que tiene en el aula. Un currículum que sea más intenso que extenso, en el que los estudiantes puedan adquirir información y también conocimiento. Un currículum más cercano a la cultura juvenil, a los alumnos y alumnas y, por lo tanto, más interesante para ambos, que lleguen a verlo como digno de provecho y con utilidad.

La presencia de un currículum básico podría ser un instrumento eficaz para garantizar que todo el alumnado pudiese acceder a unos aprendizajes fundamentales. Pensamos que el currículum común es siempre el más adecuado, si se pretende una escuela sin exclusiones, pero en el caso de que el legislador introdujese currículos diferenciados entre los estudiantes de educación secundaria obligatoria el currículum básico debería estar, al menos, presente en ellos, garantizando lo fundamental.

Continuando con las metáforas utilizadas en el texto, son necesarios unos buenos cimientos (currículum básico) para construir un edificio de calidad (educación), y es necesaria una buena partitura para que los músicos (profesorado) que forman parte de la orquesta (educación) garanticen el derecho a una educación de calidad.

No podemos introducir distintos caminos con calidades muy diferenciadas para el alumnado porque sería apostar por renunciar al derecho a la educación de una parte de este. No se trataría de rebajar de forma alarmante los niveles para mejorar artificialmente las estadísticas oficiales, sino de aumentar los medios para aquellos que más dificultades presentan para alcanzar lo básico. Lo contrario llevaría a su exclusión educativa, y muy probablemente a una futura exclusión social.

BIBLIOGRAFÍA

- APPLE, M. (1986). *Ideología y Currículo*. Madrid: Akal.
- BOE (1978). *Constitución Española*. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1978/BOE-A-1978-31229-consolidado.pdf>
- BOLÍVAR, A. (2008). *Ciudadanía y Competencias básicas*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- BOLÍVAR, A. (2012). Justicia Social y Equidad Escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 1(1), 9-45.



- BRASLAVSKY, C. (2004). *Diez factores para una Educación de Calidad para Todos en el siglo XXI*. Documento presentado en la Semana Monográfica Santillana de Madrid. Recuperado de: <http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art5.htm>
- CARBONELL, J. (2006). El profesorado: Entre el binomio de la seguridad-certeza y el triángulo riesgo-inseguridad-incertidumbre. En J. Gimeno (Comp.), *La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid: Morata.
- COLL, C. (2006a). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>
- COLL, C. (2006b). Lo básico en la educación básica. *Transatlántica de Educación*, vol. 1, 69-78.
- CONNELL, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- ESCUDERO, J. M. (2004). *Educación de calidad para todos y entre todos: un debate necesario y una oportunidad que hay que aprovechar*. Seminario de Expertos. Recuperado de: <http://www.debateeducativo.mec.es/documentos/escudero.pdf>
- ESCUDERO, J. M. (2005). El fracaso escolar: nuevas formas de exclusión educativa. En J. García Molina (Coord.), *Lógicas de exclusión social y educativa en la sociedad contemporánea*. Madrid: Instituto Paulo Freire.
- DEWEY, J. (1998). *Democracia y Educación*. Madrid: Ed. Morata.
- GARCÍA-RUBIO, J. (2015). *El fracaso escolar desde la perspectiva de la exclusión educativa. El currículo prescrito del PDC y del PCPI en la Comunidad Valenciana* (tesis de doctorado). Universitat de València. Recuperada de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/45838>
- GARCÍA-RUBIO, J. (2016). El derecho a la educación y los contenidos prescritos en los currícula diferenciados de Educación Secundaria Obligatoria. *ReiDo-Crea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 5, 288-296. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/43188/1/5-28.pdf>
- GIMENO, J. (1989). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- GIMENO, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.



- GIMENO, J. (2005). ¿Qué se puede ganar descentralizando la educación? ¿Es posible diferenciarse sin desigualdad? En J. Gairín (Coord.), *La descentralización educativa. ¿Una solución o un problema?* Madrid: Praxis.
- KARSZ, S. (2004). La exclusión: concepto falso, problema verdadero. En Karsz (Comp.), *La exclusión: bordeando sus fronteras: definiciones y matices*. Barcelona: Gedisa.
- LUNDGREN, U. P. (1992). *Teoría del Currículum y escolarización*. Madrid: Ed. Morata.
- MARSHALL, T. H. y BOTTOMORE, T. (1998). *Ciudadanía y Clase Social*. Incluye el ensayo del mismo título de T. H. Marshall (1950). Madrid: Alianza Editorial.
- ONU (1948). *Declaración universal de derechos humanos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- ONU (1959). *Declaración de los derechos del niño*. Recuperado de: [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386\(XIV\)](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386(XIV))
- PÉREZ GÓMEZ, A. (2006). A favor de la escuela educativa en la sociedad de la información y de la perplejidad. En J. Gimeno (Comp.), *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid: Morata.
- ROS-GARRIDO, A. y GARCÍA-RUBIO, J. (2017). La inclusión y la exclusión en la sociedad de la información y el conocimiento. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, (297), 55-60.
- TEZANOS, J. F. (2001). *La sociedad dividida. Estructuras de clases y desigualdades en las sociedades tecnológicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- UNESCO (2000). *Informe final Foro Mundial sobre la Educación Dakar*. París: Ediciones UNESCO. Recuperado de: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- UNESCO (2005). *Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo. Educación para todos. El imperativo de la calidad*. París: Ediciones Unesco. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/reports/2005-quality/>
- UNESCO (2007). *Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos*. Buenos Aires. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>



