



Diccionario para la Reforma

# 2. "Curriculum"

Enrique Soler

*Se entiende por Currículum un plan estructurado de antemano que fija el orden y secuencia temporal de las tareas o actividades que profesores y alumnos van a realizar a lo largo de un período en un centro educativo para alcanzar unas metas. Se trata de fijar previamente Qué, Cuándo, Cómo enseñar, aprender y evaluar. Otros términos relacionados con él son (los entrecomillados están tomados del Documento del MEC "Léxico de la Reforma Educativa"):*

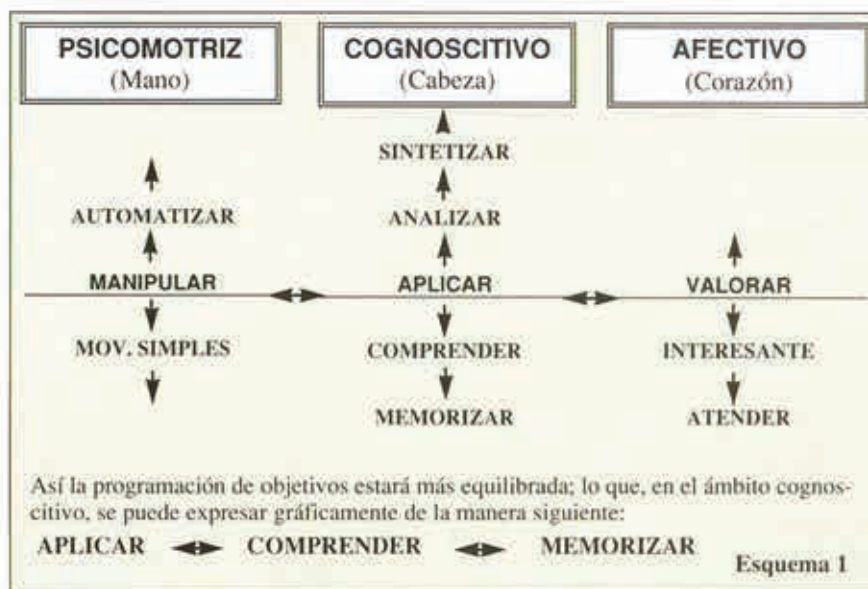
### Diseño curricular:

*"Organización de objetivos, contenidos y métodos educativos y de las estructuras de enseñanza y aprendizaje, que constituyen el currículo escolar; el diseño curricular puede ser más cerrado y obligatorio (como algunos de los vigentes programas oficiales) o más abierto y flexible".*

### Diseño curricular base:

*"Uno de los pasos del primer nivel de concreción de un diseño curricular abierto. Establece las estructuras significativas, unos objetivos generales en el desarrollo de las capacidades de cada etapa y unos núcleos básicos de contenidos, así como unas orientaciones generales de metodología y evaluación; el DCB es prescrito por el MEC, teniendo carácter obligatorio (en objetivos, contenidos y estructura esencial de áreas); por eso es homologable para todos los ciudadanos del Estado y para todas las administraciones con competencias educativas, permite la unidad y paridad de titulaciones y el ejercicio de la función estatal de la alta inspección del sistema educativo que prevé la Constitución de 1978".*

Se trata, por tanto, de un conjunto de



prescripciones, sugerencias y orientaciones sobre la intencionalidad de la educación escolar, y sobre las estrategias pedagógicas más adecuadas a dicha intencionalidad. Su elaboración es competencia del MEC, y tendrá un carácter normativo para los Centros, ya que éstos deberán seguir las directrices que en él se indiquen.

Por una lado parece que el MEC prefiriere también aquí hacer una descripción detallada de los elementos de su DCB, más que aventurarse a dar una definición sistemática; y por otro hay una ambigüedad entre el tono prescriptivo obligatorio del DCB, y su pretendido carácter abierto y meramente orientativo.

### Diseño curricular cerrado:

*"Es aquel que establece con carácter obligatorio la secuenciación y temporalización de contenidos, los objetivos didácticos o terminales de cada ciclo, y las unidades temáticas de conte-*

*nidos, así como, en ocasiones, la propuesta concreta de metodología y evaluación; la mayor parte de los programas vigentes son una forma de currículo cerrado".*

### Diseño curricular abierto:

Fundamentado en el movimiento Reconceptualista (Mc Donald, Stenhouse, Pinar, etc.). Este movimiento propone, entre otras cosas, un modelo curricular abierto y flexible en clara oposición y crítica al modelo conductual subyacente en los diseños curriculares clásicos. *"Es el diseño curricular que no cierra todos los objetivos y contenidos en la parte prescrita por las administraciones educativas competentes sino que los encomienda al desarrollo del currículo en proyectos curriculares que deben concretar dicho currículo, cerrando éste con un conjunto de decisiones de secuenciación y temporalización en*

los objetivos y contenidos". No está claro si la "apertura" sólo se refiere a esta secuenciación y temporalización, o también se puede extender a su selección.

### Desarrollo curricular:

"Supone la aplicación, evaluación y remodelación del currículo".

### Proyecto curricular de Centro:

"Es una parte esencial del proyecto educativo de centro y, por tanto, de la renovación educativa pretendida por la Reforma (propuesta); concreta en un segundo nivel las intenciones del DCB en relación con las características que identifican a un centro: titularidad, carácter propio; medio natural, económico, socio—antropológico; posibilidades didácticas: instalaciones, medios, instituciones próximas...; configuración de la comunidad educativa. Sólo se puede hablar, en sentido estricto, de proyectos curriculares en lo que se refiere a cada centro escolar, aun cuando pueda haber determinados elementos comunes entre unos proyectos y otros por razones de titularidad, medio (comarca, barrio, etc.), sector social atendido, etc."

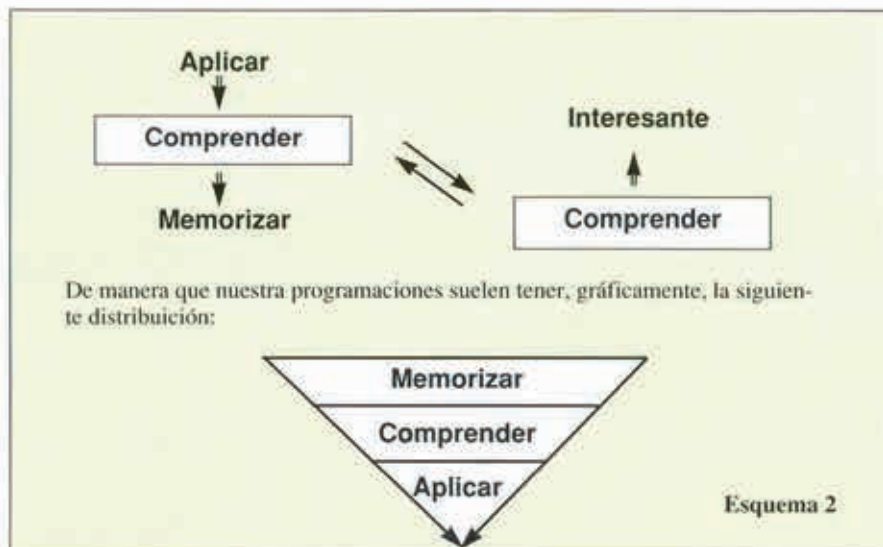
Define y precisa la acción educativa de cada Centro, relacionando lo que el Centro quiere ser, "Carácter propio", con lo que quiere hacer, "Programación". Esta concreción se hace en función de la realidad actual de personas, medios, circunstancias, contexto social y cultural, etc.

Expresa lo que se quiere hacer, cómo se quiere hacer, quién lo ha de hacer, y quién, cómo y cuándo se evaluará; en definitiva, da coherencia interna a la acción.

Tendríamos que añadir que, en cuanto a muchos de sus elementos, sólo tiene sentido si es el producto de un trabajo de abstracción y generalización de la programación detallada de aula. Dicho de otro modo, el orden de construcción llevaría a construir primero la programación a partir del DCB y demás fuentes del currículum, para luego reunir los elementos generales de dicha programación en un Proyecto de Centro.

La LOGSE propone el DCB como un "currículum abierto" en contraposición a los cuestionarios tradicionales que califican de "currículum cerrado".

Efectivamente es más abierto en el sentido de que no secuencia los objetivos para cada curso, sino que cada grupo de profesores puede y debe, dentro del Proyecto de Centro, diseñar un Proyecto Curricular; sin embargo, se van cerrando cada vez más las opciones (la elaboración de Proyectos Curriculares formulada por la Administración, aunque optativa, con-



dición ya toda decisión)<sup>1</sup>.

Por el contrario, es más cerrado en el sentido de que antes la Administración educativa publicada en el BOE exclusivamente los cuestionarios con los contenidos científicos (parte de los "conceptos" en lenguaje del DCB actual) y dejaba que los profesores concretasen los objetivos (es decir los "conceptos, procedimientos y actitudes de los bloques de contenido" en el lenguaje del DCB actual), y ahora la Administración diseña qué aprender y enseñar hasta el ámbito afectivo. ¿Cuál sería la reacción del Colegio de Arquitectos o Médicos, si al Ministerio de Obras Públicas o Sanidad se les ocurre publicar en el BOE cómo deben distribuirse las habitaciones en los planos de una vivienda o la técnica para operar apendicitis?<sup>2</sup>

Una posible justificación de este celo de la Administración puede ser la intención de enriquecer las programaciones actuales, saturadas de contenidos, con objetivos procedimentales y actitudinales. En efecto, tradicionalmente el profesor empieza programando las categorías más simples antes de pasar a las más complejas. La verdad es que muchos nos quedábamos en programar memorización pura o, en el mejor de los casos, memorización comprensiva de los cuestionarios oficiales; la disculpa fue siempre que los cuestionarios eran tan amplios que no daba tiempo para más. Así el eje de muchas programaciones actuales está formado por la comprensión de contenidos científicos basada en una atención pasiva de los alumnos, y sólo coyunturalmente ampliada a otras categorías como aplicar en el orden cognoscitivo e interesante activamente en el afectivo. (Esquema 2)

Se trata de forzar la modificación de este enfoque preferentemente declarativo a un enfoque más equilibrado, donde el núcleo de la programación esté formado

por el eje **Aplicar = Valorar = Manipular** para descender luego hacia una selección de prerrequisitos en categorías inferiores, y ascender hacia una enseñanza complementaria con categorías superiores, en función de la aptitud de los alumnos y las necesidades de la materia.

Así, en el ámbito cognoscitivo se recomienda empezar por la aplicación proponiendo la resolución de problemas. Como en la situación escolar estos problemas suelen estar bien definidos, se pueden resolver a través de la aplicación directa de los conocimientos de la materia respectiva, por lo que es suficiente descender a una enseñanza que facilite en el alumno una comprensión y, en su caso, memorización de los datos, métodos y conceptos indispensables.

En situaciones más reales, en que los problemas no están tan bien definidos, puede ser necesario ascender a categorías superiores, es decir, enseñar a realizar análisis para captar la estructura profunda del problema, o síntesis para desarrollar una manera nueva de resolverlo, e incluso también valoraciones tanto del proceso seguido en la solución del problema, como de los efectos y consecuencias que se siguen del tratamiento dado.

En resumen, iniciar la programación en función de lo que los alumnos deben aplicar o resolver, y completarla con la comprensión, memorización, análisis, etc. de aquellos contenidos necesarios para poder llevar a cabo dicha aplicación. Se pueden establecer jerarquías semejantes en los ámbitos psicomotriz y afectivo, como aparece en el esquema 1<sup>3</sup>, ilustrado con la analogía Mano-Cabeza-Corazón:

<sup>1</sup>. BOE, 25-III-92, pgs. 9865ss.

<sup>2</sup>. Octavi Fullat, Presidente del Consejo Escolar de Cataluña, alude a estas hipótesis en una entrevista publicada en Escuela Española, 14-V-92; 5