





CAPILLA ALFONSO  
BIBLIOTECA UNIVERSITARIA

LIC. MARISA YSUNZA B.  
LIC. RAFAEL SERRANO P.  
DEPTO. DE SISTEMAS BIOLÓGICOS.  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-XOCHIMILCO

ESTA DESAHOJADO EL CURRÍCULO POR ASIGNATURAS  
(O COMO SALVARLE LA VIDA A SU CURRÍCULO)

### I.- LA PROBLEMATICA.

Hablar del desarrollo curricular en México es referirse a una problemática compleja y diversa que se inicia como tal en los años setenta, bajo el contexto de la política de modernización del sistema educativo y la transferencia de la pedagogía norteamericana, principalmente en su versión de la Tecnología Educativa. Durante dos décadas, las experiencias, innovaciones, alternativas y proyectos han sido múltiples en todos los niveles educativos. Sin embargo, las quejas se suceden, las reflexiones y evaluaciones nos dejan insatisfechos y las críticas llegan, a veces, a tomar el lugar de las proposiciones o, en el peor de los casos, conducen a la desactivación, al pesimismo, a un callejón sin salida.

El curriculum por asignaturas, "la manera más antigua y, aún así, la más importante de organizar un curriculum"<sup>(1)</sup>, ha sido, desde hace varias décadas, objeto de análisis, crítica y satanización. Las críticas han sido múltiples y diversas. Se dirigen hacia las concepciones epistemológicas, psicológicas, pedagógicas y sociales que supuestamente subyacen a este modelo de organización curricular; hacia las dificultades para ordenar, actualizar, ampliar o vincular los conocimientos, y hacia el fracaso de falsas innovaciones que solo consisten en añadir o cambiar una materia por otra, modificar su lugar en el plan de estudios o algo semejante.<sup>(2)</sup>

La crítica hacia la organización del curriculum por asignaturas se centra, en gran parte, en el supuesto planteado por Taba de que cada modelo tiene de adoptar ciertos criterios especiales con relación a la secuencia, la continuidad y la integración del curriculum. "La esencia de la organización de la materia consiste en seguir una lógica de la disciplina pertinente, es decir, que tanto el contenido como las experiencias del aprendizaje correspondientes para adquirirlo, sean divididos y organizados por la lógica de los campos respectivos de la materia. El especialista en contenido es quien determina esta "lógica"; la función principal de quienes confeccionan el curriculum y del maestro, es hallar los modos para aprender el contenido tal como está organizado".<sup>(3)</sup>



Como puede observarse, se utilizan indistintamente los términos "asignatura", "disciplina" y "materia", por lo que vale la pena revisar estos vocablos en el Diccionario de Ciencias de la Educación<sup>(4)</sup>:

Disciplina: "Rama del saber que abarca el conjunto de conocimientos de un ámbito específico, agrupados de modo sistemático".

Asignatura: "Sin.: disciplina, materia de enseñanza. Palabra con la que nombramos el contenido que de una ciencia se señala como objeto de enseñanza-aprendizaje de un curso o grado preciso del sistema educativo y correspondiente a un plan de estudios determinado... hace referencia al contenido de un curriculum... sólo puede existir en tanto en cuanto se relaciona con el programa escolar. Es, pues, un término didáctico referido a la organización que se hace de una ciencia para su enseñanza... De su carácter de disciplina científica derivan sus rasgos esenciales de coherencia interna y sistematicidad de los contenidos..."

Materia escolar: "V. Asignatura"

También en el diccionario encontramos esa sinonimia, sin embargo, una simple revisión de planes de estudio "por asignaturas" nos mostrará, seguramente, que no todas las "materias" tienen rigurosamente este carácter disciplinario<sup>(5)</sup>. Es decir, tal parece que, en la práctica, los conceptos antes mencionados no son estrictamente equivalentes. Esta discusión rebasa los propósitos de nuestro trabajo, por lo que procuraremos utilizar un término que nos permita avanzar en esta propuesta. Usaremos la expresión "unidad de enseñanza-aprendizaje" (U.E.A.) para referirnos a cada uno de los elementos o espacios curriculares que integran un plan de estudios.

#### Propósitos y despropósitos.

Frente al cúmulo de críticas y desventajas del curriculum por asignaturas ha habido, también desde hace mucho tiempo, propuestas innovadoras, alternativas, originales, para el diseño y la organización curricular que han pretendido superar total o parcialmente las deficiencias de los planes y programas de estudio en todos los niveles del sistema educativo nacional. Sin embargo, aun los críticos más radicales reconocen que no siempre se logra superar las limitaciones y deficiencias de este tipo de curriculum en los intentos que se han hecho por estructurar, por ejemplo, alrededor de áreas

o módulos, y agregan: "probablemente haya que pensar hasta dónde es posible intentarlo en las estructuraciones por asignaturas"<sup>(6)</sup>. También se afirma que a pesar de la búsqueda de opciones que resuelvan estos problemas del curriculum por asignaturas "no existe ninguna proposición sistemática para modificar la compartimentación y atomización del curriculum mediante la combinación de algunos campos específicos dentro de ramas más amplias"<sup>(7)</sup>.

Creemos que el problema fundamental está en buscar la manera de integrar el conocimiento del sujeto y propiciar una formación teórica, metodológica y técnica adecuada para la realización de una práctica profesional determinada (sin que eso signifique, necesariamente, vinculación con los problemas de los grupos mayoritarios del país).

Nuestro propósito es presentar una propuesta metodológica para la elaboración de planes y programas de estudio para la educación superior. Esta propuesta surge de la reflexión hecha a partir de dos experiencias concretas realizadas durante los últimos meses en el campo de la comunicación. Se trata del diseño del plan y los programas de estudio de dos maestrías, pero creemos que la metodología puede ser generalizada al nivel de la licenciatura, por tratarse de la formación para el ejercicio profesional.

No intentamos hacer teoría curricular ni sociología del curriculum. Partimos de ciertos supuestos acerca del conocimiento, el aprendizaje y la función social de las instituciones de educación superior (I.E.S.), pero no es nuestro interés analizar ni desenmascarar ningún tipo de ideología detrás de los elementos o de los requisitos formales establecidos por las instituciones para la elaboración de sus planes de estudio. No desconocemos la importancia de todos esos aspectos, por eso dejamos la tarea a los epistemólogos, sociólogos de la educación y psicopedagogos que durante años han realizado este tipo de análisis.

Nuestro trabajo, vale insistir, se inscribe en la dimensión metodológica, no ascéptica ni meramente instrumental. Lo consideramos como hermenéutica en el sentido de que nos facilita la comprensión de diversos aspectos del diseño curricular, dentro del contexto en que dicha tarea se realiza.



## II.- LA PROPUESTA METODOLOGICA.

El procedimiento que se propone para el diseño curricular en el nivel de educación superior y de posgrado se centra en la identificación de problemáticas de conocimiento referidas a las prácticas profesionales que, de acuerdo con los objetivos, postulados y propósitos de la institución educativa, se planteen como prioritarios, deseables y valiosos en la formación de un profesional. En este sentido se ha concebido que el diseño curricular es una respuesta/propuesta institucional que define el QUE, el COMO y el PARA QUE enseñar/formar y, por lo tanto, es una manera de concebir y abordar la producción y reproducción del (de los) conocimiento(s).

Esta propuesta implica relacionar el saber propio de un(os) campo(s) de conocimiento con la(s) práctica(s) profesional(es) para la cual se quiere formar. Los momentos más importantes del diseño son: (Cuadro No. 1).

### A.- Análisis de los campos educativo, científico-técnico y profesional. (8)

El campo educativo. Con este análisis se pretende conocer, hasta donde sea posible, cómo y dónde se lleva a cabo la preparación de profesionales semejantes al que nuestra institución educativa pretende formar, con el propósito de identificar aspectos cuantitativos y cualitativos tales como: número y tipo de instituciones y de alumnos, demanda, recursos humanos y materiales, orientación del plan de estudios, modalidades de enseñanza-aprendizaje, etc.

El campo científico-técnico. Este estudio consiste en presentar sintéticamente el estado actual que presenta el avance del conocimiento en un campo determinado, su desarrollo histórico y el grado de evolución en el país.

El campo profesional. El análisis del campo profesional, tal como fue propuesto en los setenta como un importante aporte de la teoría curricular modular, requería un trabajo de investigación en el campo específico de una profesión, con el objeto de relacionar las diversas formas de práctica social con el desarrollo del aparato productivo del país<sup>(9)</sup>. Frente al enorme esfuerzo requerido para realizar esta investigación, dudamos que los resultados obtenidos pudieran considerarse como determinantes del currículum. Existen en las I.E.S. múltiples factores internos y externos que condicionan el tipo de profesional que se ha de formar. Por ello pensamos que una

alternativa válida y seria es identificar o definir el tramo o nivel de la división social y técnica del trabajo para el que se va a preparar al profesional y racionalizar, fundamentar (conceptual y empíricamente) esta decisión, que puede partir de necesidades sentidas, evidentes carencias, incluso intuiciones que no carecen de cierta base real.

### B.- Identificación de problemáticas de estudio.

Consiste en relacionar la información arrojada por los análisis previos y traducir esa información en problemáticas de conocimiento generales y específicas (o derivadas), cuya respuesta pueda encontrarse/construirse a partir del estudio de ciertos objetos, según el enfoque de ciertas áreas de conocimiento (disciplinarias, transdisciplinarias, metodológicas, generales, específicas...).

Este es el momento fundamental de nuestra propuesta, ya que la identificación de los contenidos y las modalidades de enseñanza que se adopten para las U.E.A. del plan de estudios, estarán siempre referidas a esas problemáticas propias de una práctica profesional. De esta manera pretendemos romper con esa "inevitable" necesidad de la materia escolar por seguir la lógica de una disciplina. La lógica, el criterio que guiará la selección y organización de cursos y contenidos, será la de las problemáticas arriba mencionadas. Los casos descritos en el siguiente apartado ejemplifican y aclaran cómo se ha realizado esta ruptura.

### C.- Elaboración del mapa curricular y del plan de estudios.

Se refiere este paso al establecimiento de la organización formal del plan de estudios en términos de su duración, cargas académicas, valor en créditos, seriación, etc., y, principalmente, a la definición y organización de las U.E.A. que constituyen el plan.

La definición de las U.E.A. es una labor de síntesis, ya que se trata de relacionar e integrar, en un espacio curricular determinado, los contenidos de una o varias disciplinas o áreas de conocimiento en función, como ya señalamos, de la solución a una problemática de estudio. Así, por ejemplo, el curso de "Estadística aplicada a la comunicación" (Cuadro No. 2) abarcará los contenidos de estadística muestral y estadística descriptiva pertinentes y suficientes para que el maestro en Comunicación Institucio--