



Estructuración de estándares curriculares en la educación básica colombiana

Giovanni M. lafrancesco V.

Consultor de la ONU, Profesor Distinguido, Universidad de La Salle. Rector del Gimnasio Los Andes. Bogotá.

Mejorar la calidad educativa no solamente implica ampliar la cobertura, sino, también, redefinir los estándares curriculares y asegurar altos niveles en el desarrollo de los procesos formativos en la educación integral que imparten las instituciones a través de sus proyectos educativos.

A partir de la Ley 115 y el Decreto 1860 de 1994 se vienen haciendo grandes esfuerzos para cualificar los procesos educativos, capacitando, actualizando y perfeccionando a los docentes, pero también haciendo adecuaciones especiales, desde la investigación educativa, para proponer nuevos modelos pedagógicos, diseñar y aplicar nuevas estrategias didácticas, desarrollar la gestión curricular y establecer nuevos criterios, contenidos y formas para la evaluación integral y del aprendizaje.

Esto llevó al Ministerio de Educación a proponer la resolución 2343 de 1996, que fundamenta los nuevos contenidos de la evaluación (actitudinal, procedimental y conceptual) como forma de retroalimentar el proceso formativo planteado y dio un nuevo enfoque a la evaluación cualitativa al trabajar por criterios de evaluación, logros e indicadores de logro.

Desde 1996 y hasta la fecha, la evaluación ha sido el factor que ha permitido identificar las falencias del sistema educativo escolar en relación con la formación integral y del aprendizaje, pues se empezaron a cuestionar los resultados educativos a la luz de estos nuevos criterios, logros e indicadores.

En relación con la formación integral, empezó a cuestionarse cómo la evaluación podía evidenciar si en realidad en las instituciones educativas se estaba desarrollando un verdadero proceso de formación integral. Los maestros se dieron cuenta de que la evaluación no reflejaba

el trabajo realizado a nivel del desarrollo de las dimensiones que integran un ser humano: espiritual, intelectual, socioafectiva, psicomotriz y comunicativa, las cuales permiten el desarrollo del ser, del saber, del saber hacer, del sentir y del expresar. La evaluación era académica (aún lo es) y no permitía saber si en realidad a través de ella podíamos responder a las preguntas clave relacionadas con lo que el educando debe ser, debe saber y debe saber hacer.

Las dimensiones antropológica, axiológica, ético-moral, formativa, bio-psico-social, emocional, espiritual, cognitiva y estética no se veían reflejadas en los procesos evaluativos a pesar de ser trabajadas de buena forma en muchas de las instituciones educativas. Esto generó entonces un nuevo reto a la evaluación y por consiguiente a las áreas del conocimiento que solo, desde la academia, evaluaban integralmente el aprendizaje, pero no integralmente el desarrollo integral del educando. (No es lo mismo evaluar la formación integral que evaluar integralmente el aprendizaje.)

Un problema parecido apareció en la evaluación integral del aprendizaje. Se asumió que los contenidos de la evaluación serían las actitudes, los procedimientos y los contenidos conceptuales, y se consideró que bastaba con evaluar la disposición de los alumnos frente al aprendizaje, el manejo de los procedimientos en la construcción conceptual y el aprendizaje de contenidos.

Esto dio a entender que, si un alumno quiere aprender (actitudes), maneja los métodos y las técnicas siguiendo los procesos establecidos (procedimientos) y responde por el contenido del aprendizaje, debe ser promovido; sin darse cuenta de que un alumno queriendo aprender, siguiendo los métodos y aprendiendo lo dado por la escuela, en realidad no aprende significativamente, pues no asume en forma intelectual lo aprendido, no sabe hacer nada con lo aprendido, y si sabe hacer algo con ello, esto que sabe hacer no le sirve para nada, pues los contenidos aprendidos en los planes curriculares tradicionales en realidad no son coherentes ni pertinentes con el *saber y saber hacer* que demanda la sociedad de hoy de parte de quien aprende.

Por esta razón, iniciando el siglo XXI, empezamos a hablar de *competencias* (hoy entendidas como saber ser, saber pensar y saber hacer en un contexto determinado) y *desempeños*.

Producto de estas reflexiones hoy se sabe que el desarrollo humano, a través de una educación por procesos, la construcción del conocimiento, la formación de líderes transformacionales y la innovación educativa son las tareas de una escuela transformadora que propende por formar nuevos ciudadanos que den respuestas nuevas a las condiciones nuevas del continuo devenir.

Responder a estos retos implica definir claramente quién debe ser el educando (valores, actitudes, comportamientos y dimensiones humanas), qué debe saber (disciplinas, áreas del conocimiento, conceptos clave que debe conocer y aprender a utilizar) y qué debe saber hacer (habilidades, destrezas, competencias y desempeños que debe tener).

Estos factores terminaron por evidenciar que nuestras instituciones educativas son académicas y poco formativas, y que los aprendizajes disciplinares de nuestros educandos no son en realidad aprendizajes significativos y que cuanto aprenden nuestros alumnos no les sirve para nada, por ser estos aprendizajes poco pertinentes con las demandas de calidad educativa esperada por el país. Como resultado de este análisis surge la necesidad de cambiar los estándares curriculares, entendidos estos no como los contenidos mínimos de las asignaturas de las áreas de los planes de estudio, sino como lo que debe saber y saber hacer un educando, dependiendo del nivel escolar que tenga y de su edad cronológica y mental.

Estándares de competencias

Los estándares curriculares, entonces, permiten integrar varios elementos a la hora de organizar los procesos de enseñanza, respondiendo a las siguientes preguntas:

- a) ¿Cómo generar expectativas, canalizar el interés y motivar a los educandos para cualificar sus procesos de atención y mejorar la disposición hacia el aprendizaje?

Responder esta pregunta permite *definir los logros e indicadores de logro actitudinales*.

- b) ¿Cómo desarrollar la estructura mental de los educandos, sus inteligencias múltiples, su capacidad intelectual, sus procesos de pensamiento, sus habilidades mentales, sus funciones cognitivas y su potencial de aprendizaje de tal forma que se desarrollen sus competencias cognitivas básicas interpretativas, argumentativas y propositivas?

Responder esta pregunta permite definir las metodologías, las estrategias didácticas y las actividades de enseñanza-aprendizaje que desde los *lineamientos curriculares* fundamentan el trabajo pedagógico en las diferentes áreas del conocimiento y el estilo educativo particular de las instituciones educativas.

- c) ¿Cómo cualificar los desempeños (eficiencia, eficacia, efectividad y pertinencia) en los educandos?

Responder esta pregunta permite definir los métodos, las técnicas, los procesos, los procedimientos, los proyectos y las estrategias para el desarrollo de habilidades y destrezas y formación de hábitos de aprendizaje, estudio e investigación, lo que permite definir *los logros e indicadores de logro procedimentales*.

- d) ¿Cuáles son los conceptos que el educando debe saber y saber aplicar? ¿Cómo organizarlos en carteles de alcance y secuencia en los diferentes niveles educativos y cómo permitir a través de una propuesta de estructura conceptual (hilos conductores, ejes generadores, preguntas problematizadoras, ámbitos conceptuales, pautas de secuencia

en los ámbitos conceptuales y en los contenidos de las áreas) la construcción del conocimiento por parte de los educandos y la aplicación del mismo en su cotidianidad?

Responder estas preguntas permite definir *los logros e indicadores de logro conceptuales*, relacionados con los contenidos básicos que deben ser aprendidos y aplicados.

- e) ¿Cómo estructurar los logros actitudinales, procedimentales y conceptuales, las competencias cognitivas básicas, las competencias propias de cada área del conocimiento (relacionadas con las inteligencias múltiples) y los desempeños esperados, teniendo en cuenta las edades de los educandos, los niveles escolares, los procesos de pensamiento de los educandos y la psicología del desarrollo, de la personalidad y del aprendizaje?

Responder esta pregunta permite *definir los estándares de competencias curriculares para las áreas*.

En conclusión:

- a) Los *lineamientos curriculares* fundamentan la acción pedagógica y didáctica y permiten caracterizar filosófica, psicológica, epistemológica, sociológica y pedagógicamente los procesos de enseñanza-aprendizaje en el interior de las disciplinas y en las instituciones;
- b) Los *logros actitudinales, procedimentales y conceptuales* definen las conductas, comportamientos, habilidades, destrezas y contenidos de los aprendizajes disciplinares que deben adquirir los alumnos con niveles de calidad;
- c) Las *competencias y los desempeños* permiten aclarar qué es lo que los educandos deben saber y saber hacer con eficiencia, eficacia, efectividad y pertinencia;
- d) Los *estándares curriculares* de calidad permiten organizar estos lineamientos curriculares, logros e indicadores de logro (actitudinales, procedimentales y conceptuales), competencias y desempeños en una estructura de aprendizaje integral que respete el desarrollo y la madurez bio-psico-social y cognitiva de quien aprende. Esta organización y estructura se hace por ciclos y en ellos se tienen en cuenta la edad cronológica y la edad mental de quien aprende y en ellas (organización y estructura) se definen unos planes de estudio coherentes y pertinentes que respondan a la formación integral individual, pero también a las necesidades de la sociedad y del desarrollo cultural.

Por lo anterior, podemos concluir que los estándares curriculares no pueden prescindir de los lineamientos curriculares, ni de los logros actitudinales, procedimentales y conceptuales, ni de las competencias cognitivas básicas, ni de las competencias y desempeños disciplinares. A través de aquellos (los estándares), estos deben integrarse de forma organizada y estructurada.