

Curso 2015-16

TRABAJO FIN DE GRADO EN PEDAGOGÍA

EI SENTIDO DEL CURRÍCULUM BASE: ANÁLISIS TEÓRICO Y VALORACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

TUTOR:

Dra. María Clemente Linuesa

AUTOR:

Rebeca Manzano Quirós

ÍNDICE DE CONTENIDO

Agradecimientos	3
Resumen	6
Abstract.....	6
1. Introducción y justificación del tema elegido	7
2. Objetivos.....	8
2.1. Objetivos generales	8
2.2. Objetivos específicos.....	8
3. Estado de la cuestión y fundamentación teórica	9
3.1. Introducción	9
3.2. Aproximación al concepto de Currículum Base.....	9
3.3. El rol de la Administración Educativa en el diseño del Currículum Base	13
3.4. Elementos del Currículum Base	15
3.5. Argumentos a favor del Currículum Base.....	19
3.6. Argumentos en contra del Currículum Base	21
3.7. Educación obligatoria y Currículum Base.....	23
4. Estudio empírico	25
4.1. Objetivos del estudio.....	25
4.2. Análisis de las áreas/asignaturas del Currículum Base en LOE y LOMCE.....	26
4.3. Valoración del papel del Currículum Base por el profesorado de educación obligatoria	35
4.3.1. Muestra.....	36
4.3.2. Instrumento utilizado.....	37
4.3.3. Variables de la investigación.....	39
4.3.4. Análisis de los datos.....	40
5. Resultados y discusión de las respuestas del cuestionario	42
5.1. Análisis descriptivo del profesorado de Primaria y ESO	42
5.2. Análisis inferencial de Educación Primaria y ESO	46
5.3. Análisis descriptivo por sexo	47
5.4. Análisis inferencial por sexo	50
5.5. Conclusiones de las preguntas abiertas del cuestionario.....	51
6. Conclusiones	55
7. Referencias bibliográficas	59
8. Anexos	63
8.1. Anexo 1. Carta de presentación a los centros educativos.....	64
8.2. Anexo 2. Cuestionario.....	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Educación obligatoria</i>	23
Figura 2. <i>Grado de conformidad de la muestra global con la asignatura de Religión</i>	44
Figura 3. <i>Áreas más importantes del Currículum Base según la muestra del profesorado</i>	51

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Denominación y correspondencia de competencias en LOE (2006) y LOMCE (2013)</i>	16
Tabla 2. <i>Educación Primaria (LOE, 2006)</i>	27
Tabla 3. <i>Educación Secundaria Obligatoria I (LOE, 2006)</i>	28
Tabla 4. <i>Educación Secundaria Obligatoria II (LOE, 2006)</i>	29
Tabla 5. <i>Educación Primaria (LOMCE, 2013)</i>	31
Tabla 6. <i>Educación Secundaria Obligatoria I (LOMCE, 2013)</i>	32
Tabla 7. <i>Educación Secundaria Obligatoria II (LOMCE, 2013)</i>	34
Tabla 8. <i>Muestra del profesorado de Educación Primaria</i>	36
Tabla 9. <i>Muestra del profesorado de ESO</i>	37
Tabla 10. <i>Categorías de la variable</i>	38
Tabla 11. <i>Pasos a seguir para crear un fichero de datos en SPSS</i>	40
Tabla 12. <i>Análisis descriptivo por ítems</i>	42
Tabla 13. <i>Análisis descriptivo por dimensiones</i>	45
Tabla 14. <i>Análisis inferencial de la muestras de Primaria y ESO</i>	47
Tabla 15. <i>Análisis descriptivo de ítems por sexo</i>	47
Tabla 16. <i>Análisis descriptivo por dimensiones por sexos</i>	49
Tabla 17. <i>Análisis inferencial de la muestra por sexo</i>	51
Tabla 18. <i>Análisis de respuestas: aspectos positivos del Currículum Base</i>	52
Tabla 19. <i>Análisis de respuestas: aspectos negativos del Currículum Base</i>	53
Tabla 20. <i>Análisis de respuestas: Aspectos negativos del Currículum Base</i>	54

Declaro que he redactado el trabajo El sentido del Currículum Base: análisis teórico y valoración del profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria para la asignatura Trabajo Fin de Grado (TFG) en el segundo cuatrimestre del curso académico 2015-2016 de forma autónoma, con la ayuda de las fuentes y la literatura citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes y de la literatura indicada, textualmente o conforme a su sentido.

En Salamanca, a 21 de junio de 2016.

Agradecimientos

Este trabajo no se hubiese podido llevar a cabo sin la colaboración de mi familia y de mis profesores y compañeros del Grado en Pedagogía, los cuales me han brindado su apoyo incondicional y sus conocimientos.

Quedo especialmente agradecida con mi tutora de Trabajo Fin de Grado, la Doctora María Clemente Linuesa, por prestarme su tiempo, dedicación y pasión por la profesión docente.

Por último, quiero expresar mi agradecimiento a todos los maestros y profesores de los distintos colegios e Institutos de Educación Secundaria Obligatoria de Ávila, Valladolid, Madrid, Salamanca y Toledo que han participado en esta investigación y se han interesado por el desarrollo de la misma.

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación es profundizar en el estudio del Currículum Base en la educación obligatoria en España. En primer lugar se efectuará una revisión bibliográfica, donde se presenta, según los expertos, qué es el Currículum Base, cuáles son los elementos que lo componen y cuáles son argumentos a favor y en contra de que exista en la escolarización obligatoria. En segundo lugar, se realizará una investigación, en la cual se examinarán las áreas o asignaturas en la LOE (2006) y LOMCE (2013) para delimitar cuáles son las disciplinas a las que se les da más importancia en la cultura de este país y, posteriormente, se analizará la valoración sobre el Currículum Base de una muestra de maestros y profesores de educación obligatoria de distintos centros educativos de Ávila, Valladolid, Madrid, Salamanca y Toledo.

Palabras clave: Currículum Base, investigación, educación obligatoria.

Abstract

The purpose of this research paper is to deepen in the studies of the Core curriculum within the compulsory education in Spain. First, a bibliographic revision will be carried out, in which several points will be presented, always according to experts: what is the Core curriculum and which elements it consists of; arguments for and against compulsory schooling in Spain. Second, an empirical study will be performed, analysing different subjects regarding the Spanish Organic Education Law (LOE – 2006) and the Spanish Organic Law for the Improvement in Education Quality (LOMCE – 2013) to demarcate which areas are considered more important within the culture of this country. A sample of secondary school teachers from different schools in Avila, Valladolid, Madrid, Salamanca and Toledo had been requested to evaluate the Core curriculum, and this evaluation will be lastly analysed.

Keywords: Core curriculum, research, compulsory education.

1. Introducción y justificación del tema elegido

El trabajo que se presenta se titula El sentido del Currículum Base: análisis teórico y valoración del profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, y en él se realiza un estudio sobre qué es el Currículum Base (oficial), cuál es su sentido en la educación de un país y cuáles son los aspectos positivos y negativos que se le atribuyen.

En primer lugar, se efectuará una revisión bibliográfica sobre el Currículum Base y, en segundo lugar, se realizará una investigación sobre el Currículum Base mediante dos procedimientos. El primero de éstos será un análisis de las áreas o asignaturas en las dos últimas Leyes Orgánicas en España, es decir, en la Ley Orgánica de Educación (2006), en adelante LOE, y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013), en adelante LOMCE, el cual nos permitirá conocer cuál es la cultura que se transmite en la educación obligatoria en España. El segundo procedimiento de la investigación será recoger la opinión de una muestra del profesorado de educación obligatoria, que en España abarca desde los seis hasta los dieciséis años de edad, sobre la visión del Currículum Base mediante un cuestionario, el cual se analizará tanto desde una metodología cuantitativa como cualitativa y tendrá como fin comprobar cuál es el valor que atribuye el profesorado al Currículum Base. En tercer y último lugar, se realizarán las conclusiones pertinentes que permitan dar un paso más en el tema tan complejo del Currículum Base.

Existe una amplia literatura del Currículum Base (dentro del marco general de la teoría del currículum), pues el estudio sobre el diseño y desarrollo curricular ha sido un tema controvertido y de interés a lo largo de la historia, sobre todo a partir de los años sesenta y setenta del pasado siglo. Sin embargo, hoy en día, el estudio sobre el Currículum Base sigue suscitando numerosos dilemas, que a la propia autora de este documento también le inquietan. Por ello, como estudiante del 4º Grado en Pedagogía, he decidido realizar mi Trabajo Fin de Grado (TFG) sobre el Currículum Base por ser un tema de gran interés en la formación de los pedagogos, dado que es un elemento clave del sistema educativo, ya que se encarga de regir y determinar los contenidos culturales que los maestros y profesores deben enseñar y los alumnos adquirir.

Dicho documento pone fin a mi periodo como estudiante de cuarto curso del Grado en Pedagogía y en él se refleja, en gran parte, la adquisición de los contenidos de esta etapa.

2. Objetivos

Los objetivos de este TFG se desglosan en dos tipologías: objetivos generales y objetivos específicos.

2.1. Objetivos generales

Los tres objetivos generales que se pretenden conseguir son los descritos a continuación:

- Examinar el concepto de Currículum Base según los expertos.
- Analizar las asignaturas o áreas obligatorias en las dos últimas leyes orgánicas de educación (LOE-LOMCE).
- Valorar, a través de la opinión de una muestra del profesorado de educación obligatoria, cuál es el papel del Currículum Base en la educación.

2.2. Objetivos específicos

Dichas premisas u objetivos generales, se pueden concretar en objetivos específicos, que son los siguientes:

- Delimitar el concepto de Currículum Base.
- Analizar los ámbitos que se encargan de su elaboración.
- Exponer los argumentos a favor y en contra (críticas) que existen en la literatura sobre el Currículum Base.
- Especificar los elementos del Currículum Base.
- Establecer un punto de encuentro entre el Currículum Base y la escolarización obligatoria.

3. Estado de la cuestión y fundamentación teórica

3.1. Introducción

En este sub-apartado del documento, se pretende realizar una aproximación al concepto de Currículum Base a través de una revisión bibliográfica, en la cual se concretan los elementos que conforman el Currículum Base y se analiza su valor según la opinión de los expertos en la literatura.

Es necesario resaltar que, en la literatura, los autores, utilizan indistintamente como sinónimos de Currículum Base los siguientes términos: currículum escolar, currículum nacional, currículum prescrito, *core currículum*, currículum básico, currículum, currículum marco, currículum marco nacional, currículum común, etc. Sin embargo, en este documento se empleará el término Currículum Base en el desarrollo del mismo.

3.2. Aproximación al concepto de Currículum Base

El concepto *currículum* proviene del latín de *currere* (correr), y significa carrera. Actualmente, este término se utiliza con un doble significado. Por un lado, encontramos la expresión *currículum vitae*, la cual formuló Cicerón, que se traduce literalmente por la carrera de la vida y según la Real Academia Española (RAE, 2014) se refiere a la “relación de los títulos, honores, cargos, trabajos realizados, datos biográficos, etc., que califican a una persona”. Por otro lado, la palabra *currículum*, en palabras de Gimeno (2010) “tiene el sentido de constituir la carrera del estudiante, y más concretamente, se refiere a los contenidos de ese recorrido, sobre todo a su organización, a lo que el alumno deberá aprender y superar y en qué orden deberá hacerlo” (p. 21). Nos centraremos en la segunda acepción de dicho concepto, pues es sobre la que versará este documento.

Son múltiples y variadas las definiciones con las que podemos concretar el concepto de Currículum Base, ya que han sido numerosas las investigaciones sobre él desde los años 60 y principios de los 70. A continuación, se presentan tres acepciones de dicho término, para posteriormente, señalar aquellas palabras claves que puntualizan su significado.

En primer lugar Kirk (1989), que lo denomina currículum escolar, defendió que es “un conjunto de conocimientos aceptados por la sociedad que deben proporcionar una experiencia educativa común para todos los miembros de la comunidad” (p. 40) y que el Currículum Base es “lo que deben aprender los alumnos y sobre lo que deben enseñar las escuelas” (p. 48).

Posteriormente, el autor estadounidense Apple (1996) definió dicho término de la siguiente manera:

El currículum nunca es un mero agregado neutral de conocimientos que aparece de algún modo en los textos y aulas de una nación. Forma parte siempre de una tradición selectiva de alguien, de alguna visión de grupo con respecto al conocimiento que se considera legítimo. (p. 47)

Para Pozuelos y Romero (2002) el currículum “alude a las materias y contenidos esenciales que constituyen el núcleo sustantivo de los estudios que deben ser cursado por todo el alumnado, tiene por lo tanto un carácter prescriptivo” (p. 26).

Tras la revisión efectuada, podemos afirmar que las palabras clave que puntualizan el significado de dicho concepto son: contenidos, aprender, alumnos, prescriptivo y experiencia educativa común.

Una vez que se ha definido el concepto de Currículum Base, podemos afinar en cuestiones como qué es el diseño curricular, qué es el desarrollo curricular y quién diseña el Currículum Base. En primer lugar, cabe decir que diseñar el currículum es programarlo, enunciando sus elementos, en los cuales profundizaremos con posterioridad. En segundo lugar, desarrollar el currículum implica llevarlo a la práctica. Con respecto a la última cuestión y respondiendo a la pregunta sobre quién diseña el Currículum Base, es relevante tener en cuenta que es diseñado por distintos sectores de la comunidad educativa, los cuales forman lo que Gimeno (2010) denomina ámbitos de diseño, aunque también son designados, desde la promulgación de la Ley Ordenación General del Sistema Educativo español (LOGSE, 1990), niveles de concreción. La Administración, el centro educativo y el aula son los encargados de diseñar el currículum, aunque cada uno de estos sectores incide en determinados aspectos, pero “conservan un marco general compartido y unos elementos comunes de referencia de

forma que se asegure una razonable coherencia entre ellos” (Pozuelos y Romero, 2002, p. 32).

Las competencias sobre el diseño y desarrollo del currículum se diversifican, en el contexto español, en tres niveles de concreción curricular. El primer nivel, lo conforma la Administración del Estado, la cual se encarga de fijar leyes, decretos, órdenes y resoluciones que regularán el Currículum Base. Los centros forman el segundo nivel y son los encargados de actualizar y especificar lo anterior para el propio centro a través del Proyecto Curricular de Centro (PCC), el cual según afirma Sarramora (1999) “exige del trabajo conjunto y coordinado de todos los equipos docentes del centro, a fin de dar coherencia a todo el currículum correspondiente a los diversos niveles y ciclos” (p. 83). El PCC desde la introducción de la LOE (2006) ha pasado a denominarse Proyecto Educativo de Centro (PEC). El último nivel, es el nivel de aula, donde los profesores puntualizan los proyectos anteriores formulando las Programaciones Generales de Aula (PGA), teniendo en cuenta las características individuales de los alumnos para implementar el Currículum Base, es decir, es el currículum para la práctica del aula. Por lo tanto, siguiendo la línea de Pozuelos y Romero (2002) nos encontramos ante “una responsabilidad compartida en la que intervienen distintos agentes y diversas instancias, es decir, el currículum básico parece abrirse camino y asentarse en el planteamiento educativo de nuestro entorno socio-cultural” (p. 24).

Este documento se centra en el primer nivel de concreción curricular, es decir, en el ámbito político y de la Administración del Estado.

El Currículum Base es producto de una selección de contenidos, identificando aquellos que los profesores deberán impartir y que todos los alumnos deben aprender durante el periodo de la escolarización obligatoria. Estos contenidos guiarán las prácticas educativas, teniendo siempre en cuenta las necesidades y peculiaridades culturales del entorno donde se va a implementar.

Las características del Currículum Base que establece Gimeno (2010), son las siguientes:

- El currículum no es un contenedor neutro de contenidos, ya que se presenta como una invención reguladora del contenido, y, por tanto, es un instrumento que tiene capacidad para estructurar la escolarización.
- Los agentes mediadores entre la cultura, elaborada por profesionales y que conforma el currículum, y la recepción de ésta por los alumnos, son tres, principalmente, los libros de texto, los profesores y los materiales didácticos.
- El Currículum Base no es algo neutro, universal e inamovible, o lo que es lo mismo, en palabras de Beltrán (2010) el currículum tiene una “dimensión móvil e inacabada” (p. 205), ya que es un terreno conflictivo y que provoca múltiples dilemas, lo que induce a que constantemente nos preguntemos ¿qué contenidos deben de formar parte del Currículum Base y cuáles no?
- El Currículum Base debe de impulsar una educación que fomente el bienestar y el desarrollo económico de los seres humanos, que incremente las virtudes sociales, la autonomía y el pensamiento emancipador y libre.

Por otro lado, el Currículum Base está enmarcado en un contexto educativo y social y son siete, según Kirk (1989), los criterios que deben conformarlo:

- 1) La Administración Educativa es la que se debe de encargar de determinarlo, teniendo en cuenta el punto de vista de grupos de profesionales y el de los ciudadanos.
- 2) El Currículum Base definido, no debe ser una determinación pormenorizada de los contenidos que los maestros o profesores deban impartir, sino debe ser un informe general sobre su esqueleto para garantizar que “la escuelas, por sí mismas, jugaran un papel activo dentro del desarrollo del currículum” (Kirk, 1989, p. 82).
- 3) El currículum debe de estar en consonancia con los objetivos generales de la educación, en los cuales se plasman las “habilidades, los conocimientos, las disposiciones y los valores que se requieren para vivir en una sociedad democrática” (Kirk, 1989, p.83). El Currículum Base debe de proporcionar a los alumnos competencias, relacionadas con el saber, saber ser y saber hacer, que traspasen las barreras del mundo escolar y sean adecuadas para el mundo social y laboral.

- 4) El Currículum Base debe plasmar una jerarquización de los contenidos y debe garantizar a todos los alumnos cursar cada una de las distintas áreas en las que se divide el conocimiento (historia, arte, ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, matemáticas, música, literatura, etc.).
- 5) La elección por parte de los alumnos de cursar unas u otras asignaturas produce el incremento de la motivación del alumno al seleccionar aquella que más le agrade, así como de la autonomía al tomar la decisión que el alumno crea más conveniente para él.
- 6) El Currículum Base debería atender a todos los alumnos, independientemente de cómo sea su ritmo de aprendizaje, para avalar su socialización y desarrollo.
- 7) El Currículum Base debe conllevar un procedimiento nacional que se encargue de la valoración, titulación y correspondiente acreditación.

3.3. El rol de la Administración Educativa en el diseño del Currículum Base

Tras esta breve introducción sobre qué es el Currículum Base, nos centraremos en el papel de la Administración Educativa como ámbito de diseño o nivel de concreción curricular.

La Administración Educativa se encarga de especificar y estructurar el Currículum Base durante la escolaridad obligatoria. Como enuncian Pozuelos y Romero (2002) este hecho no sólo permite “plantear el marco cultural común que servirá de base para las futuras generaciones sino también ordenar el sistema educativo” (p. 19). Sin embargo, la Administración Educativa ha sufrido numerosas críticas por tener, entre sus funciones, la creación del Currículum Base, ya que le acusan, por ejemplo, de minorar las funciones de los centros y de los profesores y del adoctrinamiento de los ciudadanos/estudiantes. Esta crítica a la Administración Educativa la podemos observar en autores como Apple (1996), quien, además, piensa que el Currículum Base es una imposición de la clase social dominante.

Cabe señalar que, según Pozuelos y Romero (2002), han existido dos formas de intervención de la Administración. En primer lugar, durante las décadas de los sesenta y los setenta, su intervención se caracterizaba por ser cerrada, puesto que la regulación era muy minuciosa y estricta, ya que era una regulación técnica, es decir, que la Administración Educativa era la que prefijaba los objetivos, los contenidos y la

evaluación, la cual debía ser una evaluación sumativa, definida por centrarse en los resultados y obviar los procesos. Además, dicho órgano era quien encargaba a expertos el diseño de los materiales didácticos (libros de texto, compendios, etc.) y, por lo tanto, el papel o rol de los maestros o profesores era de ejecutor, llevando al aula la programación tal y como estaba precisada.

En oposición al modelo de intervención cerrado, se encuentra la intervención abierta, la cual posee las siguientes peculiaridades. En primer lugar, las prescripciones del Currículum Base por parte de la Administración Educativa son mínimas, ya que están abiertas a cualquier modificación del contexto y a la diversidad que podemos encontrar entre los alumnos en las aulas. Por lo tanto, y en consonancia con ello, los objetivos, contenidos y la evaluación no están predeterminados, sino que los objetivos son orientativos, los contenidos ya no se distribuyen en materias, como en el modelo cerrado, sino que aglomeran de manera interdisciplinar, y la evaluación se basa, más que en los resultados, en los procesos (evaluación formativa), otorgándole, por tanto, un peso significativo a la observación por parte del docente.

Una vez definidos ambos modelos de intervención de la Administración Educativa, podemos resaltar que en el modelo cerrado el control es centralizado a la hora de diseñar el currículum. Uno de sus objetivos principales es garantizar la homogeneidad a nivel cultural, mientras que si nos referimos al modelo abierto, éste se caracteriza por ser descentralizado del Estado, pues las competencias en el diseño del currículum también se difieren a los agentes educativos de los centros y, más concretamente, a los profesores y a sus aulas, participando así todos los sectores sociales.

Actualmente, nos encontramos, a nivel teórico, ante un modelo abierto, ya que las competencias sobre el diseño y desarrollo del currículum se diversifican, en el contexto español, en tres niveles de concreción curricular, como ya se dijo con anterioridad.

3.4. Elementos del Currículum Base

En las dos últimas Leyes Orgánicas que regulan la educación en España (LOE y LOMCE), se especifica en el artículo 6 que los elementos clave del Currículum Base son los siguientes:

- a) Los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.
- b) Las competencias, o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.
- c) Los contenidos, o conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias. Los contenidos se ordenan en asignaturas, que se clasifican en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participen los alumnos y alumnas. En este apartado, concretamente en la distribución de asignaturas o áreas, nos centraremos con posterioridad, realizando un estudio en las dos Leyes Orgánicas.
- d) La metodología didáctica o pedagógica, que comprende tanto la descripción de las prácticas docentes como la organización del trabajo de los docentes.
- e) Los estándares y resultados de aprendizaje evaluables (introducidos por la LOMCE).
- f) Los criterios de evaluación del grado de adquisición de las competencias y del logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa.

A continuación, se explicará con mayor detenimiento cada uno de estos elementos. El primer elemento son los objetivos, que deben estar enunciados en infinitivo y deben responder a la pregunta ¿qué se pretende con la educación obligatoria? Se plantean objetivos generales de la escolaridad obligatoria, así como objetivos específicos de cada etapa o nivel educativo. Por ejemplo, el objetivo general de la Educación Primaria, según la actual LOMCE (2013), es el siguiente:

Facilitar a los alumnos y alumnas los aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, y el hábito de convivencia así como los de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad, con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas y de prepararlos para cursar con aprovechamiento la Educación Secundaria Obligatoria. (p. 97870)

El segundo elemento son las competencias, que son las capacidades de ejecutar distintas acciones, es decir, se conceptualizan como un saber hacer, puesto que se tienen las destrezas y conocimientos necesarios para ponerlos en práctica en diversos contextos. Según Bolívar (2010) las competencias básicas son, en la enseñanza obligatoria, comunes y permiten asegurar la unidad. Para la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2015) “son esenciales para garantizar transiciones satisfactorias desde el sistema educativo a la vida activa” (p.27).

A continuación, en la Tabla 1 se enumeran las competencias que deben conseguir los alumnos con la escolarización obligatoria. La siguiente tabla se divide en dos columnas, en las que podemos encontrar las distintas denominaciones que dan a las competencias la LOE (2006) y la LOMCE (2013), así como su correspondencia.

Tabla 1. Denominación y correspondencia de competencias en LOE (2006) y LOMCE (2013).

Competencias básicas (LOE)	Competencias clave (LOMCE)
Competencia en comunicación lingüística.	Comunicación lingüística.
Competencia matemática.	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (se corresponde con la competencia matemática y con la competencia de conocimiento e interacción con el mundo físico).
Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.	
Tratamiento de la información y competencia digital.	Competencia digital.
Competencia social y ciudadana.	Competencias sociales y cívicas
Competencia cultural y artística.	Conciencia y expresiones culturales.
Competencia para aprender a aprender.	Aprender a aprender.

Autonomía e iniciativa personal.	
	Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

Fuente: Elaboración propia.¹

El tercer elemento son los contenidos. Feito (2010, citado en Gimeno, 2010) nos señala que hay dos aspectos relevantes que se deben de tener en cuenta cuando hablamos de contenidos en educación obligatoria, y son los siguientes: la selección de contenidos y su secuenciación. Con respecto a la selección de contenidos, cabe señalar la siguiente cita de Chervel (1991) “en efecto, suele admitirse que los contenidos de la enseñanza vienen impuestos como tales a la escuela por la sociedad que la rodea y por la cultura en la que está inmersa” (p. 64) o dicho de otra forma, en palabras de Benavot, Cha, Kamens, Meyer y Wong (1991):

Los contenidos curriculares y la definición de cuáles son los conocimientos legítimos de las escuelas constituyen cuestiones influidas fundamentalmente por la compleja matriz de interacciones, sobre todo en el ámbito de la política, entre grupos de intereses nacionales y locales.” (p. 321)

Por ello y como se dijo con anterioridad, los contenidos del Currículum Base, los cuales deben impartirse en la escuela, no son inamovibles, y esto suscita numerosas dudas y dilemas a todos los agentes educativos, ya que provoca que nos preguntemos ¿qué contenidos son válidos y cuáles insustanciales?

Los contenidos escolares, de forma tradicional, se han organizado en disciplinas de conocimiento. Con respecto a las disciplinas, Cuesta (2009) enuncia la siguiente premisa:

Nacidas en el contexto institucional de los sistemas educativos, las disciplinas escolares no pueden construirse al margen de ciertas «marcas» e intereses sociales, y su misma existencia implica una distribución de poderes entre los diferentes agentes sociales que participan en su creación y reproducción. (p. 7)

¹Datos extraídos del REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria y de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato

Una vez contextualizadas, cabe señalar que las disciplinas “son las formas de transmisión cultural que se dirigen a los alumnos” (Chervel, 1991, p.70).

Los contenidos de las disciplinas escolares, seleccionados y estructurados para el Currículum Base, aparecen de una manera prácticamente estandarizada en todos los países, ya que “un núcleo de materias (lengua, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, artes y educación física) aparece en la mayoría de los currícula oficiales en todos los períodos temporales estudiados” (Benavot *et al*, 1991, p. 326).

Sin embargo, aunque actualmente los contenidos estén organizados de forma disciplinar o por áreas, Bourdieu y Gros (1990) apostaban por la interdisciplinariedad a través de un “replanteamiento [que] podría hacerse a través del análisis de ciertas agrupaciones heredadas y de una progresiva aproximación entre las especialidades, aproximación que viene impuesta por el desarrollo de las ciencias” (p. 423). Llegados a este punto, cabe preguntarnos cuál es la mejor forma de organizar o estructurar los contenidos para que los procesos de aprendizaje de los alumnos sean más óptimos y eficaces.

El cuarto elemento es la metodología didáctica, que como se dijo con anterioridad, hace referencia a la manera de que cada maestro o profesor lleva a cabo su práctica docente y la organización de su trabajo mediante diversas estrategias, procedimientos y acciones intencionadas, para cumplir los objetivos establecidos. Aunque esté señalado en los documentos oficiales, en nuestra opinión es una decisión estrictamente profesional y, por tanto, debe decidirse por el profesorado de cada centro.

El quinto elemento son los estándares y resultados de aprendizaje evaluables. Los estándares de calidad en materia educativa son “definidos a menudo en términos de los niveles de rendimiento que deben alcanzar –o de lo que deben saber y saber hacer– los alumnos de una edad o de un nivel educativo determinado” (Coll y Martín, 2006, p. 18). Este elemento ha sido introducido con la LOMCE (2013) y su inclusión en el sistema educativo ha suscitado números dilemas al diferenciarlos del sexto elemento, los criterios de evaluación.

El sexto elemento son los criterios de evaluación. Las evaluaciones que se realizan para comprobar los objetivos, las podemos clasificar en evaluaciones internas de los centros o externas a estos, es decir, realizadas por agentes que no pertenecen a los centros educativos, como por ejemplo las evaluaciones a través de pruebas

estandarizadas que realiza la entidad OCDE. A partir de estas evaluaciones, se publican los informes *Programme for International Student Assessment* (PISA) que analizan el rendimiento de estudiantes a partir de unos exámenes y valoran estos resultados a nivel internacional.

Con respecto a la diferenciación entre los estándares de evaluación y a los criterios, cabe decir que Gómez (2014) señala que “los estándares o indicadores de aprendizaje evaluables que se incluyen en los currículos de la LOMCE (2013) suponen un desglose y un mayor grado de concreción de cada uno de los criterios de evaluación” (p.25). Siguiendo la línea de este autor, cabe decir que ambos elementos “sirven para diseñar y revisar distintos instrumentos de evaluación y calificación” (p.27).

3.5. Argumentos a favor del Currículum Base

Son diversas las razones que exponen diferentes autores que justifican la existencia o necesidad de un Currículum Base común para todos los alumnos en el periodo de escolarización obligatoria.

Pozuelos y Romero (2002) nos exponen los argumentos más redundados o frecuentes a favor del Currículum Base, que son los siguientes:

- a) Aporta y garantiza un marco cultural compartido para todos dentro de un amplio y equilibrado abanico de materias y experiencias educativas: lo que provoca el desarrollo integral individual del alumno y redundando en la cohesión social entre los miembros de la comunidad, al facilitar a todos los alumnos la vía al mismo conjunto de experiencias o prácticas educativas.
- b) Promueve la corresponsabilidad de amplios sectores de la población para determinar el marco educativo que los ha de representar como cultura oficial, ya que la creación de un Currículum Base requiere la discusión entre los distintos sectores de la comunidad educativa y la distribución de competencias, teniendo en cuenta, que el Currículum Base se puede enriquecer y modificar dependiendo de las necesidades que presentan los alumnos, así como de las características del entorno.

- c) Evita la dispersión de los conocimientos, establece una cierta lógica para la progresión dentro del sistema educativo y equipara los títulos y acreditaciones a los que conducen los estudios oficiales, esto facilita la estructuración y continuidad, así como los cambios de etapa dentro del sistema educativo y provoca una experiencia educativa progresiva y coherente.
- d) Permite la integración de nuevos saberes y su actualización progresiva, teniendo en cuenta las novedades y necesidades personales, y por ende, las sociales.
- e) Ofrece la posibilidad de acceder a una cultura igualadora para todos, ya que establece unos mínimos idénticos para todos los alumnos a nivel educativo para que participen en la vida social, o dicho de otra manera, “la razón principal para apoyar un currículum básico está en la función social que tiene la educación y que justificaría el que todos los alumnos cursaran una serie de materias” (Clemente, 1995, p. 264).
- f) El Currículum Base integra y promociona los valores propios de una sociedad democrática, lo que provoca la difusión de la equidad social y promoción el desarrollo integral de los alumnos.

Dentro de los argumentos que justifican la necesidad de que exista un Currículum Base, encontramos también que es un “núcleo de conocimientos esenciales para todos los alumnos” (Kirk, 1989, p 49) y que permite “implicar a todos los alumnos en el estudio de cada una de las formas de conocimiento” (Kirk, 1989, p. 43). Por otro lado, el estudio del Currículum Base permite a los estudiantes crearles autonomía y garantizar el derecho a la educación, reconocido en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 y en el artículo 27 de la Constitución Española de 1978. Además, el Currículum Base se utiliza para garantizar la calidad a nivel educativo, pues gracias a la evaluación del mismo se puede deducir cómo es la calidad o el servicio prestado de un sistema educativo concreto.

3.6. Argumentos en contra del Currículum Base

En primer lugar, cabe mencionar que el Currículum Base “ha sido criticado desde posiciones radicales de la derecha política como de la izquierda” (Beltrán, 2006, p.26). Siguiendo a Kirk (1989) y a Pozuelos y Romero (2002), las críticas o argumentos en contra del Currículum Base más frecuentes son los siguientes:

- a) Supone aceptar que unas áreas de conocimiento son más relevantes que otras, las cuales son determinadas por los grupos autoritarios o grupos que influyen a nivel social, que pretenden que los estudiantes sigan una serie de directrices. Por este motivo, el Currículum Base es una estructura subjetiva del conocimiento, ya que, el bagaje cultural obligatorio de los alumnos se reduce a lo que ellos dictaminen.
- b) Aminora la autonomía de los docentes, ya que se encuentran ante un Currículum Base que deben cumplir obligatoriamente. Por lo tanto, al ser un elemento impuesto, también reduce la iniciación de proyectos innovadores por parte de los docentes y convierte la actividad diaria del aula en una rutina.
- c) El derecho del alumnado a elegir según sus propias aspiraciones e intereses se ve conculcado por un modelo que prescribe un formato obligatorio para todos. Al venir prescrito cuáles son las asignaturas que los alumnos deben de aprender, la motivación de estos se puede reducir, ya que no es un currículum pactado entre la Administración y los estudiantes, sino que es algo impuesto y los estudiantes no deciden qué aprender. Por ello, según Kirk (1989) se debería “ofrecer la máxima libertad de elección a los alumnos para permitirles desarrollar sus potenciales con el estudio intensivo de las materias que consideren interesantes” (p. 50).
- d) Se construye en base a una preeminencia cultural, en la que podemos encontrar, con frecuencia, huellas tradicionales o contenidos tratados de forma superficial.
- e) El Currículum Base, aunque esté dirigido a todos los alumnos, no puede dar respuesta a las necesidades específicas que estos alumnos pueden presentar, ya que sus características y sus ritmos de aprendizaje son distintos.

- f) No puede dar respuesta a todos los miembros que constituimos esta sociedad, caracterizada por la diversidad cultural, religiosa, lingüística, etc., sino que refleja los valores de la cultura predominante entre ellas.
- g) La toma de decisiones sobre el diseño y el desarrollo del Currículum Base no debería dejarse, únicamente, en manos de autoridades nacionales, sino que debería haber negociación con las instancias locales, pues son quien conocen las características contextuales, sociales y educativas del entorno y pueden adaptarlo teniendo en cuenta las necesidades que, previamente, hayan identificado.
- h) Es una herramienta utilizada con el fin de adoctrinar políticamente a los estudiantes y como afirma Apple (1996) “una cultura común no puede consistir nunca en la extensión a todos de lo que una minoría piensa y cree” (p. 66).

A las críticas anteriores se suman otras, como por ejemplo que está centrado en el conocimiento académico, y no tanto en la aplicación de éste a la realidad social (Kirk, 1989) y otra como la que mostramos a continuación que proviene de Apple (1996):

Un currículum nacional puede considerarse como una estratagema para pedir cuentas, para ayudarnos a establecer criterios que ayuden a los a los padres a evaluar las escuelas. Pero también pone en marcha un sistema de clasificación y ordenación de los niños más rígido que nunca. (p. 58)

Llegados a este punto, resulta importante resaltar como crítica frecuente que produce, a través del currículum oculto, desigualdades basadas en la raza, el género y la clase social, entre otras.

La expresión “currículum oculto” se remonta a 1968, cuando Philip Jackson la acuñó en su libro *Life in Classrooms* (La vida en las aulas) y según Perrenoud (2011):

Designa una acción de la escuela que, sin ser desconocida o inevitable, a menudo se presenta al exterior bajo formas idealistas o edulcoradas, aunque podrían descubrirse intenciones más pedestres: contribuir a la socialización de las nuevas generaciones, hacer que interioricen el orden moral y social, la exigencia y legitimidad de las desigualdades y jerarquías, la necesidad de trabajar y esforzarse, el respeto a la autoridad e instituciones. (p. 83)

Por lo tanto, en el Currículum Base encontramos una parte oficial, que es aquella formal, explícita, que podemos encontrar en los diferentes elementos del currículum, y otra parte igual de importante que es la oculta, que “permite reconocer que en la práctica

escolar se generan un conjunto de aprendizajes –varios de ellos de corte valoral–, de los cuáles no hay necesariamente conciencia” (Díaz, 2006, p.13). Por ello, se caracteriza por ser implícita o latente, sumergiéndose, por ejemplo, en el lenguaje, los contenidos escolares y la elección de materiales, ya que éstos “tienen una carga ideológica en todas las escuelas del mundo, no sólo en la discriminación de género, sino en la étnica, sexual, religiosa, social y la forma de tratar a otros pueblos, imbuida de un sentido chauvinista y patriótico” (Rodríguez, 2010, p. 120).

El currículum oculto, aunque no sea patente ni abiertamente intencional, influye significativamente en los valores, conductas y actitudes tanto de los alumnos, como del profesorado. Son numerosos los ejemplos que podemos encontrar sobre el currículum oculto en los centros educativos, como por ejemplo en la distribución de las aulas, en el vocabulario y actuación de los profesores, en las imágenes de los materiales didácticos, en los agrupamientos de los alumnos, en la selección y profundización de unos determinados contenidos o determinadas asignaturas, en las formas de interacción entre los miembros de la comunidad educativa, en la transmisión de estereotipos sexistas mediante las tareas, los juegos, cuentos, roles, etc.

3.7. Educación obligatoria y Currículum Base

En este apartado se expondrán unas nociones básicas sobre la obligatoriedad escolar, desde la promulgación de la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, o también conocida como Ley Moyano, la cual reguló la educación española durante un período aproximado de cien años.

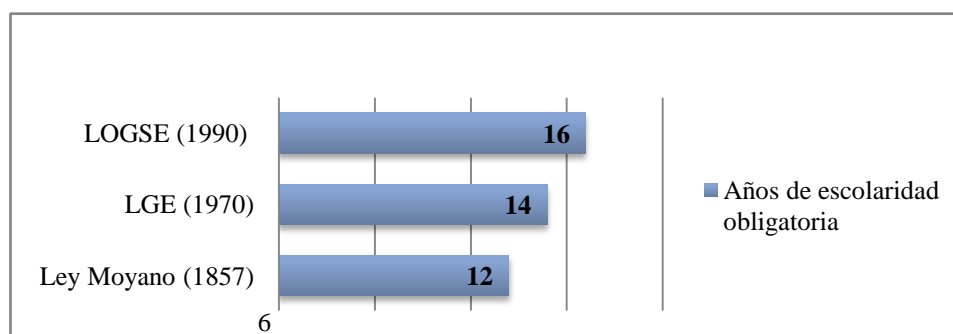


Figura 1. Educación obligatoria

Fuente: Elaboración propia²

² Datos extraídos de la Ley de Instrucción Pública (1857), de la LGE (1970) y de la LOGSE (1990).

En primer lugar, cabe decir que el período que comprende la educación obligatoria en el sistema educativo español ha variado dependiendo del momento histórico en el que nos encontráramos. En la Figura 1, podemos observar que la educación obligatoria se implantó con la Ley de Instrucción Pública (1857) en la etapa comprendida entre los seis y los doce años de edad, con posterioridad se prolongó desde los seis hasta los catorce años con la Ley General de Educación (LGE) de 1970. Finalmente, el período de escolaridad obligatoria en la actual LOMCE (2013), se rige por el periodo de escolaridad establecido desde la promulgación de la LOGSE (1990), y tiene una duración de diez años, desde los seis hasta los dieciséis años de edad, que se dividen en dos fases, Educación Primaria, desde los seis hasta los doce, y Educación Secundaria Obligatoria (ESO), que comprende desde los doce hasta los dieciséis años de edad.

Con la LOGSE (1990), además, se reguló la comprensividad en España, que se había conformado en este país en los años ochenta del pasado siglo. La LOGSE (1990) difundió la igualdad social mediante la igualdad en la educación y esto se consiguió sometiendo al alumnado a un periodo común de escolarización con un mismo Currículum Base. Cuando nos referimos a la comprensividad, hablamos de “un modo de organización curricular que dispone los programas y contenidos para que sirvan por igual a todos los estudiantes en el periodo obligatorio de su escolaridad” (Beltrán, 2006, p, 30).

Sin embargo, para atender las necesidades específicas de apoyo educativo, se plantearon distintas vías para conseguir los mismos objetivos educativos, aunque, en parte, de una manera segregadora. Estas vías son: las adaptaciones curriculares, la flexibilización de las trayectorias y la opcionalidad curricular.

Llegados a este punto, resulta relevante destacar cuál es el fin último de la etapa de educación obligatoria. Feito (2010, citado en Gimeno, 2010) señala que la meta es:

Conseguir que prácticamente el cien por cien de los jóvenes salgan de la escuela convertidos en personas cultas y solidarias, con capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de su vida, con interés por la lectura, por las manifestaciones artísticas, por los avances científicos. (p.375)

Antes de adentrarnos en la investigación, debemos tener en cuenta dos premisas o aspectos. El primero es que la educación obligatoria debe capacitar a las personas para que participen activamente en la comunidad, para que sean autónomas, creativas, respetuosas con la diversidad, responsables, con estrategias para promover una buena convivencia, etc., y en segundo lugar, relacionando el Currículo Base con la educación obligatoria, como señalan Torres y Fernández (2015), “la máxima pretensión en la planeación de un currículum escolar debe estar orientada a ser un instrumento de planeación educativa, enfocado a proponer contenidos y situaciones de aprendizaje que preparen para mejores condiciones de vida” (p.97).

4. Metodología

4.1. Objetivos de la investigación

La presente investigación tiene como fin profundizar en el Currículo Base y se va a desarrollar mediante dos procedimientos. El primer procedimiento consiste en analizar las áreas o asignaturas del Currículo Base en educación obligatoria en la LOE (2006) y en la LOMCE (2013) para conocer las áreas o asignaturas que se enfatizan en cada una de ellas. El segundo procedimiento atiende a conocer la valoración del Currículo Base, que realiza una muestra aleatoria por disponibilidad de maestros y profesores de educación obligatoria (Primaria y ESO), mediante un cuestionario. El análisis de las respuestas del cuestionario permitirá delimitar qué argumentos justifican o no la necesidad de un currículum común en educación obligatoria para los miembros de un mismo país y, también, permitirá contrastar las respuestas con los expertos citados en la revisión bibliográfica.

4.2. Análisis de las áreas/asignaturas del Currículum Base en LOE y LOMCE

La LOE (2006) fue modificada por la actual ley que rige, en parte³, el sistema educativo en España, es decir, por la LOMCE (2013). En este apartado se analizan las asignaturas o área en estas dos últimas Leyes Orgánicas, puesto que detenernos en cada una de las leyes que han regido la educación en España, y sus respectivas asignaturas del Currículum Base, sería una tarea ardua y que desviaría el objetivo de esta investigación.

El estudio de las áreas o asignaturas en cada una de las dos Leyes Orgánicas nos permitirá descubrir las siguientes cuestiones planteadas por Coll y Martín (2006):

¿Cuál es el bagaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que necesitamos adquirir para poder desenvolvernó con garantías en la sociedad en la que nos ha tocado vivir? ¿Qué hemos de intentar para que los alumnos y alumnas aprendan en las escuelas y, en consecuencia, qué hemos de intentar enseñarles? ¿Cuáles son los aprendizajes que todo el alumnado debería poder alcanzar en el transcurso de la educación básica? (p.9)

En el preámbulo la LOE (2006) se especifica que “la definición y la organización del currículo constituye uno de los elementos centrales del sistema educativo” (p. 17162). La educación obligatoria o básica en esta Ley Orgánica se compone de seis años en Primaria y cuatro en ESO.

Tal y como se recoge en la LOE (2006), la etapa de Educación Primaria comprende tres ciclos de dos años académicos cada uno y se organiza en áreas, que tendrán un carácter global e integrador. Las áreas de esta etapa son las siguientes:

³ En el próximo curso escolar (2016-2017) se implantarán el 2º y 4º curso de ESO y el 2º curso de Bachillerato y, con ello, se habrá terminado de implantar el calendario LOMCE.

Tabla 2. Educación Primaria (LOE, 2006)

Educación Primaria (1º-6º)		
Áreas		
Conocimiento del medio natural, social y cultural	Educación artística	Educación física
Lengua castellana y literatura	Lengua Extranjera	Matemáticas
Lengua Cooficial y Literatura	Educación para la ciudadanía y derechos humanos	Segunda Lengua Extranjera

Fuente: Elaboración propia⁴

Nota:

- Áreas para todos los alumnos de Educación Primaria.
- El Área Lengua Cooficial y Literatura se podrá cursar en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial.
- En uno de los cursos del tercer ciclo de la etapa, a las áreas comunes se añadirá la de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, en la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres. Además, En el tercer ciclo de la etapa, las Administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera.

En lo que concierne al Currículum Base, una de las novedades en la LOE (2006) fue la introducción y preocupación por la Educación para la Ciudadanía, la cual se impartió en uno de los dos últimos cursos de Primaria, en uno de los tres primeros de Secundaria, Educación ético-cívica en 4º de Secundaria y Filosofía y Ciudadanía en 1º de Bachillerato. Su finalidad era formar nuevos ciudadanos, partiendo de la base de otorgar a los alumnos un área que permitiera la deliberación, el análisis y el estudio acerca de las peculiaridades y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución Española (1978) y en los tratados y las declaraciones universales de los derechos humanos, así como de los valores comunes que conforman el fundamento de la democracia, mediante contenidos como la convivencia democrática, la igualdad entre hombres y mujeres, las relaciones interpersonales, el consumo responsable, los impuestos y la contribución de los ciudadanos y los conflictos en el mundo actual.

⁴ Datos extraídos de la LOE (2006).

Con la LOE (2006) la etapa de ESO comprende cuatro cursos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad. El cuarto curso tuvo un carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral.

A continuación en la Tabla 3 se presentan las materias del Currículum Base para los tres primeros cursos de la ESO según la LOE (2006) y en la Tabla 4 las del último curso de la ESO.

Tabla 3. Educación Secundaria Obligatoria I (LOE, 2006)

Educación Secundaria Obligatoria (1º-3º ESO)	
	1º 2º 3º
Materias comunes	Ciencias de la naturaleza ⁵
	Educación Física
	Ciencias sociales, geografía e historia
	Lengua castellana y literatura
	Lengua extranjera
	Matemáticas
	Educación plástica y visual
	Música
	Tecnologías
	En uno de los tres primeros cursos todos los alumnos cursarán la materia de Educación para la ciudadanía y derechos humanos ⁶
Materia optativas	1º Cultura Clásica 2º Segunda Lengua Extranjera
Materia de libre configuración autonómica	Lengua Cooficial y Literatura

Fuente: Elaboración propia⁷

⁵ En el tercer curso la materia de Ciencias de la Naturaleza podrá desdoblarse en Biología y Geología por un lado, y Física y Química por otro.

⁶ En la que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

⁷ Datos extraídos de LOE (2006).

Tabla 4. Educación Secundaria Obligatoria II (LOE, 2006)

Educación Secundaria Obligatoria (4º ESO)	
4º curso	
Materias comunes	Educación física
	Educación ético-cívica ⁸
	Ciencias sociales, geografía e historia
	Lengua castellana y literatura
	Primera lengua extranjera
	Matemáticas
Materia optativas	1º Biología y geología 2º Educación plástica y visual 3º Física y química 4º Informática 5º Latín 6º Música 7º Segunda Lengua Extranjera 8º Tecnología
Materia de libre configuración autonómica	Lengua Cooficial y Literatura

Fuente: Elaboración propia⁹

Nota:

- Además de las materias comunes, los alumnos deberán cursar tres materias optativas.

Con la introducción de la LOMCE (2013), los contenidos se estructuran en asignaturas, las cuales se catalogarán en materias, ámbitos, áreas y módulos en función de las enseñanzas, las etapas educativas o los programas en que participen los alumnos. Dichas asignaturas de estas sub etapas y de la etapa de Bachillerato, se organizan en tres bloques diferenciados, conocidos como: asignaturas troncales, asignaturas específicas y asignaturas de libre configuración autonómica.

⁸ En la materia de Educación ético-cívica se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

⁹ Datos extraídos de LOE (2006).

La etapa de Educación Primaria comprende de los seis a los doce años de edad, formada, por lo tanto, por seis cursos académicos¹⁰. En el artículo 18 de la LOMCE (2013) y el artículo 8 del Real Decreto 126/2014 se reconoce que se dividirá en áreas, caracterizadas por poseer una naturaleza global e integradora. En cada uno de los seis cursos de esta etapa, los alumnos deben preparar las siguientes áreas del bloque de materias que se presentan en la siguiente tabla (Tabla 5).

Como se observa en la Tabla 5, donde se presentan las materias que deben cursar los alumnos en Educación Primaria, con la LOMCE (2013) el área de Conocimiento del medio de la LOE (2006) desaparece y se desglosa en dos asignaturas troncales: Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales. Con la nueva ley desaparece la Educación para la Ciudadanía en Primaria y emerge la asignatura específica de Valores Sociales y Cívicos como disyuntiva a la asignatura de Religión. Es relevante también destacar que la Educación Artística es relegada de las asignaturas troncales y con la LOMCE (2013) es una asignatura optativa (a elegir entre Segunda Lengua Extranjera o Educación Artística).

¹⁰ En la LOE (2006) se denominaban ciclos y, por tanto, en Educación Primaria había tres ciclos de dos años. Con la LOMCE (2013) se denominan cursos y la Educación Primaria se compone de seis cursos.

Tabla 5. Educación Primaria (LOMCE, 2013)

Educación Primaria (1º- 6º Primaria)				
Asignaturas troncales		Asignaturas específicas		Asignaturas de libre configuración autonómica
Matemáticas	Ciencias de la Naturaleza	Educación Física	Religión o Valores Sociales y Cívicos ¹¹	Lengua Cooficial y Literatura
Lengua Castellana y Literatura	Ciencias Sociales	Educación Artística	Segunda Lengua Extranjera	
Primera Lengua Extranjera		Valores Sociales y Cívicos/ Religión ¹²		

Fuente: Elaboración propia ¹³

Nota para las Tabla 5 y Tabla 6:

Áreas de obligado cumplimiento para todos los alumnos en cada uno de los cursos (Asignaturas troncales).

Áreas específicas que deben cursar los alumnos en cada uno de los cursos.

Áreas específicas en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, los alumnos deben elegir al menos una de las siguientes áreas.

El Área Lengua Cooficial y Literatura se podrá cursar en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial, si bien podrán estar libres de cursar o de ser evaluados de esta área en las condiciones instauradas en la normativa autonómica pertinente.

¹¹ A elección de los padres, madres o tutores legales.

¹² Sólo si los padres, madres o tutores legales no la han escogido previamente alguna de estas áreas.

¹³ Datos extraídos de LOMCE (2013).

Tabla 6. Educación Secundaria Obligatoria I (LOMCE, 2013)¹⁴

Primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (1º-3º ESO)			
1º	2º	3º	
Asignaturas troncales	Biología y Geología	Física y Química	Biología y Geología
	Geografía e Historia		
	Lengua Castellana y Literatura		
	Primera Lengua Extranjera		
	Matemáticas		Física y Química
			<u>Materia de opción:</u> Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas o Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas. ¹⁵
Asignaturas específicas	Educación Física/ Religión o Valores Éticos (*)		
	1º Cultura Clásica		
	2º Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
	3º Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial		
	4º Música		
	5º Segunda Lengua Extranjera		
	6º Tecnología		
	7º Religión		
	8º Valores Éticos		
Asignaturas de libre configuración autonómica	Lengua Cooficial y Literatura		

Fuente: Elaboración propia¹⁶

Nota:

● Un mínimo de una y un máximo de cuatro en función de los centros y podrán ser diferentes en cada uno de los cursos.

¹⁴ Para interpretar la Tabla 6 se sigue la nota a pie de la página 5.

¹⁵ A elegir por los padres, madres o tutores o, en su caso, el alumno o alumna.

¹⁶ Datos extraídos de LOMCE (2013).

En la LOMCE (2013) la ESO se prolonga, al igual que en la LOE (2006), desde los doce a los dieciséis años. Se estructura en materias y se compone de dos ciclos. El primer ciclo está constituido por tres cursos escolares (Tabla 6) y el segundo ciclo por un solo curso escolar (Tabla 7).

En la Tabla 6 se observa cuáles son las asignaturas troncales y específicas para los alumnos de 1º a 3º de la ESO. Cabe resaltar que, frente a la LOE (2006) en toda la ESO desaparece Educación para la Ciudadanía y pasan de áreas comunes a asignaturas específicas las siguientes: Educación Física, Educación Plástica y Visual (en la LOMCE conocida como Educación Plástica, Visual y Audiovisual), Música y Tecnología.

El área de Ciencias de la Naturaleza en la ESO con la LOMCE se desglosa en Biología y Geología (para 1º y 3º de la ESO) y Física y Química (para 2º y 3º de la ESO).

La asignatura de Religión también está presente en la ESO y el cambio más significativo lo encontramos en la asignatura de Matemáticas. En 3º de la ESO los alumnos deberán elegir entre las Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas (si el alumno piensa cursar Bachillerato) o Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas (si, por el contrario, el alumno prefiere dirigirse hacia la Formación Profesional). La elección de una u otra opción no es vinculante para el cuarto curso de la ESO.

La tabla que se presenta a continuación (Tabla 7) nos muestra la división de 4º de la ESO en la LOMCE (2013) en dos ramas diferenciadas: la opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato y la opción de enseñanzas aplicadas dirigida a la Formación Profesional, ya que el cuarto curso tiene un carácter:

Fundamentalmente propedéutico y con dos trayectorias bien diferenciadas. Esta diversificación permitirá que el estudiante reciba una atención personalizada para que se oriente hacia la vía educativa que mejor se adapte a sus necesidades y aspiraciones, lo que debe favorecer su progresión en el sistema educativo. (LOMCE, 2013, p. 97864)

Las dos opciones comparten de las asignaturas troncales Lengua Castellana y Literatura, Primera lengua extranjera y Geografía e Historia y la optatividad es

compartida a través de las materias específicas. Además, con respecto a LOE (2006) destaca que la materia común de Educación física pasa a ser una asignatura específica en la LOMCE (2013). Por otro lado, adquiere un carácter transversal en las asignaturas de este segundo ciclo de ESO el emprendimiento y la educación cívica y constitucional.

Tabla 7. Educación Secundaria Obligatoria II (LOMCE, 2013)

Segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria (4º ESO)		
<u>Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato</u>	<u>Opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional.</u>	
Asignaturas troncales	Geografía e Historia	
	Lengua Castellana y Literatura	
	Primera Lengua Extranjera	
	Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas	Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas
	1.º Biología y Geología. 2.º Economía. 3.º Física y Química. 4.º Latín	1º Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional. 2.º Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial. 3.º Tecnología.
Asignaturas específicas	Educación Física,/Religión o Valores Éticos	
	1.º Artes Escénicas y Danza.	
	2.º Cultura Científica.	
	3.º Cultura Clásica.	
	4.º Educación Plástica, Visual y Audiovisual.	
	5.º Filosofía.	
	6.º Música.	
	7.º Segunda Lengua Extranjera.	
	8.º Tecnologías de la Información y la Comunicación.	
	9.º Religión	
10.º Valores Éticos.		

	11º. Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna.
Asignaturas de libre configuración autonómica	Lengua Cooficial y Literatura

Fuente: Elaboración propia¹⁷

Nota:

En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración Educativa y de la oferta de los centros docentes, los alumnos y alumnas deben cursar al menos dos materias de entre las siguientes materias de opción del bloque de asignaturas troncales.

Los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes materias del bloque de asignaturas específicas. La elección entre la materia de Religión o la de Valores Éticos será seleccionada por el padre, madre o tutor, o en su caso, por el alumno o alumna.

En función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración Educativa y en su caso de la oferta de los centros docentes, un mínimo de una y máximo de cuatro materias de las siguientes del bloque de asignaturas específicas

El Área Lengua Cooficial y Literatura se podrá cursar en aquellas Comunidades Autónomas que posean lengua cooficial, si bien podrán estar libres de cursar o de ser evaluados de esta área en las condiciones instauradas en la normativa autonómica pertinente.

4.3. Valoración del papel del Currículum Base por el profesorado de educación obligatoria

Tras el análisis de las asignaturas o áreas de las últimas dos Leyes Orgánicas educativas en España en educación obligatoria, nos adentramos en una investigación con una metodología de corte cuantitativa y cualitativa, con las que pretendemos, como principal objetivo, recoger la valoración que realiza el profesorado sobre el Currículum Base en el periodo de escolarización obligatoria.

Se pretende recabar información a través de una encuesta sobre la opinión que recogieron autores como Kirk (1986), Pozuelos y Romero (2002), Apple (1996), entre otros, y comprobar a fecha de 2016 si los pros y contras del Currículum Base siguen

¹⁷ Datos extraídos de LOMCE (2013)

siendo, por excelencia, los que ellos registraron o si, por el contrario, existen algunos argumentos nuevos que justifiquen o no la necesidad de un Currículum Base para todos los alumnos.

Durante esta investigación, se explicará con claridad los pasos que se ha seguido para simplificar la comprensión a los lectores. Una vez realizado todo este proceso, se extraerán las conclusiones pertinentes que permitan dar un paso más en el tema tan complejo del Currículum Base.

4.3.1. Muestra.

La población a la que va dirigida esta investigación es el profesorado de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, es decir, a los maestros y profesores de educación obligatoria.

Para este estudio contamos con una muestra aleatoria por disponibilidad de 40 maestros y profesores, los cual son clasificados según el sexo (hombre/mujer), edad (22-42 años/42-62 años), etapa educativa en la que imparten docencia (Educación Primaria/ Educación Secundaria Obligatoria), años en la docencia (menos de dos años/ entre dos y diez/ más de diez años en la docencia) y centro donde imparten docencia. Para esta última variable, se ha asignado un número a cada centro, los centros son los siguientes:

- Muestra de maestros de Educación Primaria: .

Tabla 8. Muestra del profesorado de Educación Primaria.

Número asignado	Nombre del centro	Ubicación del centro	Muestra obtenida
1	CEIP Vicente Aleixandre	Las Navas del Marqués, Ávila	11
2	CEIP Victorio Macho	Burguillos, Toledo	5
Total muestra maestros de Educación Primaria			16

Fuente: Elaboración propia

- Muestra de profesores de Educación Secundaria Obligatoria:

Tabla 9. Muestra del profesorado de ESO.

Número asignado	Nombre del centro	Ubicación del centro	Muestra obtenida
3	Colegio Diocesano "Asunción de Nuestra Señora"	Ávila	5
4	IES Santo Tomás de Aquino	Íscar, Valladolid	10
5	IES Campo Charro	Salamanca	5
6	IES Ramón y Cajal	Valladolid	2
7	IES María de Córdoba	Las Navas del Marqués, Ávila	1
8	IES Palas Atenea	Torrejón de Ardoz, Madrid	1
Total muestra profesores de Educación Secundaria			24

Fuente: Elaboración propia

Para obtener esta muestra la investigadora recorrió varios centros de Salamanca, Ávila, Valladolid, Toledo y Madrid con el fin de obtener una muestra para este estudio. En las visitas a los centros, se entregó a los miembros del equipo directivo o a los conserjes del centro una carta de presentación, donde explicaba cuál era el objetivo de este trabajo de investigación (Anexo 1).

4.3.2. Instrumento utilizado.

El instrumento utilizado para recoger la valoración sobre el Currículum Base de los profesores de educación obligatoria ha sido un cuestionario, el cual nos permite realizar una serie de preguntas a un conjunto de personas, las cuales representan un colectivo más amplio. El análisis de los cuestionarios nos permitirá extraer información relevante sobre qué piensan los profesores sobre el Currículum Base y que ventajas y desventajas le atribuyen.

Para la elaboración del cuestionario (Anexo 2) se han utilizado como ítems los aspectos positivos y negativos que referencian las investigaciones de los distintos expertos incluidos en el marco teórico. De este modo, tenemos la certeza de que la prueba (en este caso el cuestionario) que se ha utilizado se adecua al objetivo que se pretende conseguir y nos permitirá comprobar si las afirmaciones de los autores, en el año 2016 siguen estando vigentes.

El cuestionario diseñado se compone de tres partes diferenciadas. La primera parte está formada por variables que nos van a permitir obtener datos contextuales de los participantes de la muestra (edad, sexo, nivel educativo en el que imparte docencia, etc.) En la segunda parte, se encuentran 21 ítems divididos en cuatro dimensiones, que son: Currículum Base y educación obligatoria (5 ítems), contenidos del Currículum Base (5 ítems), relación entre los alumnos, profesores y Currículum Base (6 ítems) y grado de conformidad con áreas o asignaturas del Currículum Base (5 ítems) de la LOE (2006) y la LOMCE (2013)¹⁸. Estos 21 ítems se valorarán en una escala Likert de cinco puntos, donde las categorías de la variable se especifican en la Tabla 10..

Tabla 10. Categorías de la variable.

1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Indiferente
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Fuente: Elaboración propia

Esta segunda parte nos permitirá realizar una investigación de corte cuantitativo a través del análisis de los resultados que se obtengan de los cuestionarios, a través del programa informático SPSS.

La tercera parte del cuestionario se compone de cuatro preguntas abiertas, que son las siguientes:

1. Enumere las tres áreas que considere esenciales en el Currículum Base de educación obligatoria.

¹⁸ Para estudiar esta última dimensión de la segunda parte del cuestionario se ha propuesto que los maestros/profesores valoren las diferentes áreas o asignaturas más “polémicas” en las dos últimas leyes orgánicas.

2. Señale ventajas que justifiquen la necesidad de un Currículum Base.
3. Señale aspectos negativos del Currículum Base.
4. ¿Qué sugerencias propondría para optimizar el Currículum Base?

Con la tercera y última parte del cuestionario se efectuará una investigación cualitativa. Cabe decir que siguiendo a Martínez (2011) “la investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir, con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva” (p. 17). Este estudio se fundamenta en la metodología cualitativa para delinear, entender e interpretar los datos significativos que se extraigan de esta investigación.

4.3.3. Variables de la investigación.

El variable objeto de estudio de esta investigación es la valoración que realiza la muestra del profesorado de Educación Primaria y de ESO sobre el sentido del Currículum Base en la escolarización obligatoria, medida a través del cuestionario, descrito en el apartado anterior.

Por otro lado, también se cuenta con variables clasificatorias como son el sexo (hombre/mujer) y la etapa o nivel educativo (Educación Primaria/Educación Secundaria Obligatoria). Dependiendo de lo que cada maestro o profesor conteste en las cuatro dimensiones, que son las siguientes: Currículum Base y educación obligatoria (5 ítems), contenidos del Currículum Base (5 ítems), relación entre los alumnos, profesores y Currículum Base (6 ítems) y grado de conformidad con áreas o asignaturas del Currículum Base (5 ítems) de la LOE (2006) y la LOMCE (2013), su valoración sobre el sentido del Currículum Base en educación obligatoria cambiará.

4.3.4. Análisis de los datos.

Una vez que se recogieron los cuestionarios, se procedió al análisis de los datos de éstos a través del programa informático SPSS¹⁹, el cual “se presenta como un sistema de análisis estadístico y de administración de datos en un entorno gráfico” (Etxeberria y Tejedor, 2005, p. 300). Cabe mencionar que el SPSS es uno de los paquetes estadísticos más utilizado en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanas.

Para el análisis de los datos a través del SPSS, el primer paso fue la introducción de los datos, lo cual permitió crear un fichero de datos y definir las variables. Para crear el fichero de datos (en el apartado vista de variables) se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

Tabla 11. Pasos a seguir para crear un fichero de datos en SPSS.

Número de la columna en SPSS	Nombre de la columna	Utilización
1 ^a	Nombre	Denominar a cada una de las variables (por ejemplo: sexo, edad)
2 ^o	Tipo	Seleccionamos que todas las variables fuesen de tipo numérico para llevar a cabo una metodología cuantitativa.
5 ^a	Etiqueta	Sirve para especificar la primera columna. Para ello ampliamos el nombre de la variable (por ejemplo: sexo del encuestado)
6 ^a	Valores	Otorgar a cada variable ordinal o numérica una serie de valores para cada una de las opciones de la variable. Por ejemplo: para la variable de sexo (nominal), se le asignó la puntuación 1 al hombre y la puntuación 2 a la mujer.
10 ^a	Medida	Conceder una medida a cada variable. La medida puede ser ordinal, numérica o de escala.

Fuente: Elaboración propia

¹⁹ Licencia para SPSS de la Universidad de Salamanca.

Tras la introducción de los datos al SPSS y la creación del fichero de datos, se han realizado dos tipos de análisis de datos. En primer lugar, se ha realizado un análisis descriptivo y, en segundo lugar, un análisis inferencial para contrastar las hipótesis y para dar respuesta a los objetivos planteados.

- La Estadística Descriptiva se utiliza cuando se trabaja con poblaciones de las que disponemos todos los datos. Es una ciencia que se dedica a describir las regularidades o características existentes en un conjunto de datos. Su tarea es doble. Por un lado, organiza los datos numéricos de un grupo de elementos y, por el otro, nos permite obtener índices numéricos representativos del grupo (por ejemplo, medidas de posición).
- La Estadística Inferencial (o también conocida como Estadística Inductiva) trabaja con muestras representativas. La información suministrada por la muestra puede servir para inferir las características de la población. Su objetivo es generalizar los datos de la muestra a la población. De lo adecuadas que sean las muestras dependerá la exactitud de las inferencias realizadas.

La Estadística Descriptiva trabaja con grupos de sujetos, ya sean poblaciones o muestras, mientras que en la Inductiva se analizan las muestras para inferir sobre las poblaciones.²⁰

Para la Estadística Descriptiva se tendrá en cuenta la media, la desviación típica y los porcentajes de cada una de las variables de la muestra (40 maestros y profesores). La Estadística Inferencial nos permitirá comprobar si existen diferencias significativas entre la muestra de maestros de Educación Primaria y de profesores de ESO (teniendo en cuenta la variable etapa educativa en la que imparten docencia) y entre la muestra de hombres y mujeres que conforman la muestra de profesorado de esta investigación (teniendo en cuenta la variable sexo).

Para comprobar la presencia o no de diferencias significativas debidas a la etapa educativa y al sexo (diferencia entre hombres y mujeres), se aplicará la prueba U de Mann- Whitney para muestras independientes, que según Tejedor y Etxeberria (2006):

²⁰ Apuntes extraídos del libro *Análisis descriptivo de datos en educación* (2005) en la asignatura Metodología de Investigación impartida por el profesor Francisco Javier Tejedor Tejedor en 1º de Pedagogía en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca.

Es una de las pruebas estadísticas no paramétricas más robustas al utilizar la mayoría de la información cuantitativa inherente a los datos. Es la alternativa más recomendada a la *t* de *Student*, bien porque la media no responde a la escala de intervalos, o bien porque dudemos del cumplimiento de los supuestos paramétricos. (p. 341)

5. Resultados y discusión de las respuestas del cuestionario

En este apartado se mostrarán y discutirán los resultados extraídos de análisis de los datos del cuestionario mediante el programa SPSS. En primer lugar, se realizará un análisis descriptivo e inferencial de la muestra de maestros de Primaria, de la muestra de profesores de ESO y de la muestra global y, en segundo lugar, se ejecutará un análisis descriptivo e inferencial para las muestras por sexo: muestra de hombres y muestra de mujeres.

5.1. Análisis descriptivo del profesorado de Primaria y ESO

Tabla 12. Análisis descriptivo por ítems.

Ítem	Muestra global		Muestra E. Primaria		Muestra ESO	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica.
1	3,7500	1,19293	3,6250	1,14746	3,8333	1,23945
2	3,2500	1,05612	3,0000	1,09545	3,4167	1,01795
3	2,3500	1,09895	2,5000	,89443	2,2500	1,22474
4	2,7500	1,10361	2,5000	1,15470	2,9167	1,05981
5	3,6250	1,12518	3,6875	1,07819	3,5833	1,17646
6	2,5000	,81650	2,375	,95743	2,5833	,71728
7	4,3750	,83781	4,6250	,50000	4,2083	,97709
8	4,0750	,82858	4,2500	,93095	3,9583	,75060
9	3,2500	,95407	3,5625	,81394	3,0417	,99909
10	3,7000	1,26491	3,8125	1,10868	3,6250	1,37722
11	3,5000	,98710	3,3125	1,01448	3,6250	,96965
12	4,1250	,93883	3,8750	,88506	4,2917	,95458

13	2,1750	,81296	2,2500	,68313	2,1250	,89988
14	3,8750	1,01748	4,1250	,61914	3,7083	1,19707
15	3,3500	,94868	3,5000	1,03280	3,2500	,89685
16	3,8500	,89299	4,0625	,77190	3,7083	,95458
17	4,0250	1,09749	3,9375	1,23659	4,0833	1,01795
18	3,8250	1,08338	3,3750	1,20416	4,1250	,89988
19	1,7750	1,12061	1,6250	,88506	1,8750	1,26190
20	2,8500	1,29199	2,5625	1,09354	3,0417	1,39811
21	2,1750	1,12973	2,3125	1,13835	2,0833	1,13890
N=	40		16		24	

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 12 se encuentran la media y la desviación típica para cada uno de los ítems con respecto a la valoración que los maestros y profesores realizan de cada uno de ellos. La tabla se divide en tres columnas: la primera se corresponde con la media y la desviación típica de los ítems en la muestra global, la segunda con la muestra de Educación Primaria y la tercera con la muestra de ESO. Para analizar los datos y realizar las pertinentes conclusiones se tomarán como referencia las medias mayores a puntuación ≥ 4 (señaladas en color azul en la Tabla 12) y para la media menor valorada las puntuaciones ≤ 2 (señalada en color naranja en la Tabla 12).

Con respecto a la muestra de Educación Primaria cabe decir que los ítems con la media mayor valorada son: el ítem 7 (La política, la economía y la sociedad influyen en la selección de contenidos del currículum), el ítem 8 (El currículum se construye en base a una preeminencia cultural, es decir, bajo la presión de grupos con poder social y cultural), el ítem 14 (El Currículum Base, aunque este dirigido a todos los alumnos, no puede dar respuesta a las necesidades específicas que estos alumnos pueden presentar ni a la diversidad religiosa, ideológica, lingüística, etc.) y el ítem 16 (El currículum aminora la autonomía de los docentes, ya que lo deben cumplir obligatoriamente).

En lo que concierne a la muestra de ESO es importante señalar que los ítems con la media mayor valorada son: el ítem 7 (La política, la economía y la sociedad influyen

en la selección de contenidos del currículum), el ítem 12 (Los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar), el ítem 17 (Educación para la ciudadanía y derechos humanos- LOE) y el ítem 18 (Educación ético cívica -LOE).

En la muestra global los ítems con la media mayor valorada son el ítem 7 (La política, la economía y la sociedad influyen en la selección de contenidos del currículum), el ítem 8 (El currículum se construye en base a una preeminencia cultural, es decir, bajo la presión de grupos con poder social y cultural), el ítem 12 (Los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar) y el ítem 17 (Educación para la ciudadanía y derechos humanos -LOE).

Es importante resaltar que el ítem con la media peor valorada en las tres muestras (muestra de Educación Primaria, muestra de ESO y muestra global) es el ítem 19 (Religión). A continuación, en la Figura 2 podemos observar que en la muestra global el 60% de los participantes se encuentran totalmente en desacuerdo con el grado de conformidad de la asignatura de Religión en la escolaridad obligatoria frente al 2,5% de los encuestados que se encuentra totalmente de acuerdo con dicha asignatura.

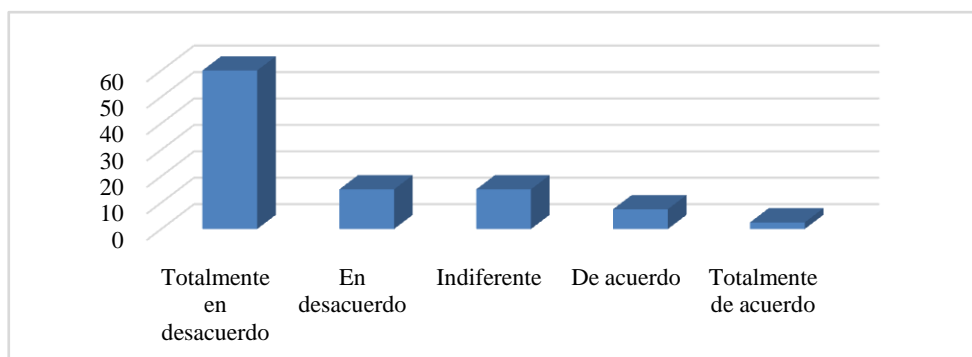


Figura 2. Grado de conformidad de la muestra global con la asignatura de Religión

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. Análisis descriptivo por dimensiones.

Dimensión	Muestra global		Muestra E. Primaria		Muestra ESO	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica.
1.Currículum Base y educación obligatoria (1-5 ítems)	15,7250	3,11314	15,3125	2,57472	16,0000	3,45153
2.Contenidos del Currículum Base (6-10 ítems)	17,9000	2,21649	18,6250	1,85742	17,4167	2,33902
3.Relación entre los alumnos, profesores y Currículum Base (11- 16 ítems)	20,8750	2,65241	21,1250	1,85742	20,7083	3,09950
4.Grado de conformidad con las siguientes áreas/ asignaturas del Currículum Base (LOE-LOMCE) (17-21 ítems)	15,7250	3,11314	13,8125	2,76209	15,2083	3,13437
N=	40		16		24	

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 13 se encuentra la media y la desviación típica para cada una de las cuatro dimensiones en las que se han agrupado los ítems. Analizar la valoración de los maestros y profesores en las distintas dimensiones, en las cuales que se divide el cuestionario, permitirá profundizar en el sentido del Currículum Base en educación obligatoria. La tabla se divide en tres columnas: la primera se corresponde con la media y la desviación típica de las dimensiones en la muestra global, la segunda con la muestra de Educación Primaria y la tercera con la muestra de ESO. Para analizar los datos y realizar las pertinentes conclusiones se tomarán como referencia las medias mayores a puntuación ≥ 20 (señaladas en color azul en la Tabla 13) y para las medias menor valoradas las puntuaciones ≤ 16 (señaladas en color naranja en la Tabla 13).

Es importante apuntar que, para las tres muestras, la dimensión con la media mayor valorada es la tercera (Relación entre los alumnos, profesores y Currículum Base), que comprende del ítem 11 al 16 incluido. Con respecto a las dimensiones con las medias peor valoradas en las tres muestras son: la primera (Currículum Base y educación obligatoria) y la cuarta (grado de conformidad con las siguientes áreas/asignaturas del Currículum Base, LOE- LOMCE).

5.2. Análisis inferencial de Educación Primaria y ESO

Para realizar el análisis inferencial se ha utilizado la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para muestras independientes, en este caso para la muestra de maestros de Educación Primaria y para la muestra de profesores de Educación Secundaria Obligatoria. Para realizar esta prueba se ha propuesto la siguiente hipótesis:

-Hipótesis: No existen diferencias significativas entre las dos muestras independientes (muestra de Educación Primaria y muestra de Educación Secundaria Obligatoria) en la valoración que realiza el profesorado del Currículum Base en educación obligatoria.

La prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes (muestra de Primaria y muestra de Educación Obligatoria) nos permite comprobar que no existen diferencias significativas entre las dos muestras independientes en la valoración que realiza el profesorado del Currículum Base en educación obligatorias a través de los ítems. Sin embargo, como podemos observar en la Tabla 15 existe diferencia significativa con respecto al ítem 18 (Educación ético-cívica), ya que el estadístico z ($z = -2,071$) tiene una probabilidad asociada (Sig bilateral = ,038)²¹. Puesto que la probabilidad asociada es menor que el nivel de significación (0,05), rechazamos la hipótesis siguiente: no hay diferencia significativa en el grado de conformidad hacia la Educación ético-cívica para el ítem 18. Por tanto, podemos concluir que la valoración que realizan los maestros de Educación Primaria es diferente a la que realiza el profesorado de ESO con respecto al ítem 18. Exceptuando éste, los demás ítems del cuestionario no presentan diferencias significativas en la comparación de las dos muestras independientes.

²¹ Si se hubiera utilizado la prueba paramétrica t de *Student*, se comprobaría también que existe diferencia significativa con respecto al ítem 18 (Educación ético-cívica), ya que el estadístico t ($t = -2,2$) tiene una probabilidad asociada (Sig bilateral = ,030). Al ser la probabilidad asociada menor que el nivel de significación (0,05), rechazamos la hipótesis siguiente: no hay diferencia significativa entre las muestras respecto a la valoración del ítem 18 (Educación ético-cívica). Exceptuando el ítem 18, los demás ítems del cuestionario no presentan diferencias significativas en la comparación de las dos muestras independientes con esta prueba.

Tabla 14. Análisis inferencial de la muestras de Primaria y ESO

	Educación ético-cívica
U de Mann Whitney	111,500
Z	-2,071
Sig. Asintótica (bilateral)	,038
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,047

Fuente: Elaboración propia.

5.3. Análisis descriptivo por sexo

Tabla 15. Análisis descriptivo de ítems por sexo.

Ítems	Muestra Hombres		Muestra Mujeres	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica.
1	3,6667	1,32842	3,8182	1,09702
2	3,4444	1,04162	3,0909	1,06499
3	2,4444	1,24722	2,2727	,98473
4	3,0000	1,23669	2,5455	,96250
5	3,8333	1,09813	3,4545	1,14340
6	2,3889	,77754	2,5909	,85407
7	4,3889	,50163	4,3636	1,04860
8	4,2222	,64676	3,9545	,95005
9	3,1667	1,04319	3,3182	,89370
10	3,8889	1,07861	3,5455	1,40500
11	3,7778	,87820	3,2727	1,03196
12	3,7778	1,00326	4,4091	,79637
13	2,1667	,78591	2,1818	,85280
14	3,7778	1,16597	3,9545	,89853
15	3,4444	,78382	3,2727	1,07711
16	3,9444	,87260	3,7727	,92231
17	4,0000	1,08465	4,0455	1,13294

18	4,0000	,97014	3,6818	1,17053
19	1,7222	1,31978	1,8182	,95799
20	3,1667	1,33945	2,5909	1,22121
21	2,0556	,99836	2,2727	1,24142
N=	18		22	

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 15 se observa la media y la desviación típica para cada uno de los ítems con respecto a la valoración que, dependiendo del sexo, realizan maestros y profesores de cada uno de ellos. La tabla se divide en dos columnas principales: la primera se corresponde con la media y la desviación típica de los ítems en la muestra de hombres y la segunda con la muestra de mujeres. Para analizar los datos y realizar las pertinentes conclusiones se tomarán, como en el análisis descriptivo por ítems anterior, como referencia las medias mayores a puntuación ≥ 4 (señaladas en color azul en la Tabla 15) y para la media menor valorada las puntuaciones ≤ 2 (señaladas en color naranja en la Tabla 13).

Con respecto a la muestra de hombres cabe resaltar que los ítems con la media mayor valorada son: el ítem 7 (La política, la economía y la sociedad influyen en la selección de contenidos del currículum), el ítem 8 (El currículum se construye en base a una preeminencia cultural, es decir, bajo la presión de grupos con poder social y cultural), el ítem 17 (Educación para la ciudadanía y derechos humanos -LOE) y el ítem 18 (Educación ético cívica-LOE).

En la muestra de mujer los ítems con la media mayor valorada son: el ítem 7 (La política, la economía y la sociedad influyen en la selección de contenidos del currículum), el ítem 12 (Los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar) y el ítem 17 (Educación para la ciudadanía y derechos humanos-LOE).

El ítem con la media peor valorada en las dos muestras (muestra de hombres y muestra de mujeres) es el ítem 19 (Religión).

Tabla 16. Análisis descriptivo por dimensiones por sexos.

Dimensión	Muestra Hombres		Muestra Mujeres	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica.
1.Currículum Base y educación obligatoria (1-5 ítems)	16,3889	4,06041	15,1818	1,99132
2.Contenidos del Currículum Base (6-10 ítems)	18,0556	1,69679	17,7727	2,59912
3.Relación entre los alumnos, profesores y Currículum Base (11- 16 ítems)	20,8889	2,80522	20,8636	2,58743
4.Grado de conformidad con las siguientes áreas/ asignaturas del Currículum Base (LOE-LOMCE) (17-21 ítems)	14,9444	2,79647	14,4091	3,26101
N= 40	18		22	

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 16 se presenta la media y la desviación típica para cada una de las cuatro dimensiones por sexos (hombre/mujer) en las que se han agrupado los ítems. La tabla se divide en dos columnas principales: la primera se corresponde con la media y la desviación típica de las dimensiones en la muestra de hombres y la segunda con la muestra de mujeres. Para analizar los datos y realizar las pertinentes conclusiones se tomarán, como en el análisis descriptivo por dimensiones anterior, como referencia las medias mayores a puntuación ≥ 20 (señaladas en color azul en la Tabla 16) y para la medias menor valoradas las puntuaciones ≤ 16 (señaladas en color naranja en la Tabla 16).

Resulta relevante destacar que, para las dos muestras, la dimensión con la media mayor valorada es la tercera (Relación entre los alumnos, profesores y Currículum Base). Con respecto a la dimensión con la media peor valorada en las dos muestras es la cuarta (grado de conformidad con las siguientes áreas/asignaturas del Currículum Base, LOE- LOMCE). Además, en la muestra de mujeres la primera dimensión (Currículum Base y educación obligatoria) también ha sido mal valorada.

5.4. Análisis inferencial por sexo

Para realizar el análisis inferencial se ha utilizado la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para muestras independientes, en este caso para comprobar si existen diferencias significativas en la valoración del Currículum Base entre las mujeres y los hombres de la muestra. Para realizar esta prueba se ha propuesto la siguiente hipótesis:

-Hipótesis: No existen diferencias significativas entre las dos muestras independientes (muestra de hombres y muestra de mujeres) en la valoración que realiza el profesorado del Currículum Base en educación obligatoria.

La prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes (muestra de hombres y muestra de mujeres) nos permite comprobar que no existen diferencias significativas entre las dos muestras independientes en la valoración que realiza el profesorado del Currículum Base en educación obligatorias a través de los ítems. Sin embargo, como podemos observar en la Tabla 17 existe diferencia significativa con respecto al ítem 12 (Los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar), ya que el estadístico z ($z = -2,134$) tiene una probabilidad asociada (Sig bilateral = ,033)²². Al ser la probabilidad asociada menor que el nivel de significación (0,05), rechazamos la hipótesis siguiente: no hay diferencia significativa entre las muestras respecto a la valoración del ítem 12 (los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar). Por tanto, podemos concluir que la valoración que realiza la muestra de hombres es diferente a la que realiza la muestra de mujeres con respecto al ítem 12. Exceptuando éste, los demás ítems del cuestionario no presentan diferencias significativas en la comparación de las dos muestras independientes.

²² Si se hubiera utilizado la prueba paramétrica t de *Student*, se comprobaría también que existe diferencia significativa con respecto al ítem 12 (Los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar), ya que el estadístico t ($t = -2,2$) tiene una probabilidad asociada (Sig bilateral = ,032). Al ser la probabilidad asociada menor que el nivel de significación (0,05), rechazamos la hipótesis siguiente: no hay diferencia significativa entre las muestras respecto a la valoración del ítem 12 (los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar). Exceptuando el ítem 12, los demás ítems del cuestionario no presentan diferencias significativas en la comparación de las dos muestras independientes con esta prueba.

Tabla 17. Análisis inferencial de la muestra por sexo

	Los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar
U de Mann Whitney	124,500
Z	-2,134
Sig. Asintótica (bilateral)	,033
Significación exacta [2*(sig. unilateral)]	,045

Fuente: Elaboración propia

5.5. Conclusiones de las preguntas abiertas del cuestionario

El cuestionario, para conocer la valoración del profesorado sobre el Currículum Base (oficial) en educación obligatoria, también se compone de cuatro preguntas abiertas, de las cuáles, a continuación, se extraerán las conclusiones que se han recogido:

- a) Enumere las tres áreas que considere esenciales en el Currículum Base de educación obligatoria.

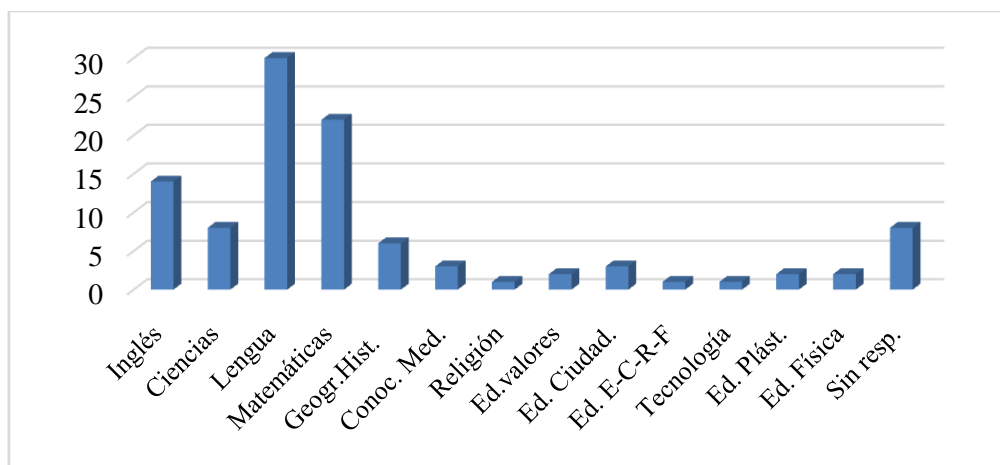


Figura 3. Áreas más importantes del Currículum Base según la muestra del profesorado.

Fuente: Elaboración propia

Nota:

Geogr. Historia: Geografía e Historia

Conoc. Med: Conocimiento del Medio

Ed. Valores: Educación en valores

Ed. Ciudad: Educación para la Ciudadanía

Ed. E-C-R-F: Educación ético-cívica-religiosa-filosófica

Ed. Plást: Educación Plástica.

Sin resp: Cuestionarios sin respuesta

En la Figura 3 se observa que, a pesar de que 8 personas han dejado esta pregunta sin contestar, las tres áreas que, tras el análisis, se consideran más relevantes en un Currículum Base son Lengua (con 30 afirmaciones), Matemáticas (con 22) e Inglés (con 14).

b) Señale ventajas que justifiquen la necesidad de un Currículum Base.

Tabla 18. Análisis de respuestas: aspectos positivos del Currículum Base.

Las ventajas del Currículum Base según el profesorado son:

- *Uniformidad (de conocimientos, criterios y habilidades en una etapa común).*
- *Educación igualitaria.*
- *Mínimos comunes para todos los alumnos.*
- *Homogeneización de conocimientos básicos.*
- *Facilidad de cambio de centro.*
- *Permite unir esfuerzos para la mejora común.*
- *Tener objetivos, contenidos y estándares comunes.*
- *Proporciona un bagaje común básico para todos los alumnos del mismo nivel.*
- *Mismas oportunidades para todos los alumnos.*
- *Consenso y participación de todos los implicados en el campo educativo.*
- *Coordinación en los diferentes niveles y etapas educativas.*
- *Orienta y pauta la labor docente.*
- *Permite establecer criterios evaluables comunes en todos los centros.*

Fuente: Elaboración propia

c) Señale aspectos negativos del Currículum Base.

Tabla 19. Análisis de respuestas: aspectos negativos del Currículum Base.

<u>Las críticas o aspectos negativos del Currículum Base según el profesorado son:</u>
<i>-No permite la libre elección de los alumnos en función de sus intereses y necesidades.</i>
<i>-Limita el desarrollo de algunas materias.</i>
<i>-Presupone que todos los centros tienen los mismos recursos para llevarlo a cabo, y éstos suelen llegar tarde.</i>
<i>-No contempla la diversidad del alumnado ni cubre las necesidades de los alumnos con dificultades.</i>
<i>-No favorece la creatividad.</i>
<i>-No debería ser diferente de unas comunidades a otras, debería existir un consenso.</i>
<i>-Los contenidos no son neutros y son demasiados.</i>
<i>-No es elaborado de manera consensuada.</i>
<i>-Es modificado de manera frecuente.</i>
<i>-Intromisión de la política y de la ideología dominante con el fin de adecuar la educación a sus intereses (adoctrinamiento).</i>
<i>-Nula participación de los profesores en activo.</i>
<i>- No está realmente elaborado para obtener los conocimientos necesarios.</i>
<i>-No se puede practicar una enseñanza personalizada basada en los intereses y capacidades del alumno.</i>
<i>-Tendría que tener más amplitud, más libertad de expresión.</i>
<i>- Es rígido, debería ser más flexible.</i>
<i>-Orientación economista y basada en la búsqueda de empleo, no en la vocación.</i>
<i>-Aminora la autonomía a los docentes.</i>
<i>-Instrumentalización de los contenidos.</i>
<i>-Presencia de la religión.</i>

- No contempla que todos los alumnos no tienen el mismo ritmo de aprendizaje.
- Demasiadas horas lectivas en algunas asignaturas en detrimento de otras que prácticamente no existen.
- Deja a un lado aspectos básicos de la felicidad humana, la autoestima y el desarrollo individual.

Fuente: Elaboración propia

d) ¿Qué sugerencias propondría para optimizar el Currículum Base?

Tabla 20. Análisis de respuestas: Aspectos negativos del Currículum Base.

Sugerencias para mejorar el Currículum Base:

- Laicidad de las materias.
- No inferencia de los poderes políticos en su elaboración.
- Otorgar más autonomía a los docentes.
- Consenso entre todos los miembros de la comunidad educativa para su elaboración.
- Más peso para las Humanidades.
- Más implicación de las familias.
- Búsqueda activa de consenso en las fuerzas políticas.
- Adaptarlo a la vida real y al mundo en el que los alumnos van a desenvolver sus vidas.
- Los docentes deben colaborar y asesorar en la elaboración del mismo para crear un documento real y funcional, puesto que son las personas que tienen un contacto diario con las aulas.
- Flexibilidad (en tiempos y contenidos) para dar respuesta a las necesidades.
- Contar con los recursos para llevarlo a cabo.
- Debe recoger de manera más sencilla lo que queremos que los alumnos aprendan.
- Tener en cuenta realmente las necesidades de todos los alumnos.
- Inclusión de la inteligencia emocional como área transversal.

- *Inclusión del deporte como agente de bienestar.*
- *Reducir el contenido obligatorio o reducir el número de alumnos por clase.*
- *Aumentar el horario en asignaturas que ayudan a desarrollar la creatividad y cuidan el desarrollo integral del individuo.*
- *Debe de haber un acuerdo general de los grupos políticos y sociales, con una finalidad menos mercantilista y más humana.*

Fuente: Elaboración propia

6. Conclusiones

La finalidad de este trabajo de investigación era profundizar en el Currículum Base y en la importancia que tiene en la escolarización obligatoria.

El Currículum Base es un elemento muy complejo, pues de su diseño y desarrollo pende la educación de un país. El diseño del Currículum Base depende de tres niveles de concreción: la Administración Educativa, el centro educativo y el aula. En este trabajo se ha profundizado en el papel de la Administración Educativa (ámbito político) como agente encargado de delimitar las líneas generales de la educación de un país, por tanto, el Currículum Base es un elemento clave de cualquier sistema educativo.

El estudio de las áreas o asignaturas en la LOE (2006) y LOMCE (2013) en Primaria y ESO nos ha permitido observar que **la mayoría de las áreas o asignaturas se repiten en ambas leyes**, es decir, que existe un núcleo básico de conocimientos que se mantiene de una ley a otra, por ejemplo las Matemáticas, la Lengua Castellana y Literatura o la Primera Lengua Extranjera. Sin embargo, **cada una de ellas hace hincapié en unos conocimientos diferentes** como por ejemplo, la LOE (2006) con la Educación para la Ciudadanía y la LOMCE (2013) con la Religión y los Valores Sociales y Cívicos. Además, resalta la división en 4º de la ESO en la LOMCE (2013) en dos opciones: la opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato y la opción de enseñanzas aplicadas dirigida a la Formación Profesional.

Cabe resaltar también que cada una de ellas, otorga diferente peso a las áreas o asignaturas de Educación física, Educación artística, Música, etc., lo que nos permite

concluir que detrás de cada Ley Orgánica existe un pensamiento que jerarquiza las áreas o asignaturas, considerándolas más o menos importantes para los estudiantes.

El análisis de la valoración que realizan los maestros y profesores de educación obligatoria sobre el Currículum Base nos permite extraer una serie de conclusiones, que son las siguientes.

Los aspectos con los que los maestros de *Educación Primaria* y los profesores de *ESO* se encuentran de acuerdo respecto al Currículum Base son los siguientes. El primero de ellos es que la **política, la economía y la sociedad influyen en la selección de contenidos del Currículum Base**. El segundo aspecto, es que **se construye en base a una preeminencia cultural**, es decir, **bajo la presión de grupos con poder social y cultural**. Otro aspecto con el que están de acuerdo respecto al Currículum Base es que los **alumnos deben elegir las materias optativas** que quieran cursar. El último aspecto a destacar es que muestran un **alto grado de conformidad con la asignatura Educación para la ciudadanía y derechos humanos** de la LOE (2006). Por otro lado, un **60% de los maestros y profesores se encuentran totalmente en desacuerdo con que la Religión forme parte del Currículum Base**. Además, encontramos que la dimensión del cuestionario más valorada es la tercera, por lo que podemos interpretar que existe relación entre los alumnos, los profesores y el **Currículum Base**, lo que podría traducirse en que **es la herramienta principal que se utiliza en la escolarización obligatoria** y que es un punto de encuentro entre profesores y alumnos. Por otro lado, **entre los maestros de Educación Primaria y los profesores de ESO no existen diferencias significativas en la valoración del Currículum Base** a través del cuestionario. Sin embargo, en **el grado de conformidad para la asignatura Educación ético-cívica** de la LOE (2006) **sí que existe diferencia significativa**, ya que encontramos que el grado de conformidad entre los maestros y los profesores, en cuanto a esta asignatura, es diferente.

Tanto los *hombres como las mujeres* que han participado en la investigación coinciden en que la política, la economía y la sociedad influyen en la selección de contenidos del currículum y manifiestan un alto **grado de conformidad con la asignatura Educación para la ciudadanía y derechos humanos de la LOE (2006)** y **valoran negativamente la presencia de la Religión** en el Currículum Base. Entre la

valoración que realizan los hombres y las mujeres, a través del análisis inferencial, **no encontramos diferencias significativas respecto a su valoración del Currículum Base**, exceptuando el grado de conformidad con que los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar, donde sí encontramos diferencia significativa.

El análisis las preguntas abiertas del cuestionario nos permite conocer que las **tres áreas esenciales** para el profesorado de educación obligatoria en el Currículum Base son **Lengua, Matemáticas e Inglés**, esto coincide con los resultados de la investigación de Benavot *et al* (1991). También nos permite concluir que las **ventajas** o argumentos a favor del Currículum Base son los mismos que citaban los autores en la revisión bibliográfica, es decir: **permite una educación igualitaria** con unos mínimos comunes para todos los alumnos y **permite la coordinar los diferentes niveles y etapas del sistema educativo**. Además, a través de los cuestionarios se ha observado que otra ventaja que se le atribuye es que **orienta y pauta la labor docente**. Con respecto a las críticas o desventajas cabe mencionar que la valoración del *profesorado* mediante el análisis de los cuestionarios y *los autores citados* en el marco teórico de este trabajo **coinciden en que el Currículum Base es rígido, aminora la autonomía de los docentes**, no es elaborado de manera consensuada por todos los agentes educativos, no contempla la diversidad del alumnado y de sus ritmos de aprendizaje, limita el desarrollo de algunas áreas de conocimiento, es obligatorio para todos y no permite la libre elección de los alumnos en función de sus interés y necesidades y, además, coincidiendo con Apple (1996), el Currículum Base es visto como un instrumento que sirve para adoctrinar a los estudiantes, ya que **en él se entromete la política y la ideología dominante**, estando, por tanto, la educación al servicio de sus intereses. Mediante los cuestionarios, se han recogido otras desventajas que no citaron los expertos en la literatura, como son las siguientes: demasiadas horas lectivas en algunas asignaturas en detrimento de otras, deja a un lado aspectos básicos de la felicidad humana, la autoestima y el desarrollo individual, encontramos en él presencia de la religión, es modificado de manera frecuente y no debería ser diferente de unas comunidades a otras (debería existir un consenso entre ellas).

Como *sugerencias para mejorar* el Currículum Base, el profesorado en activo propone, por ejemplo, que debe haber **laicidad de las materias**, que **no debe haber**

inferencia de los poderes políticos en la elaboración del Currículum Base y que **los docentes deben colaborar y asesorar en la elaboración del mismo** para crear un documento real y funcional, puesto que son los profesionales que tienen contacto diario y directo con las aulas.

Una vez extraídas las conclusiones más relevantes de la investigación, cabe mencionar la **limitación** más significativa que hemos encontrado para realizarla. Esta limitación ha sido no encontrar una muestra de docentes más amplia, pues se ha encontrado reticencias por parte del profesorado a responder en los distintos centros visitados, lo que nos lleva a pensar que encontrar muestras representativas de la población objeto de estudio para las diferentes investigaciones en Ciencias Sociales es una tarea compleja y que las limita, en gran parte, extraer conclusiones más representativas.

Cualquier trabajo de investigación despeja algunos enigmas e incita a abrir otras **líneas futuras de trabajo** o de estudio. Como líneas futuras de investigación se propone el estudio del currículum desde el centro educativo (proyectos de centro), el estudio del currículum desde el nivel del aula (PGA) o el estudio entre la relación de un partido político en España y la influencia del pensamiento de ese partido en la educación obligatoria.

7. Referencias bibliográficas

- Apple, M. (1996). La política de conocimiento oficial: ¿tiene sentido un currículum nacional? En M. Apple (Ed.), *Política cultural y educación*, pp. 47- 68. Madrid: Morata.
- Beltrán, F. (2006). La comprensividad como principio político del currículum común. En F. Beltrán (Coord.), *La gestión escolar de los cambios del currículum en la enseñanza secundaria*, pp. 23- 95. Argentina: Miño y Dávila.
- Beltrán, F. (2010). El currículum formal: Legitimidad, decisiones y descentralización. En J. Gimeno (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, pp. 205-220. Madrid: Morata.
- Benavot, A., Cha, Y.K., Kamens, D., Meyer, J.W. y Wong, S. Y. (1991) El conocimiento para las masas: Modelos mundiales y currícula nacionales. *Revista de educación*, 295, 317-341. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre295/re29509.pdf?documentId=0901e72b813578e5> el 9 de marzo de 2016.
- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Síntesis.
- Bourdieu, P. y Gros, F. (1990). Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza. *Revista de Educación*, 292, 417-425. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre292/re2922300478.pdf?documentId=0901e72b81377159> el 3 de marzo de 2016.
- Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, 295, 59-111. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre295/re29503.pdf?documentId=0901e72b813577e6> el 4 de marzo de 2016.

- Coll, C. y Martín, E. (2006). Vigencia del debate curricular. *Revista PRELAC*, 3, 6-27. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001516/151698s.pdf> el 3 de abril de 2016.
- Clemente, M. (1995). Seleccionar contenidos: opción cultural o decisión técnica. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 13, 261-274. Recuperado de http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20490/seleccionar_contenidos.pdf el 3 de febrero de 2016.
- Cuesta, R. (2009). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Recuperado de http://www.nebraskaria.es/Nebraskaria/Trabajos_y_publicaciones_files/Socioge%CC%81nesis...%20.pdf el 16 de diciembre de 2015
- Díaz, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1), 1-15. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/117> el 2 de febrero 2016
- España. Ley, de 9 de septiembre de 1857, de Instrucción Pública. Recuperado de http://elgranerocomun.net/IMG/pdf/Ley_Moyano_de_Instruccion_Publica_1857_.pdf el 8 de enero de 2016.
- España. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, de 6 de agosto de 1970, nº 187, pp. 12525-12546. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf> el 8 de enero de 2016.
- España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de octubre de 1990, nº 238, pp. 28927-2894. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf> el 3 de enero de 2016.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de mayo de 2006, nº 106, pp. 17158-17207. Recuperado de

<https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> el 9 de enero de 2016.

España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, de 10 de diciembre de 2013, nº 5, pp. 97858-97921. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> el 3 de febrero de 2016.

España, Ministerio de Educación y Ciencia. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado*, de 5 de enero de 2007, nº 5, p. 686. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/05/pdfs/A00677-00773.pdf> el 16 de febrero de 2016.

España, Ministerio de Educación y Ciencia. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, de 1 de marzo de 2014, nº 52, pp. 19349- 19420. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf> el 19 de febrero de 2016.

España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, de 29 de enero de 2015, nº 25, p. 6988. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf> el 16 de febrero de 2016.

Etxeberria, J. y Tejedor, F. J. (2005). *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid: La Muralla.

Feito, R. (2010). El sentido del currículum en la enseñanza obligatoria. En J. Gimeno (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, pp. 375-389. Madrid: Morata.

- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? En J. Gimeno (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, pp. 21-43. Madrid: Morata.
- Gómez, J. (2014). La evaluación mediante criterios y estándares. Aplicaciones al área de Lengua y Literatura. *Didácticas Específicas*, 11, 21-39. Recuperado de <http://www.didacticasespecificas.com/files/download/11/articulos/ART2.pdf> el 18 de febrero de 2016.
- Kirk, G. (1989). *El currículum básico*. Barcelona: Paidós.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo*, 1, p. 17. Recuperado de <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53> el 2 de abril de 2016.
- OCDE. (2015). *OCDE Skills Strategy Informe de Diagnóstico España 2015*. Recuperado de http://www.oecd.org/skills/nationalskillsstrategies/Spain_Diagnostic_Report_Espagnol.pdf el 29 de febrero de 2016
- Perrenoud, P. (2011). El “currículum” real y el trabajo escolar. En J. Gimeno, M. Clemente, R. Feito y P. Perrenoud, *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*, pp. 77-98. Madrid: Morata.
- Pozuelos, F.J. y Romero, A. (2002). El ámbito político. Papel de la Administración educativa en la definición del currículum: el currículum básico. En F.J. Pozuelos y A. Romero (Ed.), *Decidir sobre el currículum: distribución de competencias y responsabilidades*, pp.19-33. Morón (Sevilla): Cooperación Educativa Kirikikí.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ªed). Madrid: Espasa. Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/srv/search?id=DWzKpAgsbDXX2pmy1PKy> el 23 de diciembre de 2015.

- Rodríguez, C. (2010). La igualdad y la diferencia de género en el currículum. En J. Gimeno (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, pp. 103- 127. Madrid: Morata.
- Sarramona, J. (1999). Principios pedagógicos del currículum. En J. Argos y P. Ezquerro (Ed.), *Principios del currículum: IV Jornadas de teorías e Instituciones Educativas Contemporáneas*, pp. 79- 100. Santander: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cantabria.
- Tejedor, F. J., y Etxeberria, J. (2006). *Análisis inferencial de datos en educación*. Madrid: La Muralla
- Torres, A. y Fernández, E. (2015). Problemas conceptuales del currículum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular. *Opción*, 31 (77), p.95-110.

8. Anexos

8.1. Anexo 1. Carta de presentación a los centros educativos

*Rebeca Manzano Quirós, estudiante
de 4º Grado de Pedagogía*

Estimado equipo directivo y profesores:

Me dirijo hacia ustedes con el fin de pedirles su colaboración para mi Trabajo Fin de Grado titulado El sentido del Currículum Base: análisis teórico y valoración del profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, que consiste en un trabajo de investigación sobre el Currículum Base.

Para recoger la opinión de profesores de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria sobre el Currículum Base, he elaborado un breve cuestionario, el cual es completamente anónimo y únicamente se utilizará con fines académicos.

Me gustaría contar con ustedes para recoger la opinión de cuáles son las ventajas e inconvenientes que se le pueden atribuir al Currículum Base. Por ello, les agradecería que una muestra de profesores, que impartan docencia en la etapa de educación obligatoria de su centro, colabore en mi trabajo de investigación.

Si aceptan prestarme su colaboración para mi Trabajo Fin de Grado, les ruego que, una vez que las encuestas hayan sido completadas, me avisen para recogerlas a través de las siguientes vías (antes del 22 de abril de 2016):

- Teléfono móvil: 667079619
- Correo electrónico: rebecamanzanoquiros@hotmail.com

Sin más dilatación, les agradezco encarecidamente su tiempo y colaboración.

Saludos cordiales;

Atentamente: Rebeca Manzano Quirós

Salamanca, 3 de abril de 2016

8.2. Anexo 2. Cuestionario

A continuación se presenta el cuestionario que se diseñó para recoger la valoración del profesorado sobre el Currículum Base en educación obligatoria. Además, se adjunta en el CD un pdf titulado 2016_TFG_Pedagogía_Manzano_Quirós_Rebeca anexo 2, donde se puede visualizar y tomar de referencia para futuras investigaciones del Currículum Base.

Número de encuestado/a:

Cuestionario de valoración del currículum base (oficial) en educación obligatoria desde el punto de vista del profesorado

Presentación:

El propósito de la encuesta es conocer la opinión de los profesores acerca de los aspectos positivos y negativos que comporta asumir un currículum base (oficial) en educación obligatoria (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria).

La encuesta es anónima y la información obtenida en ella será utilizada únicamente con fines académicos (Ley Orgánica 15/1999, de 13 de Diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal).

Le agradezco encarecidamente su colaboración, que es de gran importancia para la realización mi trabajo de Fin de Grado.

Instrucciones:

Le ruego responda a las cuestiones que se plantean a continuación, **marcando con una cruz** la opción correspondiente.

1. **Sexo:** Mujer Hombre
2. **Edad:** _____
3. **Centro donde imparte docencia:** _____
4. **Etapa educativa en la que imparte clase:**
 Educación Primaria Educación Secundaria Obligatoria
5. **Años en la docencia:**
 Menos de dos años Entre dos y diez años Más de diez años

A continuación, aparecerán una serie ítems relacionados con el currículum base. **Las respuestas se realizan en una escala Likert de 5 puntos. Valore entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo) los ítems siguientes:**

1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Indiferente
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

1. Currículum base y educación obligatoria.

En desacuerdo

De acuerdo

01. El periodo de escolaridad obligatoria (actual) es suficiente.	1	2	3	4	5
02. El currículum oficial proporciona una experiencia educativa común para todos los miembros de la comunidad.	1	2	3	4	5
03. Cree que el currículum base permite participar en su elaboración a todos los agentes educativos (administración, centro, profesores y padres).	1	2	3	4	5
04. El currículum básico integra y promueve los valores propios de una sociedad democrática.	1	2	3	4	5
05. El currículum tiene una parte "oculta" (en el lenguaje, los contenidos escolares y la elección de materiales), ya que éstos tienen una carga ideológica en todas las escuelas del mundo).	1	2	3	4	5

2. Contenidos del currículum base.

En desacuerdo

De acuerdo

06. Los contenidos del currículum son neutros.	1	2	3	4	5
07. La política, la economía y la sociedad influyen en la selección de contenidos del currículum.	1	2	3	4	5
08. El currículum se construye en base a una preeminencia cultural, es decir, bajo la presión de grupos con poder social y cultural.	1	2	3	4	5
09. Los contenidos del currículum base los podemos aplicar en la vida o realidad social.	1	2	3	4	5
10. El currículum básico supone aceptar que unas áreas de conocimiento son más relevantes que otras.	1	2	3	4	5

3. Relación entre los alumnos, profesores y currículum base.

11. El derecho del alumnado a elegir según sus propias aspiraciones e intereses se ve conculcado por un modelo que prescribe un formato obligatorio para todos.	1	2	3	4	5
12. Los alumnos deben elegir las materias optativas que quieran cursar.	1	2	3	4	5
13. El currículum base se adecúa a todos los ritmos de aprendizaje de los alumnos.	1	2	3	4	5
14. El currículum base, aunque este dirigido a todos los alumnos, no puede dar respuesta a las necesidades específicas que estos alumnos pueden presentar ni a la diversidad (religiosa, ideológica, lingüística, etc.).	1	2	3	4	5
15. El currículum base es una herramienta utilizada con el fin de adoctrinar políticamente a los estudiantes.	1	2	3	4	5
16. El currículum aminora la autonomía de los docentes, ya que lo deben cumplir obligatoriamente.	1	2	3	4	5

4. Grado de conformidad con las siguientes áreas/ asignaturas del currículum base (LOE-LOMCE)

	En desacuerdo		De acuerdo		
17. Educación para la ciudadanía y derechos humanos (LOE)	1	2	3	4	5
18.. Educación ético cívica (LOE)	1	2	3	4	5
19. Religión	1	2	3	4	5
20. Valores Éticos y Sociales (LOMCE)	1	2	3	4	5
21. División en 3º y 4º de la ESO en: Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas o Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas (LOMCE)	1	2	3	4	5

5. Preguntas abiertas:

5. a Enumere las **tres áreas** que considere esenciales en el currículum base de educación obligatoria.

.....
.....

5. b Señale **ventajas** que justifiquen la necesidad de un currículum base.

.....
.....
.....
.....

5. c. Señale **aspectos negativos** del currículum base.

.....
.....
.....
.....

5. d ¿Qué **sugerencias** propondría para optimizar el currículum base?

.....
.....
.....
.....

¡Muchas gracias por su colaboración!

