

Rodríguez Trujillo, Nacarid (2004) Criterios para el Análisis del Diseño Curricular. En Sandra Castañeda (Comp.) *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica* (pp.107-122). México: Edit. El Manual Moderno.

## Resumen

Se presenta un conjunto de criterios destinados a la comprensión integral y en profundidad de planes y programas de estudio, mediante los cuales es posible identificar puntos débiles, incoherencias entre sus componentes, insuficiencias en la información de base, ausencia de consideraciones relevantes, tendencia dominante, fortalezas y otras características. Están expresamente preparados para estudios intensivos de diseños en uso y para propuestas no llevadas a la práctica, es decir para la evaluación previa de los documentos constitutivos del diseño curricular; no obstante, también pueden ser de ayuda en la elaboración de diseños curriculares. Se proponen criterios amplios y flexibles para permitir su adaptación a las diferencias de fines y procedimientos de los diferentes niveles del sistema escolar, así como a los diversos niveles de concreción de los diseños de la enseñanza.

Se definen brevemente los conceptos fundamentales que sustentan los criterios, entre otros los términos de currículum, diseño curricular, bases y fundamentos del currículum, tradiciones o tendencias, coherencia interna, pertinencia. Haciendo énfasis en las consecuencias de estos conceptos para la educación y la enseñanza.

Los criterios se presentan en dos grandes aspectos: análisis externo y análisis interno. El primero comprende: el contexto, la resonancia y la estructura general del plan de estudios. En el segundo se identifican tres grupos de criterios: fundamentación, componentes específicos y coherencia interna. En cada caso se ofrece un esquema-guía para favorecer la visión de totalidad y se dan explicaciones y descripciones para su aplicación. Los criterios propician el análisis e interpretación cualitativa de los documentos, sin negar el uso de la cuantificación como herramienta donde sea pertinente.

## I.- CONCEPTOS FUNDAMENTALES

### A) ¿Qué se entiende por currículum?

Este es uno de los términos más discutidos en la pedagogía del siglo XX. La referencia más antigua se remonta a 1633, cuando fue utilizado en la Universidad de Glasgow para indicar la secuencia ordenada de un curso de estudios durante el proceso de reforma de esa universidad bajo la influencia del calvinismo. (Kemmis, 1988)

La divulgación del término en el continente americano le debe bastante a la obra de Ralph Tyler (1973), publicada por la Universidad de Chicago en 1949 con el título de "Basic Principles of Curriculum and Instruction"<sup>i</sup>. Sin llegar a dar una definición, Tyler se refiere al currículum como el programa de enseñanza de una institución educativa y advierte, en la introducción, que su libro no es un manual para preparar el currículum. Esta

advertencia, y otras muy interesantes que hace a lo largo de su obra, no fueron tomadas en cuenta por muchos de sus seguidores. En contra de sus propios deseos, los especialistas en currículum utilizaron sus indicaciones como una técnica para el diseño curricular de diferentes niveles del sistema escolar, es decir mucho más allá de una institución educativa específica, generalizando lo que había sido pensado para un contexto singular y convirtiendo las sugerencias en prescripciones.

Hoy en día el uso común del término currículum asocia su significado al plan de estudios y a los programas de alguno de los niveles o modalidades del sistema escolar, al plan de estudios de una carrera, o al listado de asignaturas y requisitos de un curso de postgrado. Sin embargo, la polémica continúa, el término refiere a una variada gama de significados, los que van desde “listado de contenidos de un curso”, hasta “todo lo que acontece en la vida de un niño, en la de sus padres y maestros”<sup>ii</sup>; desde considerarlo un instrumento de apoyo a la enseñanza hasta confundirlo con toda la pedagogía y la educación.

En la base de estas controversias se encuentran problemas fundamentales de la Pedagogía como el problema de la vinculación entre teoría y práctica; el problema de las relaciones entre educación y sociedad; y el problema de concretar en la enseñanza los aportes de variadas disciplinas como pedagogía, psicología, sociología y otras. A finales del decenio de los cincuenta, Robert Dottrens (1961, 189) intentando explicar cómo cambiar los programas de la educación obligatoria, manifestaba: “Buscar los medios de mejorar estos programas es, en efecto, plantear en su totalidad el problema de la educación”. Más recientemente, Cesar Coll (1995, 21), asesor de la reforma educativa de Cataluña dice: “en el currículum se concretan y toman cuerpo una serie de principios de índole diversa -ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos- que, tomados en su conjunto, muestran la orientación general del sistema educativo”.

La definición de currículum más divulgada en los últimos años es la de Lawrence Stenhouse (1987, 29) profesor inglés, autor del modelo curricular de proceso, para quien: “Un C. es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”.

La preocupación esencial de Stenhouse fue solucionar el problema de la distancia o vacío entre la teoría y la práctica de la enseñanza, entre los deseos y la realidad. La respuesta la encontró en considerar la enseñanza como un proceso en desarrollo y al docente como un investigador permanente de ese proceso, de esta manera práctica y teoría se alimentarían mutuamente. También destaca la importancia de la comunicación, de la deliberación pública, reflexiva y permanente en el desarrollo curricular, apuntando hacia la disminución de las distancias entre escolaridad y sociedad. El currículum se construye socialmente en cada una de las instituciones escolares, en la situación real, no es la obra concebida por un especialista fuera de la escuela, ni de un docente trabajando aisladamente en su aula.

Sintetizamos los comentarios sobre la definición de currículum destacando algunos puntos importantes:

- El currículum presenta dos aspectos interconectados, pero diferenciados, estos son: el diseño y la acción, la intención y la realidad, la teoría y la práctica. El diseño curricular es, en principio, una intención, expresada en un documento escrito, un plan, un programa, una anticipación, sobre qué, cómo, cuándo y para qué enseñar. Como tal no es, todavía, la realidad misma, no es la enseñanza, no es la acción, no es la práctica, pero incorporará los conocimientos teóricos y prácticos de quienes lo elaboran. El currículum se concreta en las situaciones particulares en cada institución escolar, en los encuentros entre docentes y alumnos y entre alumnos con la mediación del contenido, los recursos y el ambiente.

- La distinción entre diseño y acción es importante porque con frecuencia se confunde el diseño curricular con el currículum en su totalidad. Comúnmente se habla de “reforma curricular” cuando se cambian el plan de estudios y los programas de un nivel o modalidad escolar o de una carrera del nivel superior, olvidando que se trata sólo de un cambio en el diseño, en el currículum escrito. Cambios de diseño no necesariamente conducen a cambios en la acción, ni a cambios en los aprendizajes y significados adquiridos por los alumnos. También es posible modificar el currículum en acción sin modificar el diseño. Como quizás suceda a diario cuando un docente decide un día cualquiera cambiar la clase magistral por el método de problemas, o sustituir el uso de la biblioteca por la búsqueda de información en internet, o utilizar un video en lugar del pizarrón, o desarrollar los contenidos de la asignatura como problemas para la indagación.

- El traslado de las intenciones a la práctica requiere de la discusión y la participación de los involucrados en su desarrollo, reformar el currículum implica cambiar las creencias de docentes, alumnos y otros involucrados sobre el modo de aprender y de enseñar, sobre la función de la escolaridad en la sociedad, sobre las relaciones entre la escuela y la familia. De esta manera el currículum, pasa a ser una construcción colectiva de los participantes, lo que puede lograrse, con variantes según las situaciones particulares, en todos los niveles del sistema escolar.

- El currículum, tanto en su formulación teórica como en su traslado a la práctica, está siempre en elaboración, en revisión constante, es un proceso dinámico. Es de esta manera como el desarrollo del currículum puede conducir al mejoramiento permanente de la enseñanza y del docente. La evaluación de lo aprendido por los alumnos es sólo una fracción de la evaluación del currículum, evaluar el currículum en su totalidad es un proceso paralelo al mejoramiento constante del ejercicio de la docencia.

- Mientras más alejados estén los diseñadores del currículum de los actores involucrados en su práctica, habrá más diferencias entre el diseño y la acción; entre las intenciones, las prácticas efectivas y los resultados. Cada docente, con cada grupo de alumnos y en cada escuela, aplicará el diseño del currículum común de acuerdo a sus interpretaciones y circunstancias específicas impregnándolo de singularidad, por ello lo común será el diseño mientras las prácticas, “la curricula”, aunque similares, serán diversas.

## B) Niveles escolares y niveles de concreción del currículum escrito

El sistema escolar o educativo comprende los medios legales e institucionales expresamente organizados por el Estado para asegurar a los ciudadanos el acceso a la educación y la cultura. Es una entidad productora de grados destinada a formalizar la adquisición de ciertos conocimientos y habilidades. Los grados establecen una dosificación del aprendizaje y de regulación del tránsito de los individuos por el sistema de manera que para acceder a los superiores se requiere la aprobación de los inferiores. La culminación exitosa de los grados de un nivel conduce a la obtención de una credencial exigida como requisito para el ingreso a niveles superiores.

El sistema escolar se estructura en niveles y modalidades, su definición, características, régimen de estudios, etc., se encuentran establecidos en diferentes documentos legales como ley orgánica de educación, ley de educación superior, reglamentos de las leyes y otras normas, resoluciones y decretos. Todos estos documentos constituyen elementos del diseño curricular que condicionan el desarrollo del currículum en cada institución escolar.

Los primeros niveles del sistema, en especial la educación obligatoria, están supeditados a las decisiones que se tomen en la organización centralizada del Estado. El diseño curricular de estos niveles se considera un asunto de interés nacional como elemento fundamental para la formación de los ciudadanos y la integración de la nación sobre una base común de conocimientos y experiencias. En ese sentido se busca llegar a acuerdos nacionales, de forma tal que el diseño del currículum básico nacional, sea el producto de la participación y de las aspiraciones expresas de la población en las diferentes regiones del país y no exclusivamente el emitido por la administración central. A fin de lograr este propósito se efectúan consultas dirigidas a los grupos involucrados en la educación y la enseñanza, en primer lugar estarían docentes, alumnos y padres. Dada la estrecha relación entre educación y trabajo, en algunos aspectos, se requerirá la opinión de representantes del sector económico. En la actualidad el papel preponderante de los medios de comunicación en la divulgación de valores e identidades culturales aumenta su responsabilidad en la formación de los ciudadanos, haciendo indispensable su incorporación.

Los niveles superiores del sistema, tienen un mayor grado de autonomía tanto para el diseño como para el desarrollo del currículum. Sin embargo, la autonomía de los docentes para ejercer sus funciones no garantiza la calidad en la enseñanza, es bien conocida la escasa formación pedagógica de los docentes de la educación superior, dado que en este nivel tienen prioridad los conocimientos en la especialidad y las capacidades para la investigación.

Los fines, la estructura, la organización y los contenidos de un diseño curricular varían de acuerdo al nivel del sistema escolar, del tipo de institución y de la carrera en cuestión. Pero también se dan diferencias con respecto al nivel de concreción del diseño o plan para la enseñanza. Los diseños de los niveles, comunes y obligatorios para todos los ciudadanos, suelen ser los de mayor complejidad, mayor tendencia a la prescripción y mayor cantidad de niveles de concreción. Los elementos o documentos constituyentes de estos diseños pueden ser numerosos, en la educación obligatoria podemos encontrar los que se listan en el cuadro 7-1.

El currículum escrito de cualquier nivel escolar es necesario en la sociedad contemporánea por diversas razones, entre las cuales destacan: 1) exponer públicamente el contenido y la orientación de la educación obligatoria para permitir su divulgación y discusión por la nación; 2) es la guía básica de trabajo para los docentes; 3) promueve la unidad y la identidad nacional; 4) facilita la participación de las comunidades en el control de la enseñanza; 5) es la base para equivalencias, reválidas, convalidaciones y reconocimientos de títulos; 6) orienta la formación y actualización de los docentes.

### C) Bases y fundamentos del currículum

El diseño del currículum no es un asunto meramente técnico, ni exclusivamente pedagógico, como todo lo que tiene que ver con la educación, está estrechamente ligado a la sociedad y a la cultura, posee implicaciones políticas y debe ser coherente con los planes para el desarrollo económico y social de la nación. La intervención del Estado como responsable de la educación de los ciudadanos y la masificación del acceso a la escolaridad aumentó considerablemente el interés por el diseño de planes y programas de estudios que organizaran los conocimientos a distribuir en el sistema escolar. Ambos procesos exigían dosificar y graduar el tránsito por el sistema y el establecimiento de requisitos para la obtención de títulos.

En la mayoría de los países, el Estado interviene como gerente principal de la educación ubicándose en el centro del problema de las relaciones entre el sistema escolar y la sociedad. A través del aparato burocrático, es el eje regulador de estas relaciones, garantizando los recursos y el cumplimiento de las funciones de planificación, evaluación, supervisión y legalización de títulos, certificados o diplomas. Las decisiones sobre fines, métodos y contenidos de la enseñanza entraron a formar parte del terreno de la disputa ideológica, especialmente en los niveles de la educación obligatoria, los cuales por estar directamente administrados por el aparato burocrático, pueden más fácilmente subordinarse a los intereses de los grupos en el poder, de allí la pugnacidad de otros sectores como las iglesias, las empresas, las comunidades por participar en el proceso de diseño del currículum.

Los estilos en el diseño y desarrollo del currículum revelan también las ideas dominantes en los conocimientos pedagógicos del momento que, a su vez, no son ajenas a los intereses políticos y económicos de quienes participan en su diseño. Todo ello nos conduce a reconocer el carácter histórico del currículum, tanto por ser un proceso en transformación como por el hecho de producirse en un momento dado y en una sociedad determinada, de la cual es producto y productor.

El sistema escolar, el currículum escrito y el currículum en acción como elementos componentes de la sociedad son subsistemas de la misma, reciben y ejercen influencia sobre sus integrantes, para su cabal análisis y comprensión es conveniente identificar el contexto donde se producen, de allí la identificación de las bases y fundamentos del currículum:

Denominamos “bases del currículum” las condiciones económicas, sociales, políticas y culturales que conforman el contexto, en el cual se diseña y desarrolla el currículum. Las leyes, reglamentos y normas que rigen la educación, los planes de desarrollo económico y social, las características de la población, los diferentes grupos que la conforman, y las aspiraciones como nación hacia el futuro, son algunos de los aspectos a considerar.

Denominamos “fundamentos de currículum” a los conocimientos alcanzados por disciplinas como la pedagogía, sociología y psicología cuyos aportes y aplicaciones se revelan en la estructura y contenidos de los diferentes planes y niveles de concreción del diseño curricular.

#### D) Dos Tradiciones o Metáforas del Curriculum

La historia de la pedagogía da cuenta de diversas tendencias o corrientes de pensamiento para la orientación de la educación y la enseñanza formal, cuya explicación en este documento sería imposible, remitimos por ello a lecturas especializadas<sup>iii</sup>. Sin embargo, dada la estrecha relación entre pedagogía y curriculum, el conocimiento de esas tendencias es esencial para la fundamentación, la elaboración de cualquier diseño y para el desarrollo del curriculum, especialmente en los niveles obligatorios del sistema educativo, resultando casi imposible dejar el tema de lado. En consecuencia presentamos una síntesis de lo que podríamos llamar “dos tradiciones básicas” o “dos metáforas”, para caracterizar los extremos de un continuo pedagógico en el cual podrían ubicarse las corrientes pedagógicas del siglo XX, de donde se derivan respuestas a las preguntas, ya tradicionales, a las que el diseño curricular aspira responder: ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo? y ¿cuándo enseñar?, así como también y muy importante en esta ocasión, ¿cómo proceder en la elaboración del diseño?.

Entendemos por metáfora (Sfard, A. 1998), una analogía entre realidades diferentes que resalta similitudes más que diferencias, que facilita la comunicación mediante la simbiosis entre pensamiento científico y espontáneo, discurso cotidiano y formal, y la emergencia de nuevos conceptos basados en creencias anteriores de los profesores, que llevan a maneras de pensar y de actuar cuyos principios fundantes se encuentran tácitos y a veces inadvertidos para ellos mismos. En este sentido la somera descripción de las dos metáforas en el desarrollo del curriculum podría ayudar a explicitar las creencias implícitas en nuestras prácticas con relación al curriculum, por ello preferiremos no mencionar autores, ni modelos conocidos para ubicarlos en una u otra, porque el propósito no es clasificar o encasillar, sino interpretar, comprender y mejorar.

El concepto de metáfora ayuda a entender las dificultades para el cambio del currículum, por cuanto implica tocar las creencias arraigadas, en una fuerte tradición, sobre las prácticas de la enseñanza y del aprendizaje de docentes y discentes. Los listados de modelos para el desarrollo curricular, acompañados de diagramas de flujo y otras indicaciones técnicas, son de poca ayuda para ilustrar procesos complejos de participación, discusión y negociación entre colegas con posiciones radicales.

Asimismo, el término modelo ha sido utilizado para referirse al proceso de desarrollo del currículum como una serie ordenada de acciones, como una metodología; la presentación conjunta de todos los modelos constituye una especie de “menú de opciones”, para seleccionar al gusto del cliente<sup>iv</sup>. En esta oferta de modelos de procesos, independientes de las concepciones pedagógicas sobre la enseñanza y el aprendizaje, subyace la creencia de la separación entre objeto y método, entre el desarrollo del currículum y las teorías y fines pedagógicos que le dan sentido y orientación. También por esta razón nos parece más apropiado utilizar el concepto amplio de metáfora, en un intento por romper esa dicotomía, ya casi tradicional en la literatura sobre currículum, con la presentación de una visión más integradora.

### **1.- La tradición de la metáfora técnica de control lineal.**

Tiene su antecedente más remoto en las disciplinas productivas, según la clasificación de Aristóteles, cuya finalidad era hacer o producir algo siguiendo un modelo, mediante el razonamiento instrumental, la técnica o acción en curso. Es esencialmente prescriptiva, su preocupación es la eficiencia en el logro de las metas, las cuales se expresan en términos de objetivos específicos, o en términos de conductas observables, en el caso del aprendizaje, indicando cursos de acción para el éxito, implica asumir la pedagogía como una disciplina técnica. La finalidad de la educación es la preservación de la cultura mediante su transmisión a las nuevas generaciones. La enseñanza promueve la imitación de patrones ya establecidos y la modelación del comportamiento de los jóvenes. Tiende a separar los fines de los medios para su logro, el currículum se entiende como fines logrados, disgregando su enunciado del proceso de enseñanza el cual se identifica como instrucción. Las fases de planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza se ven como variables independientes entre sí, conectadas por relaciones de causa y efecto. Se enfatizan las actividades de planificación y de evaluación restando importancia al proceso central de desarrollo de la enseñanza, de donde evaluar el currículum se reduce a evaluar los objetivos previstos logrados. Bajo el amparo de esta tradición se crearon disciplinas y especialidades para estudiar cada proceso por separado, aparecen los especialistas en currículum, en evaluación, en diseño de instrucción; se disuelve la didáctica y se sustituye la pedagogía por las ciencias de la educación. En los primeros niveles del sistema escolar el currículum se diseña fuera de las escuelas, los docentes se limitan a aplicarlo siguiendo las instrucciones elaboradas por los especialistas. En los niveles escolares superiores cada docente elabora y desarrolla su programa independientemente, fomentándose el individualismo tanto en el aprendizaje como en la enseñanza. El uso de objetivos

conductuales, la supeditación de la enseñanza a los mismos, y la necesidad de evaluar logros en términos “observables” o cuantificables, abona el camino hacia la conceptualización del aprendizaje como adquisición, al alumno como receptor o consumidor, al docente como proveedor, y a la enseñanza como un proceso mecánico de alimentación de información. La base epistemológica es la heteroestructuración del conocimiento y su derivado el aprendizaje por la coacción. Para este enfoque la evaluación del currículum se confunde con la evaluación del logro de los objetivos, es decir la evaluación de los resultados que se observan en el desempeño de los alumnos, de donde se deriva que las deficiencias en el logro de los objetivos están separadas del proceso seguido en la conducción de la enseñanza.

### **1. La tradición de la metáfora práctica deliberante.**

Se inspira en el concepto de disciplina práctica de Aristóteles, cuya forma de razonamiento es la praxis como acción informada y reflexiva, su finalidad es la sabiduría y la prudencia para la acción. Se fundamenta en la consideración de los procesos sociales como productos humanos históricos, caracterizados por su cualidad dialéctica, de flujo continuo, de interconexiones entre sí y con el todo. La finalidad de la educación es la libertad individual, la responsabilidad como ciudadanos y el autodesarrollo. La escuela, contenidos, recursos, objetivos, docentes, alumnos, organización, ambiente, se interpretan como elementos interconectados de un todo dirigido al aprendizaje. La educación como proceso humano y social requiere la consideración de los significados de sus acciones para los participantes o actores, cuyas opiniones, intereses y valores son necesarios en el proceso de elaboración y desarrollo del currículum. La teoría general se enriquece con la práctica particular y esta permitirá determinar los aportes de otras disciplinas (psicología, sociología) a la enseñanza. Tiende a favorecer la interacción y la cooperación en el proceso de aprendizaje, así como la auto-estructuración e inter-estructuración del conocimiento, basados ambos en la actividad permanente del aprendiz. La función del docente se orienta hacia la creación de un ambiente propicio, proporcionando recursos, materiales, estímulos y ayuda oportuna para facilitar y guiar el aprendizaje. Su rol pasa de mero usuario del conocimiento pedagógico y didáctico, a profesional crítico, generador activo de propuestas emanadas de reflexiones sobre su experiencia para mejorarla. La interacción permanente entre teoría y práctica es de valor prioritario en el desarrollo del currículum y el incremento de los conocimientos pedagógicos del docente. Los alumnos se desempeñan como participantes activos en la construcción de aprendizajes con significado, sus opiniones, intereses y aspiraciones se toman en cuenta en el proceso de desarrollo curricular. La evaluación es permanente e integral, considera conjuntamente la mayor cantidad posible de aspectos (diseño y acción del currículum), cumplirá diversas funciones (diagnóstico de dificultades, determinación de logros, mejora del currículum, reflexión teórica) y hace uso de variados recursos para recoger información cualitativa y cuantitativa. El diseño curricular es producto de consultas diversas a interesados e involucrados en su desarrollo.

## **II.- EL ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM ESCRITO. PRECISIONES METODOLÓGICAS**



Además de los conceptos y consideraciones teóricas tratados sucintamente en los puntos anteriores, se requiere puntualizar algunos aspectos referidos al procedimiento o metodología para el análisis. En ese sentido concebimos el estudio del currículum escrito como un análisis de documentos, producidos con la intención de influir sobre una audiencia.

El análisis conduce a la desarticulación y separación de las partes de un todo hasta profundizar en el conocimiento de sus elementos constitutivos; su complemento indispensable es la síntesis, o recomposición del todo interpretado. Esa totalidad es, a su vez, parte de una totalidad mayor, histórica y cultural, en la cual surge el documento y sobre la que pretende influir.

Como producto humano el currículum escrito llevará los intereses, valores e intenciones de sus autores, cuya identificación exige la sensibilidad del analista. El diseño curricular es considerado como el “currículum oficial”, especialmente en los niveles obligatorios del sistema educativo, estableciendo una diferenciación con el currículum en acción. El llamado currículum “oculto”, o los significados no expresos del currículum, se manifiesta tanto en el diseño como en la acción, es decir también está presente en el currículum escrito.

El diseño curricular es un documento complejo, por su origen, su finalidad y sus funciones. Aquí nos referimos al análisis de un plan de estudios y de un programa para una asignatura cualquiera, como documentos centrales del currículum escrito. No existen normas de aplicación universal para su elaboración, por el contrario, aún simplificando las opciones en las dos grandes tradiciones ya mencionadas, las posibilidades de combinaciones y aplicaciones en los diferentes niveles del sistema educativo son numerosas. Si optamos por un modelo único como referencia teórica para el análisis, sólo sabremos si el documento se aproxima o se aleja de ese modelo, es decir no arribaremos a un análisis sino a una evaluación de acuerdo a un patrón previamente establecido. Por ello nos referimos a criterios para analizar, como los rasgos más generales a tomar en cuenta durante el análisis, son guías para pensar, su función es ofrecer orientaciones para el análisis interpretativo. Se trata de un ejercicio de racionalidad crítica, con intenciones de profundización, de ir más allá de lo aparente, para identificar fundamentos subyacentes, intenciones dominantes frecuentemente ocultas o disfrazadas. Con frecuencia estas no son evidentes ni para los mismos autores, ni para los usuarios, pero trasladan su influencia al proceso de aprendizaje.

Los criterios se presentan agrupados en dos grandes aspectos: ANÁLISIS EXTERNO Y ANÁLISIS INTERNO. Ambos están íntimamente relacionados, como lo está el todo en relación con las partes; el todo en relación al contexto y las partes con elementos del contexto. El listado de criterios pretende ser exhaustivo, en el sentido de ofrecer todas las opciones posibles, no obstante el analista, tomando en consideración la situación particular, las características de los documentos, la información disponible, el nivel escolar ,etc., decidirá utilizar los más apropiados en cada caso.

El ANÁLISIS EXTERNO se centra en las condiciones de la escena, contexto, o momento de elaboración del documento, así como en las características estructurales y de

organización general del diseño curricular. El ANÁLISIS INTERNO, centra la atención en la reflexión profunda sobre cada uno de los componentes por separado, tratando de no perder la unión y relaciones con el resto.

El análisis cualitativo de documentos se nutre de principios de la hermenéutica como: el respeto a las características y estructura originales del documento, evitando la imposición de esquemas rígidos previamente elaborados; la lectura libre de prejuicios, o hipótesis acerca de su contenido; la sensibilidad para captar detalles significativos y relaciones (semejanzas, diferencias, contradicciones) entre elementos aparentemente desconectados; la búsqueda de la comprensión e interpretación en vez de explicaciones causales.

Como procedimiento general recomendamos:

Lectura repetida de los materiales o documentos, sumergirse del modo más concentrado posible en su contenido. Cada lectura y relectura permitirá captar detalles no vistos anteriormente, identificar repeticiones, inconsistencias, similitudes y diferencias. Es importante familiarizarse con el contenido, lograr una visión de totalidad sobre el mismo, captar temas o aspectos resaltantes, identificar lagunas o fallas de información, dando la posibilidad de completarla.

Hacer anotaciones en los márgenes de los documentos o materiales indicando contenidos o referencias a los criterios y categorías, como una primera aproximación a su clasificación, así como apuntes sobre criterios no previstos surgidos del mismo documento.

Extraer la información, volcarla en otros formatos (tablas, cuadros) o formas de representación. Estas “manipulaciones” de las informaciones ayudan a profundizar uniendo en un solo cuadro lo que se encuentra separado, o permitiendo hacer comparaciones entre aspectos dispersos en varios documentos. También permiten identificar evoluciones, por ejemplo, secuencias de contenidos en varios grados o años de estudio, o correlación en temas o actividades de un mismo grado pero en diferentes áreas. Si hay informaciones susceptibles de cuantificación se podrán hacer las tablas correspondientes, normalmente esto no va más allá de calcular frecuencias y porcentajes.

### III.- EXPLICACIÓN Y APLICACIÓN DE LOS CRITERIOS Y CATEGORÍAS.

Como ya dijimos presentamos los criterios en dos grandes grupos: análisis externo y análisis interno. Proporcionamos un “esquema-guía”, a fin de que el lector cuente con una primera visión de conjunto sobre los criterios y categorías de cada aspecto. Este esquema guía podrá utilizarse también para la presentación o exposición de los resultados del análisis. Además damos algunas explicaciones sobre el propósito o intención de cada criterio y algunas sugerencias, para facilitar su aplicación.

A) ANÁLISIS EXTERNO: comprende tres criterios: contexto histórico social, resonancia y estructura general del plan de estudios y los programas (Cuadro 1)

**1. Contexto histórico social.** Implica conocer los antecedentes del diseño en estudio a fin de identificar cambios, mejoras, avances o diferencias. Se indagará sobre acontecimientos de la situación económica, social y política que pudieran tener relación directa con el nivel o modalidad del diseño curricular en estudio. Se requerirá buscar datos en otros documentos como planes de la nación, historia reciente, o acudir a personas conocedoras de ese momento histórico.

**2. Resonancia.** Se refiere a la divulgación, impacto u opiniones de la audiencia con relación al diseño. Interesa describir el proceso seguido para su elaboración, identificando a los autores. Es importante determinar si se realizaron consultas masivas a docentes, alumnos, representantes u otros involucrados, o, si por el contrario, fue el trabajo exclusivo de especialistas. Aquí también se recomienda recurrir a las entrevistas de los actores.

**3. Estructura general del plan de estudios y los programas.** Se refiere al estudio general del plan a fin de obtener la primera visión de totalidad del nivel escolar o de la especialidad o carrera. Esto permitirá ubicar el programa del área o asignatura a analizar en el contexto inmediato del plan general. Igualmente se procurará: a) identificar si el diseño tiende hacia un alto grado de estructuración y prescripción o hacia un estilo abierto; b) identificar características de integración de contenidos o interdisciplinariedad, o por el contrario, de segmentación y fragmentación de conocimientos; c) determinar si se sigue el mismo esquema para todos los programas o si hay diferencias por asignaturas o áreas; d) identificar características singulares que puedan conducir a la incorporación de criterios o categorías no contemplados en esta guía.

## B) ANÁLISIS INTERNO

Comprende tres grupos de criterios (Cuadro 2): fundamentación, componentes específicos y eficiencia interna. Se centra en el análisis de los programas como documentos base, pero sin perder sus relaciones con el plan de estudios, por lo que también se requerirán otros documentos.

**1.- Fundamentación.** Los fundamentos pedagógicos, psicológicos y sociológicos pueden estar expresamente escritos en alguna sección del plan de estudios o de los programas. En todo caso la inexistencia de un capítulo sobre el particular, no indica ausencia de fundamentación, esta seguramente se encontrará subyacente en otros componentes de los programas como: objetivos, contenidos, estrategias, etc. Recordamos que no basta analizar lo expreso para llegar a los fundamentos, también se requiere considerar lo que **no** se menciona, lo que se oculta o no se incorpora, o aparece poco; en contraste con lo que se repite, enfatiza o domina.

Los **fundamentos pedagógicos** comprenden tres aspectos: teleología, epistemología, y axiología..

- a) La teleología (o fines de la educación) puede encontrarse en definiciones de educación, fines o metas de la educación para la nación, perfiles de egreso o de los egresados, principios rectores del sistema escolar o ejes transversales.
- b) Lo relativo a la epistemología (o fuentes y modos de llegar al conocimiento), deberá inferirse de las actividades, métodos o estrategias de enseñanza, del tipo de relaciones entre el profesor y el alumno, de las referencias a situaciones de heteroestructuración, autoestructuración o interestructuración del conocimiento (Not, 1983).
- c) La axiología (o formación en valores) puede estar explícita en las metas u objetivos de la educación, no obstante deberá buscarse en otros elementos del diseño como los contenidos y objetivos específicos. Las referencias a los valores pueden clasificarse en tablas que permitan cálculos de frecuencia como un indicador de importancia o prioridad. Una clasificación general puede ser: (a) económicos, (b) político-sociales, (c) éticos, (d) estéticos, (e) científico-culturales, (f) hacia la nación.

Los **fundamentos psicológicos** comprenden esencialmente: a) una teoría del aprendizaje para guiar la enseñanza y b) una base sobre el desarrollo, maduración, intereses y otras características de los alumnos en las edades correspondientes. Esto permitirá apoyar la sugerencia de estrategias y la selección y secuencia de contenidos en los diferentes grados. Tales asuntos pueden estar claramente expresados, pero siempre será conveniente proceder a comparar las actividades y contenidos propuestos para los diferentes grados tratando de encontrar indicios de diferenciación entre un grado y otro, de donde podremos inferir la consideración de los fundamentos psicológicos. También sugerimos revisar, si existen, secciones o documentos con recomendaciones al docente acerca de las mejores actividades para los alumnos y la forma de conducirse con ellos durante su realización. Se recomienda consultar algún manual de psicología del aprendizaje como apoyo en la identificación de la corriente dominante

Los **fundamentos sociológicos**, comúnmente reciben menos atención que los psicológicos, sin embargo, es posible que sean más importantes, particularmente, en Latinoamérica, debido a las profundas desigualdades económicas y sociales. Interesa buscar evidencias de la consideración de las condiciones culturales de la población y de las condiciones reales de funcionamiento del sistema escolar.

Se sugiere indagar sobre la forma cómo el diseño propone el tratamiento de los problemas para ingresar y mantenerse en el sistema confrontados por sectores de la población como grupos étnicos, pobres urbanos, zonas rurales y de fronteras. La consideración de la existencia de diferencias socio-económicas y culturales son importantes, en el caso de la educación obligatoria, para decidirse por un diseño único o incorporar diseños especiales para grupos específicos, o diseños abiertos que faciliten su adaptación a diversas circunstancias.

Un diseño curricular pensado para la clase media urbana, por ejemplo, puede producir efectos de transculturación y deculturación en el resto de los integrantes de la nación. Los problemas comúnmente confrontados por la niñez y la juventud como consumo de drogas, embarazo precoz, globalización económica y cultural, analfabetismo informático, etc., también deberían ser atendidos.

**2.- Componentes específicos de los programas.** Los componentes de los programas pueden variar de acuerdo con el área o asignatura, el nivel escolar, el grado o año, o la carrera o especialidad, si se trata del nivel superior o a la educación profesional y técnica. De allí la necesidad de conocer la estructura de cada programa a fin de adaptar el análisis a sus características. Aquí proponemos analizar 5 aspectos: objetivos, contenidos, estrategias, recursos y evaluación del rendimiento de los alumnos (figura 7-1) los que comúnmente se encuentran en cualquier programación de la enseñanza, aunque con denominaciones diferentes. Se proporcionan criterios para cada aspecto, por separado, pero indicando las relaciones entre ellos de manera que sea posible aplicarlos conjuntamente.

La disposición de los elementos mencionados y la importancia o peso en el diseño de algunos de ellos, pueden originar diversas formas de organización, según el elemento central dominante, de modo que habrá programas centrados en los objetivos, en tanto que otros lo harán en procesos, en problemas o en los contenidos. La tradición técnica, privilegia los contenidos y objetivos; mientras la tradición práctica deliberante tiende a centrarse en problemas y procesos.

**a) Objetivos.** Nos referimos a los objetivos específicos, cuya función es indicar los logros que deben alcanzar los alumnos como consecuencia de la aplicación de una estrategia, también se usan como referentes en la evaluación de resultados.

- La claridad en el enunciado se refiere a que sean comprensibles para el docente y para los alumnos y representantes, quienes serán los más interesados en comprender lo que se busca o espera de sus hijos. Un análisis riguroso requeriría preguntarles su opinión, sin embargo el analista podría optar por indicar para cada uno, al estilo de una escala, el grado de claridad del objetivo.
- En la figura 7-1 se indica la ya tradicional clasificación de dominios, de Bloom y colaboradores (1975) como criterios o categorías del aspecto del comportamiento, también podría utilizarse otra como la Gagne y Briggs (1976). Es preciso elaborar tablas para identificar los objetivos en cada dominio, el énfasis en algunos de ellos, el equilibrio entre todos, o el predominio de objetivos que integren los dominios.

**b) Contenidos.** En la actualidad el concepto de contenido se ha ampliado incluyendo además de los conceptos, los principios, procedimientos, valores, normas y actitudes de una disciplina o área del conocimiento.

- El criterio de organización refiere a la disposición de los contenidos de la mejor manera para guiar la enseñanza. Algunos proponen que se respete la organización del núcleo

fundamental de la ciencia de la cual se desprende la asignatura. Lo anterior lleva a plantear una organización diferente para cada asignatura o área; en historia será importante respetar el orden cronológico, en lenguaje la integración de las habilidades comunicativas; en física podría orientarse por problemas, etc.

- La secuencia se refiere al paso de un contenido a otro en una asignatura o área en un mismo grado. La continuidad es similar pero en sentido vertical, es decir en grados sucesivos, en esto también se utilizan consideraciones de tipo psicológico con relación a la madurez, la dimensión concreto-abstracto, el anclaje en conocimientos anteriores (para ampliar este punto ver Coll,1995).
- El criterio de pertinencia se entiende como la adecuación de los contenidos al desarrollo actual de la ciencia y al valor o utilidad para la comprensión de la realidad natural y cultural donde viven los alumnos. Aquí se destaca la organización por problemas o por proyectos.
- El volumen o cantidad señala la necesidad de preocuparse por la duración del período escolar y las actividades de enseñanza, así como sobre la intención de llenar las cabezas de información o reducir la cantidad para ganar en profundidad. También podrían agregarse las categorías de lo básico, perdurable o indispensable para adquirir otros conocimientos posteriormente, en contraposición con lo superficial, variable y de poca significación para el futuro.

**c) Las actividades o estrategias:** aquí proponemos varios criterios: la efectividad, o correspondencia de las actividades para el logro de los objetivos. La variedad de actividades en un mismo curso, a fin de evitar la monotonía y enriquecer las experiencias de los alumnos. La factibilidad de realizarlas en el ambiente de la institución y con los recursos disponibles. El carácter activo o pasivo de la participación del alumno. También podría agregarse la clasificación en: individuales, de pequeños grupos, o colectivas, para estimar la importancia dada a la cooperación e interacción durante el aprendizaje. Se sugiere leer las indicaciones de Raths (Coll, 1995, 62)

**d) Los recursos.** El ambiente en el aula, la escuela y los alrededores condicionan la efectividad de las actividades. Sin recursos el docente se ve obligado a valerse de su voz como único medio y los alumnos a refugiarse en la pasividad de los pupitres. Aquí se ve la estrecha relación entre los componentes específicos del programa, por ello podrían utilizarse criterios similares a los de las actividades. Sin embargo deseamos llamar la atención sobre lo relativo al ambiente del aula y de la escuela, pocas veces considerados parte del currículum y menos del diseño curricular, pero con evidente influencia en los aprendizajes. Esto también está relacionado con el financiamiento para la dotación de las escuelas, que también debería contemplarse y está íntimamente asociado con la factibilidad de llevar el diseño a la acción.

e) **La evaluación del rendimiento.** Se buscará el tipo de evaluación dominante según los criterios indicados en la figura 7-1 . Actualmente se da más importancia a la evaluación de procesos y a la formativa que a los otros tipos.

**3) La Eficiencia Interna del Diseño.** A continuación se presenta un esquema-guía que resume sus componentes:

- a) Relación entre objetivos generales, fines o metas y objetivos de nivel, grado o ciclo
- b) Relación entre objetivos de grado, nivel o ciclo y objetivos específicos
- c) Continuidad de los principios fundamentales o ejes transversales
- d) Coordinación entre los objetivos específicos, contenidos y/o actividades de las diferentes áreas o asignaturas de un mismo grado o año.

La eficiencia interna del diseño curricular se refiere a las relaciones de subordinación y coordinación existentes entre los componentes. La subordinación se aplica a las relaciones entre componentes más generales y componentes más específicos, como es el caso de los criterios a, b y c en el esquema guía. Se espera que el diseño sea coherente con sus propias intenciones, esto parece obvio, pero es frecuente, encontrar que los fines, metas y fundamentación de un plan de estudios se quedan en un documento y los programas en otro sin vinculación entre sí. Estos criterios se centran en constatar la debida coherencia del diseño o la localización de discrepancias para corregirlas.

El criterio d se refiere a la coordinación horizontal, para obtener una apreciación del efecto conjunto de las diferentes asignaturas o áreas sobre los alumnos de un mismo grado. Con frecuencia la planificación de las asignaturas se hace por grupos de especialistas trabajando por separado, sin considerar la acción simultánea de las diversas asignaturas, algunas veces numerosas (entre 6 y 10 para un mismo grado). Se recurrirá a matrices que permitan la comparación y visualización del orden en el que se van introduciendo los contenidos (lo mismo sería para objetivos o estrategias) en todas las asignaturas de un grado.

Finalmente el trabajo de análisis llevará a unas conclusiones y recomendaciones para mejorar si ello es necesario.

## Cuadro 7-1

### Elementos Constituyentes del Diseño Curricular de la Educación Obligatoria

Nivel nacional: Plan de estudios general del nivel  
Programas de cada una de las asignaturas, áreas o bloques  
Programas para cada grado o año de un nivel  
Programas para etapas de un nivel  
Manuales para los docentes por grado, área o nivel  
Indicadores de logros  
Planes especiales para el desarrollo del sistema educativo

Nivel institucional: Proyecto pedagógico institucional o de plantel

Nivel del grado o aula: Plan anual del grado  
Planes de lapso del grado  
Plan semanal o diario  
Unidad didáctica o de trabajo



CUADRO 7-2  
ANÁLISIS EXTERNO ESQUEMA-GUÍA

1.- Contexto histórico y social

- a) Antecedentes del diseño curricular
  - d) evolución de este diseño curricular en un lapso de tiempo
  - e) características del diseño anterior
  - f) estudios analíticos o evaluativos del diseño anterior
  
- b) Contexto político y social
  - g) situación general del país en los años inmediatos a la fecha del diseño
  - h) crisis económicas, cambios de gobierno, cambios en las autoridades de la educación, cambios en la organización del Estado
  - i) políticas para el futuro de la educación
  - j) innovaciones en el sistema educativo
  - k) ideas o corrientes pedagógicas dominantes

2.- Resonancia

- a) El proceso de elaboración del nuevo diseño y de sustitución del anterior
- b) Resultados de consultas u otras formas de participación en el proceso
- c) Opiniones de actores y usuarios sobre el diseño anterior o el actual

3.- Estructura general del plan de estudios y de los programas

- a) Plan de estudios:
  - l) organización en grados, años y/o ciclos
  - m) componentes, áreas, asignaturas o bloques en cada grado y ciclo
  - n) distribución del tiempo en los grados y ciclos
  - o) presencia o ausencia de objetivos: de nivel, de ciclo, de grado, de área o asignatura
  - p) Tipo de plan según la organización: lineal, concéntrico o mixto
  
- b) Programas:
  - q) presentación de los programas: por áreas o asignaturas; por grado, por ciclo
  - r) elementos que integran cada programa: hacer listado
  - s) primera aproximación al tipo de programa: estructurados, abiertos o mixtos; interdisciplinarios o disciplinarios

CUADRO 7-3  
ANÁLISIS INTERNO  
ESQUEMA-GUÍA PARA LA FUNDAMENTACIÓN

1.- Fundamentos Pedagógicos

- a) Teleología: concepción de la educación
  - finés de la educación
- t) perfil esperado del egresado
- u) principios pedagógicos o ejes transversales
  
- b) Epistemología:
  - v) modos de conocer en el sistema escolar
  - w) papel de la práctica en el proceso de conocimiento
  - x) fuentes del conocimiento: experiencia, tradición, docente, actividad del alumno
  
- c) Axiología:
  - y) Tabla de valores

2.- Fundamentos psicológicos

- a) Teoría psicológica asumida o subyacente
- b) Maduración, motivación, individualización

3.- Fundamentos sociológicos

- a) El sistema educativo ante los diferentes grupos y manifestaciones culturales de la nación
- b) Atención a grupos con necesidades específicas: rural, indígena, pobres urbanos o a problemas como drogas, embarazo precoz.
- c) Relaciones entre la escuela, la familia, la comunidad, la región.
- d) Condiciones del sistema escolar y sus implicaciones para el diseño: preparación de los docentes, dotación de las escuelas, índices de prosecución, repitencia, deserción, etc.

## Bibliografía

- Bloom, B., T. Hastigs y G. Madaus (1975) Evaluación del Aprendizaje. Troquel, Buenos Aires.
- Bravo, Luis (1990) Temas de Educación, Curriculum y Tecnología Educativa. Dolvia, Caracas, 1ª ed.
- Coll, César (1995) Psicología y Curriculum. Paidós, Barcelona, 5ª reimpresión.
- Dottrens, R.(1961) Cómo Mejorar los Programas Escolares. Kapelusz, Buenos Aires.
- Eisner, Elliot (1998) El Ojo Ilustrado. Paidós Educador, Barcelona
- Gadotti, Moacir (1998) Historia de las ideas pedagógicas. Siglo XXI, México.
- Gagné,R. Y L. Briggs (1976) La Planificación de la Enseñanza, sus principios. Trillas, México.
- Kemmis, S.(1988) El Curriculum más allá de la Teoría de la Reproducción. Morata, Madrid.
- Maturana, Humberto (1999) Transformación en la convivencia. Dolmen, Santiago de Chile
- Not, Louis (1983) Las pedagogías del conocimiento. Fondo de Cultura Económica, México
- Palacios, Jesus (1978) La cuestión escolar. Laia, Madrid
- Postner, George (1998) Análisis del Currículo. MacGraw Hill, Colombia
- Rodríguez, Nacarid (1988) Criterios para el Análisis del Diseño Curricular. Cuadernos de Educación N° 134. Laboratorio Educativo, Caracas, 2ª ed.
- (sf) “La Modificación de Planes de Estudio en la Educación Superior”. En Lecturas de Educación y Curriculum. Luis Bravo (comp.) Biósfera, Caracas, pp. 163-185.
- Sfard, Anna (1998) “On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one” Educational Researcher. Vol.27, N° 2, pp.4-13
- Stenhouse, L (1987) Investigación y Desarrollo del Curriculum. Morata, Madrid, 2ª ed.
- Tyler, Ralph W. (1973) Principios Básicos del Curriculum. Troquel, Buenos Aires.

---

<sup>i</sup> Sin embargo no fue Tyler el primero en escribir un libro sobre curriculum en Estados Unidos, este mérito parece ostentarlo Franklin Bobbit quien publicó en 1918 *The Curriculum* y en 1924 *How to make a curriculum*.

<sup>ii</sup> Una discusión más detallada sobre las definiciones de curriculum puede consultarse en Rodríguez (1988)

<sup>iii</sup> Palacios, Jesús *La cuestión escolar*. Morata, Madrid; Not, Louis (1983) *Las Pedagogías del conocimiento*. Fondo de Cultura Económica, México

<sup>iv</sup> Un listado de modelos para el desarrollo del curriculum, dentro de la tradición o tendencia técnica de control lineal se encuentra en: Bravo, Luis (1990) *Temas de educación, curriculum y tecnología educativa*. Dolvia, Caracas.

---