

# ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM

## Aplicaciones a la programación y a la evaluación

El R.D. de 69/1981 de 9 de enero y la posterior O.M. de 17 de enero de 1981 inauguraban algo más que la paulatina introducción de unas modificaciones en el currículum de la EGB. De hecho, ese era el principio de una reforma de la EGB. Reforma en el esquema de este nivel, reforma en los programas, reforma en la organización de los alumnos y profesores y reforma en los criterios de evaluación.

En las citadas disposiciones y en las que han ido apareciendo después la Administración está perfilando, a través de la literatura normativa, lo que se ha propuesto que la EGB sea en un futuro. Pero, no nos engañemos, entre la norma y la realidad hay siempre un trecho. Y, si la norma alude a contextos técnicos, este trecho no puede llenarse únicamente a base de buena voluntad. Son necesarios en estos casos desarrollos técnicos intermedios entre la norma y la compleja y varia realidad sobre la que la norma ha de aplicarse. Y estos desarrollos, por su misma naturaleza, no

son materia propia del Boletín Oficial del Estado.

Las Enseñanzas Mínimas y los Niveles Básicos de Referencia han sido publicados y han llegado —aunque no tan generalizadamente como pudiera creerse— a las manos del profesor. Pero éste, al intentar aplicarlos en su aula, se ve asaltado por múltiples interrogantes cuya contestación no figura en el texto legal. «¿En mi programación debo dar igual tratamiento a unos Niveles Básicos de Referencia que a otros?». «¿Han de saber mis alumnos necesariamente todos y cada uno de los Niveles Básicos de Referencia, o sólo algunos?». «¿En este último caso, cuáles?». Y así, podríamos continuar reproduciendo las dudas que asaltan al profesor en estos momentos. Pensamos que no están llegando a tiempo esos desarrollos técnicos de la norma que el profesor necesita y demanda.

Lo que sigue no es sino el intento, modesto, de aportar algo, una cierta respuesta técnica, a varias de esas preguntas.

### 1. Currículum y programación

En principio, puede decirse que programar no es sino establecer, sobre la pauta del tiempo, un proyecto de distribución didáctica del currículum que previamente había sido estipulado para un colectivo determinado de alumnos.

Pero la formulación habitual del currículum no permite pasar, sin más, a distribuirlo tal cual a lo largo del tiempo escolar y convertirlo así directamente en programa. Antes hay que platearse, respecto al conjunto de contenidos a programar, el hecho de que didácticamente no son equiparables todos los Niveles Básicos de Referencia de un paquete curricular. La potencia didáctica de unos es distinta a la de los otros. Unos bloquean los aprendizajes inmediatos posteriores, otros no. Unos reclaman un largo tiempo de esfuerzo didáctico, otros no, etc.

Es evidente que, sin elucidar estas cuestiones, no puede iniciarse la programación. Es evidente que la programación debe ir precedida de un análisis previo del currículum, análisis orientado a categorizar didácticamente los contenidos del mismo.

El programa no se identifica con el currículum. Del currículum se transita al programa mediante este análisis didáctico del currículum. Una programación correctamente realizada exige ese trabajo previo de análisis del currículum. En ello profundizaremos más adelante.

### 2. Currículum y evaluación

Siempre se ha dicho que la evaluación es la parte final de una correcta programación. A fin de cuentas la evaluación no es sino una reflexión sobre la programación al final de la



realización de ésta. De otro modo, la evaluación no consiste sino en poner un signo de interrogación al contenido de la programación e intentar responder.

Desde esta perspectiva, la evaluación está condicionada desde el curriculum en la misma medida en que desde el curriculum también lo está la programación.

En concreto, es a través del paso intermedio, ya mencionado, de categorización didáctica, como se produce la modulación de la evaluación desde el curriculum.

La repercusiones que este planteamiento tiene sobre la práctica de la evaluación son inmediatas. Los modelos cuantitativos de evaluación ceden importancia a favor de los modelos cualitativos. Para determinar el «suficiente», más que establecer cuántos contenidos del curriculum debe dominar el alumno, importa saber cuáles contenidos del curriculum son los que debe dominar.

Todo lo dicho hasta ahora nos lleva a la necesidad de profundizar algo más en la operación del análisis del curriculum, que reiteradamente hemos mencionado y a través de la cual se lleva a cabo la categorización didáctica de los contenidos del mismo.

### 3. Análisis del curriculum. Categorías didácticas

3.1. Desde una óptica meramente secuencial de los contenidos que constituyen el curriculum de uno o varios cursos, estos contenidos pueden catalogarse como «iniciados», o como «terminados».

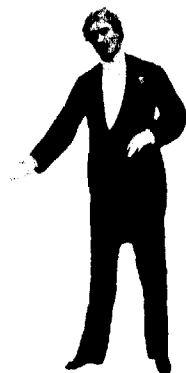
«Iniciado» es un contenido

cuyo aprendizaje es iniciado en ese curso o cursos y que continúa empleándose en el curriculum del curso o cursos siguientes para conseguir su completo dominio.

«Terminado» será el contenido cuyo tratamiento curricular termina en ese curso o cursos, no volviendo a aparecer en los siguientes.

A modo de ejemplo entre los Niveles Básicos de Referencia del Ciclo Inicial encontramos en Matemáticas: «Iniciar la automatización de la operación de multiplicación» y en el Ciclo Medio encontramos: «Realizar multiplicaciones adquiriendo automatismos en todos los casos». Al primero lo catalogamos como «Iniciado» en ese Ciclo ya que se continúa en el Ciclo Medio. Sin embargo al segundo, al no aparecer ya en el curriculum de la Segunda Etapa, tendríamos que catalogarlo como «terminado».

3.2. Desde una óptica de aprendizaje, los contenidos impartidos en un período curricular concreto pueden ser catalogados como «condicionantes» o como «no condicionantes» respecto al aprendizaje de algún otro contenido del período curricular siguiente.



A efectos del trabajo escolar, las secuenciaciones didácticas del tipo de conexión condicionante aparecen más nítidas cuanto más «lineal» sea la estructura del curriculum y cuanto más lógica sea la estructura interna de la materia en sí. En este sentido, hay diferencias notables entre unas y otras materias. La Matemática tiene una trabazón interna de tipo bien distinto a la que tienen las Ciencias Sociales.

Valga como ejemplo de «condicionante» la noción de triángulo rectángulo respecto al aprendizaje del Teorema de Pitágoras.

3.3. La consideración cruzada de las dos categorías bipolares antes expuestas nos define cuatro zonas a distinguir en el curriculum. A estas zonas que pueden verse en el gráfico adjunto, las hemos denominado: zona a, zona b<sub>1</sub>, zona b<sub>2</sub> y zona c.

Veamos la significación que cada una de estas zonas tiene tanto en la programación como en evaluación.

3.3.1. Respecto a la programación:

a = zona nuclear de curriculum. Zona de importancia máxima. En ella están los contenidos que en la programación reclaman el mayor esfuerzo didáctico y, si fuese necesario, el mayor tiempo.

b<sub>1</sub> + b<sub>2</sub> = zonas importantes del curriculum. Importancia

	Iniciados	Terminados
Condicionantes	b <sub>1</sub>	a
No condicionantes	c	b <sub>2</sub>

que un caso ( $b_1$ ) viene dada por el carácter condicionante de estos contenidos y que en otros casos ( $b_2$ ) viene dada por el carácter de «terminados».

$c$  = zona de importancia menor. Que ello sea así resulta fácilmente comprensible dado el carácter «iniciado» y «no condicionante» de estos contenidos.

$a + b_1 + b_2 + c$  = curriculum básico. Se trata, por un lado, de un conjunto de objetivos que se espera puedan ser superados por la gran mayoría de los alumnos. Y a la vez, por otro lado, se trata de contenidos obligatorios para todos los profesores: todos los profesores **deberán intentar** que todos estos contenidos sean alcanzados por todos los alumnos.

### 3.3.2. Respecto a la evaluación:

$a + b_1$  = zona que define la exigencia académica para **promocionar** al nivel siguiente. El alumno debe haber alcanzado estos contenidos para poder promocionar. Ello es coherente con la naturaleza de «condicionantes» que tienen los contenidos de  $a$  y  $b_1$ .

$a + b_1 + b_2$  = zona que define la exigencia académica para **superar** el nivel. Es la exigencia para la calificación de «suficiente». Es lógico que la superación incluya a los «terminados» ya que se supone que ésta es la última oportunidad que el alumno tiene de incorporarlos.

$c$  = los contenidos de esta zona constituyen aportes para la matización de la calificación positiva. (Naturalmente, caben otros aportes, profundizaciones y desarrollos con el mismo destino).

### 4. Un ejemplo: Análisis del curriculum del Ciclo Inicial (Lengua y Matemáticas)

Mediante un análisis del contenido de los Niveles Básicos de Referencia del Ciclo Inicial, respecto al contenido de los Niveles Básicos de Referencia del Ciclo Medio, puede irse catalogando cada Nivel Básico de Referencia del Ciclo Inicial, por un lado, como «iniciado» o como «terminado» y, por otro, como «condicionante» o como «no condicionante».

Una vez hecho esto, con los Niveles Básicos de Referencia de cada área, es evidente que, de acuerdo con el modelo expuesto en 3.3., podemos adscribir cada Nivel Básico de Referencia a una de las cuatro zonas que en dicho modelo aparecían.

Las áreas que, pensamos, deberían ser objeto preferente de este tipo de análisis en el Ciclo Inicial son el área de Matemáticas y de Lengua.

Problemas de espacio nos impiden transcribir la categorización de los Niveles Básicos de Referencia de Lengua y Matemáticas del Ciclo Inicial, resultante de dichos trabajos. Únicamente dejaremos constancia del número de los Niveles Básicos de Referencia de Lengua y Matemáticas que al final quedaban en cada categoría.

		Lengua	
		I	T
Lengua	C	6	5
	nC	17	0

		Matemáticas	
		I	T
Matemáticas	C	25	15
	nC	22	1

El bajo número de Niveles Básicos de Referencia de la zona  $b_2$  tanto en Lengua (= 0) como en Matemáticas (= 1) es debido al carácter eminentemente instrumental que estas áreas tienen en este Ciclo Inicial. Con lo que, en este Ciclo, queda claro que son los contenidos de las zonas «a» y « $b_1$ » los que interesa identificar primero para, después, ser tenidos en cuenta como el conjunto de contenidos sobre los que el profesor debe centrar muy preferentemente el trabajo diario de la clase. A fin de cuentas, como se deriva de lo ya dicho, prácticamente el conjunto de los Niveles Básicos de Referencia de estas zonas configuran, en este Ciclo, simultáneamente la exigencia para obtener la **calificación de suficiente** al final de Ciclo y a la vez la exigencia para **promocionar al Ciclo Medio**.

5. Se ha expuesto un modelo de análisis de naturaleza genérica. Pensamos que puede ser considerado como una aportación a la tarea de reforma. No sólo en relación al Ciclo Inicial sino con relación a los otros Ciclos. Objeto éstos del empeño en el que ya se encuentran embarcados nuestros centros de Educación General Básica.

SERAFÍN SÁNCHEZ SÁNCHEZ  
Inspector Central