

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

Planeación Educativa

Uno de los factores determinantes en el desarrollo social de un país es la educación: por tanto, ésta debe contribuir al logro de los objetivos socialmente válidos, para lo cual se apoya en la planeación.

De acuerdo con Villarreal (1980, 7):

...planear es un acto de inteligencia cuyo propósito es racionalizar la selección de alternativas para el futuro. Implica un ejercicio libre de la razón para definir con claridad los fines a los que se orienta la acción, y desentrañar los mejores medios para alcanzarlos.

Llarena, McGinn, Fernández y Álvarez (1981, 432) definen la planeación educativa como:

... el proceso que busca prever diversos futuros en relación con los procesos educativos; especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción y, a partir de éstos, determinar los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización.

En México, la planeación educativa es relativamente reciente. Durante su etapa de formación recibió diversas influencias, principalmente de Europa, donde la planeación educativa tuvo un gran florecimiento después de la Segunda Guerra Mundial. Tal influencia ha tenido un carácter indispensable en los Planes Nacionales de Educación.

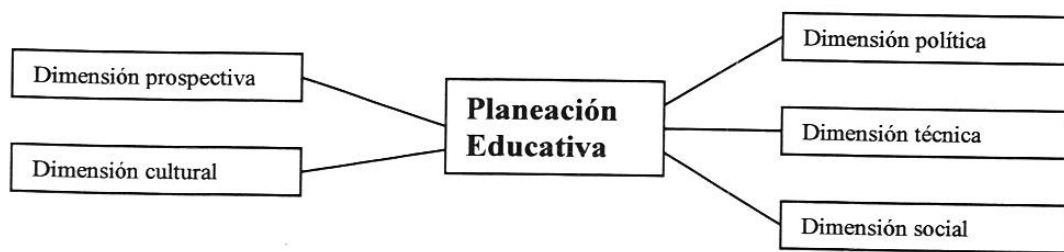
En 1971, al reestructurarse la Secretaría de Educación Pública, se creó la Subsecretaría de Planeación, que actualmente realiza la planeación educativa apoyada en el curso intensivo de un sistema de información y análisis. La planeación se realiza en todos los ámbitos de la educación: en lo escolar y lo extraescolar, desde el nivel elemental hasta el superior; con proyección local o nacional.

Dimensiones de la planeación educativa

El alcance de la planeación hace necesario contemplar las dimensiones que se relacionan con ella, entre las que destacan (Llanera, McGinn, Fernández y Álvarez, 1981):

1. Dimensión social: ya que la planeación es realizada por grupos humanos, no puede escapar a su carácter social, pues son los propios individuos quienes se verán afectados con la implantación de algún plan, programa o proyecto.
2. Dimensión técnica: toda planeación supone el empleo de conocimientos organizados y sistemáticos derivados de la ciencia y tecnología.
3. Dimensión política: planear es establecer un compromiso con el futuro; para que una planeación sea variable, debe ubicarse en un marco juridicoinstitucional que la respalde, aunque en ocasiones sea necesario promover algún cambio en el marco en que se circunscribe la planeación.
4. Dimensión cultural: la cultura entendida como un contexto, un marco de referencia, un sujeto de identidad o una alternativa en el sistema de valores, está siempre presente en toda actividad humana, por tanto, la planeación educativa es afectada en la cultura.
5. Dimensión prospectiva: ésta es una de las dimensiones de mayor importancia en la planeación, pues al incidir en el futuro hace posible proponer planteamientos inéditos o nuevas realidades.

Figura 8. Esquema de las dimensiones de la planeación educativa.



Fases de la planeación

La planeación educativa requiere siempre de un proceso lógico y sistemático con la finalidad de que se realice en las mejores condiciones posibles. En ella se pueden distinguir las siguientes fases:

1. Diagnóstico,
2. Análisis de la naturaleza del problema,
3. Diseño y evaluación de las opciones de acción,
4. Implementación,
5. Evaluación.

Planeación univesitaria

Uno de los sectores de la planeación educativa que más interesan en esta obra es la planeación universitaria. Al respecto, Taborga (1980 b, 11-12) considera que esta planeación se debe realizar con base en cuatro supuestos:

1. Supuesto epistemológico.
2. Supuesto axiológico.
3. Supuesto teleológico.
4. Supuesto futuroológico.

El supuesto epistemológico establece que “la planeación se fundamenta en un principio de racionalidad. Dos aspectos se destacan en este supuesto: Primero, los fundamentos conceptuales de la planeación y, segundo, los métodos de conocimiento que se utilizan en el proceso de planeación.”

El supuesto axiológico “es el que asume determinados valores que sirven para validar y orientar las distintas fases del proceso de planeación, y para diseñar posibles opciones de acción y establecer criterios sobre cuál de de éstas es la más conveniente”. El supuesto teleológico considera que la planeación está “condicionada al logro de ciertos fines, objetivos y metas.”

El supuesto futuroológico considera que la planeación “posee una dimensión anticipatoria; tiene sentido de futurización.”

Para Taborga (15), la planeación universitaria, por su amplitud e importancia, abarca las áreas académica, administrativa, física y financiera; y propone clasificar las concepciones sobre la planeación con el siguiente criterio fundamentado en la temporalidad:

1. Concepción retrospectiva: que se basa en la exploración del pasado.
2. Concepción prospectiva: que se basa en la exploración de un futuro ideal.
3. Concepción circunspectiva: que se basa en la exploración de las circunstancias del presente.

Además este autor hace hincapié en la planeación prospectiva a la que define como “un proceso racional de pensamiento capaz de proyectar cambios cualitativos en la realidad, acordes con el ideal de Universidad.” (17).

De acuerdo con Taborga (1980 a, 11), las etapas de la planeación universitaria son:

1. Captación de la realidad.
2. Formulación de valores.
3. Diagnóstico de la realidad.
4. Futuro deseado de la universidad.
5. Medida existente para actuar en la realidad universitaria.
6. Futuro factible de la universidad.
7. Selección del futuro de la universidad.
8. Elaboración de planes y proyectos.
9. Ejecución de planes y proyectos.
10. Evaluación y seguimiento.

Uno de los aspectos que más ha prosperado en los últimos años en el amplio campo de la planeación universitaria, es el diseño curricular, el cual ha adquirido cada día mayor importancia por la creación de nuevas licenciaturas.

Durante la década de los cincuenta, la enseñanza superior recibió el impacto de la expansión del sistema educativo, iniciada en 1940 junto con el proceso de industrialización del país; pero esto trajo como consecuencia una gran demanda social en este nivel.

Durante la década de los setenta se empezó a cuestionar la masificación de la enseñanza. Para ilustrar esto, en 1959 la educación superior contaba con 70,728 estudiantes que, para 1970, había aumentado a un total de 194,190. Entre 1978 y 1979 el número de

estudiantes de educación superior alcanzó la cifra de 688,686 (Mendoza, 1981). Entre 1990 y 1991 aumentó a 1,143,000 estudiantes; entre 1994 y 1995 llegó hasta 1,283,100, datos más recientes indican que el número de alumnos aumentó a 1,843,100 entre el 2000 y 2001.

El incremento de la matrícula escolar en el nivel de educación superior ha provocado un aumento considerable de los recursos educativos, lo cual exige una planeación. Así mismo las necesidades actuales del país obligan al estudio de una planeación realizable, que deberá alcanzar las dimensiones: social, técnica, política cultural y prospectiva.

El diseño curricular forma parte de la planeación educativa, y debe contemplar todas las dimensiones de la planeación, así como las características específicas del nivel educativo al que corresponda. En este caso, se trata del diseño curricular en el nivel de educación superior, y la planeación que se realice al respecto deberá ubicarse en la planeación universitaria.

El currículum y sus significados:

La palabra *currículum* es una voz latina que se deriva del verbo *curro* y que quiere decir “carrera”; alude a una pista circular de atletismo.

En el latín clásico se utiliza *curriculum vitae* o *curriculum vivendi* haciendo referencia a una carrera de vida. Según H. Aebli (1991 pág.241): “La expresión ‘currículo’; hablando específicamente, significa que los alumnos se dirigen a su objetivo (*currere* en latín, significa caminar; los currículos son los caminos del aprendizaje).”

El currículum es un producto de la historia humana y social, así que cambia –como todas las construcciones sociales– de tiempo en tiempo, de acuerdo con las transformaciones e innovaciones en las ideas, en las utopías, en la ordenación de la vida social, en la estructura de los discursos sobre la vida pública y privada, etcétera.

El estudio del currículum necesita desarrollar una visión histórica amplia acerca de éste como objeto de estudio, puesto que no es inmutable; por el contrario, cambia y se transforma en respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas y se transforma en respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas y políticas, y a los intereses humanos, así como a las motivaciones personales y grupales de los sectores que elaboran la currícula.

La elección de uno u otro concepto de currículum depende de la capacidad para integrar en un esquema prescriptivo para la acción, tanto las reflexiones derivadas de la práctica como los aportes teóricos provenientes de la investigación curricular, de la enseñanza y del aprendizaje.

Stenhouse (1987, 28-29) comenta tres definiciones del currículum:

Es el conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades.

(Neagley y Evans, 1967, 2)

Es el esfuerzo conjunto y planificado de toda escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados.

(Inlow, 1966, 130)

En vista de las deficiencias de la definición popular, diremos aquí que currículum es una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira lograr. Éste prescribe (o al menos anticipa) los resultados de la instrucción.

(Jonson, 1967, 130)

La educación es un medio para alcanzar un fin (resultado del aprendizaje), por lo que, el currículum es la planeación necesaria tanto de los fines –resultado de aprendizaje– como de los medios educativos para obtenerlos. En la categoría de medios cabe la planeación de todos los componentes del diseño de un programa curricular para la conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje de cualquier nivel educativo.

Hay definiciones en las que se prefiere asociar el currículum a la realidad escolar (y no al documento escrito). Kansas (1958), citado por Stenhouse (1987, 26) señala que: “El currículum es, fundamentalmente, aquello que acontece a los niños en el colegio como resultado de la labor de los profesores. Incluye todas las experiencias de los niños cuya responsabilidad asume el colegio.”

El estudio del currículum es un estudio de caso, pues el documento que se origina –más que atender a un ser prescriptivo- persigue un estudio antropológico y sociológico de la escuela como agente de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, debe reflejar algo más que intenciones, debe además, indicar cuál es el modo de llevar a cabo dichos propósitos a la práctica y debe especificar los criterios que presiden el modo de hacerlo.

Currículum formal, real (o vivido) y oculto.

1. Currículo formal (o plan de estudios) es la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Lo específico del currículum formal, es la legitimidad racional, su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, sostenidas por una estructura académica, administrativa, legal y económica. Tanto el plan de estudios (currículum formal) como sus programas de cursos representan el aspecto documental de un currículo. Es interesante señalar que la palabra *programa* significa –etimológicamente-: “anunciar por escrito”. Los programas constituyen las micro estructuras de un plan de estudios y por lo común indican:

*Objetivos generales y particulares de aprendizaje.

*Organización y secuenciación de contenidos.

*Actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza.

*Modalidades de evaluación y distribución del tiempo.

2. Currículum real (o vivido): es la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste

entre un plan curricular y la realidad del aula. No habrá que olvidar que el currículo real encuentra su razón de ser en la práctica educativa.

Es en dicha práctica, donde confluyen y se entrecruzan de manera más o menos equilibrada y conflictiva dichos factores. Entre estos factores se encuentran tanto el capital cultural de maestros y alumnos, como los requerimientos del currículum formal, los emergentes no previstos de la situación colectiva de aula y otros factores socioculturales, económicos y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos. Asimismo, maestros y alumnos con similares o distintas inserciones sociales o historias personales con concepciones diversas sobre una variedad de asuntos vitales, generan la apropiación de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior justifica el establecimiento del currículo real como una categoría de análisis.

3. Por otra parte, el *currículum oculto* es una categoría de análisis que nos permite interpretar con mayor precisión la tensión siempre existente entre intenciones y realidad, entre currículo formal y currículo real. El currículo oculto es, según Arciniegas (1982, 75): “Proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela –puesto que ésta es un microcosmos del sistema social de valores-”.

El currículum se entiende como el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar; es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación de la cultura que la escuela trata de promover, que incluso propone un plan de acción adecuado para la consecución de estos objetivos. El currículum tiene, por lo tanto, dos funciones diferentes; la de hacer explícitas las intenciones del sistema educativo y la de servir como guía para orientar la práctica pedagógica.

Concepciones de currículo.

Para iniciarse en el campo del diseño curricular habrá de definir su objeto de estudio: el currículo. Se puede decir que hay tantas definiciones de currículo como autores lo han estudiado. Por ejemplo Phenix (1986, 9) afirma que una descripción completa del currículo tiene por lo menos tres componentes:

1. Qué se estudia: el contenido o materia de instrucción.
2. Cómo se realiza el estudio y la enseñanza: el método de la enseñanza.
3. Cuándo se presentan los diversos temas.

Por otro lado Taba señala que todo currículo debe comprender: “una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados.” (1976, 10)

Para Arnaz (1981 a, 9), el currículo es:

El plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. (...) Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar.

En otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan...

Según el mismo autor, el currículo se compone de cuatro elementos:

- a) Objetivos curriculares.
- b) Plan de estudios.
- c) Cartas descriptivas.
- d) Sistema de evaluación.

Johnson (1970), considera que el currículo es algo más que el conjunto de las experiencias del aprendizaje; se refiere al aprendizaje terminal del alumno como resultado de la enseñanza. Para este autor, el currículo especifica los resultados que se desean obtener del aprendizaje, los cuales deben estar estructurados previamente; de esta manera hace referencia a los fines como resultados del aprendizaje y sostiene que el currículo no establece los medios -es decir, las actividades y los materiales- sino los fines.

Una de las concepciones más completas sobre el currículo es de Arredondo (1981 b, 374), quien lo concibe como:

...el resultado de: a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos.

Glazman y De Ibarrola (1978, 28), definen al plan de estudios, que para algunos autores es sinónimo de currículo, como la síntesis instrumental por medio de la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes. Esta síntesis esta representada por:

...el conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzca a los estudiantes a alcanzar un nivel universitario de dominio de una profesión, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de las instituciones educativas responsables, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza.

Beauchamp (1997, 23) concibe al currículo como “un documento diseñado para la planeación instruccional”.

Autores como Glazman y Figueroa (1981). Díaz-Barriga (1981) y Acuña y colaboradores (1979), conciben al currículo como un proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.

Un análisis de las definiciones anteriores permite observar que alguna de éstas se refiere al currículo incluyendo elementos internos tales como especificación de contenido, métodos de enseñanza, secuencia de instrucción, objetivos, evaluación, programas, planes, relación maestro-alumno, recursos materiales y horarios.

La diversidad de las definiciones y los aspectos en que se hace hincapié, varían de uno a otro autor, lo que ha provocado el uso indiscriminado de términos al currículo. Un ejemplo común es el de considerar como sinónimos de currículo los conceptos programa y plan de estudio. Glazman y De Ibarrola (1978), al definir el concepto de plan de estudios hacen referencia a elementos que otros autores consideran propios del currículo. Por otro lado Arnaz (1981 a) señala que el plan de estudios es solo un elemento componente del currículo.

Johnson (1970, 14), al analizar la historia de la teoría curricular en Estados Unidos, encontró que las concepciones tradicionales del currículo tales como “secuencias de experiencias y actividades que tengan para el estudiante la mayor semejanza con la vida”, no permiten distinguir entre currículo e instrucción, lo que demuestra la necesidad de una redefinición de los términos ambiguos. Johnson aclara que la diferencia entre enseñanza y currículo consiste en que este último se encarga de la dirección de la enseñanza.

Concepciones de Diseño Curricular

Para conformar un currículo es necesario desarrollar el proceso del diseño curricular. El concepto de diseño se refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas; en este caso, por diseño curricular se entiende al conjunto de fases y etapas que se deberían integrar en la estructuración del currículo.

De la misma manera, debe entenderse que el desarrollo y/o diseño curricular es un proceso, y el currículo, es la representación de una realidad determinada, resultado de dicho proceso (Arredondo, 1981 b).

Para Díaz-Barriaga (1981), el diseño curricular es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social.

Para Tyler (1979, 78), el diseño curricular responde a cuatro interrogantes:

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen posibilidades de alcanzar esos fines?
3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esos fines?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

Por otra parte, Arredondo (1981c, 373) señala que el desarrollo curricular es un proceso dinámico, continuo, participativo y técnico, en que pueden distinguirse cuatro fases:

1. Análisis previo: se analizan las características, condiciones y necesidades del contexto social, político y económico; del contexto educativo, del educando, y de los recursos disponibles y requeridos.
2. Se especifican los fines y los objetivos educacionales con base en el análisis previo, se diseñan los medios (contenidos y procedimientos) y se asignan los recursos humanos, materiales informativos, financieros, temporales y organizativos, con la idea de lograr dichos fines (diseño curricular).
3. Ponen en práctica los procedimientos diseñados (aplicación curricular).
4. Se evalúa la relación que tienen entre sí los fines, los objetivos, los medio y los procedimientos, de acuerdo con las características y las necesidades del contexto, del educando y los recursos; así como también se evalúan la eficacia y la eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos (evaluación curricular).

Este proceso de desarrollo curricular es dinámico pues esta dirigido a cambiar, de manera dialéctica, las características que contempla: es continuo pues se compone de cuatro fases vinculadas que no requieren una secuencia lineal estricta; y es participativo, ya que requiere de habilidades metodológicas para la obtención de la información

relevante, la definición de problemas reales, el diseño y la aplicación de procedimientos eficaces, la evaluación consistente y el sistemático trabajo de equipo.

Acuña y colaboradores (1979), proponen que el proceso de diseño curricular contemple las siguientes fases:

1. Estudio de la realidad social y educativa.
2. Establecimiento de un diagnóstico y un pronóstico con respecto a las necesidades sociales.
3. Elaboración de una propuesta curricular como posibilidad de solución de las necesidades advertidas.
4. Evaluación interna y externa de la propuesta.

Por su parte, De Ibarrola (1978 a) señala que para fundamentar al currículo se requiere especificar cuestiones referentes a:

1. El concepto formativo e informativo propio de la profesión.
2. El contexto social.
3. La institución educativa.
4. Las características del estudiante.

Desde otra perspectiva, Jonson (1970) considera que la estructura curricular debe reflejar las relaciones internas de estructura que aprenden, la sociedad y las disciplinas. Con respecto a los que aprenden (los alumnos) se deben considerar sus necesidades e intereses; de la sociedad hay que tomar en cuenta los valores y los problemas; finalmente, las disciplinas deben reflejar el conocimiento organizado.

De lo expuesto anteriormente, se deduce que los autores citados coinciden en que el diseño curricular comprende las mismas etapas de la planeación (diagnóstico, análisis de la naturaleza del problema, diseño y evaluación de las posibilidades de acción, e implantación y evaluación), y en que puede enfocarse desde diferentes dimensiones (social, técnica, prospectiva, política y cultural). En la mayoría de las definiciones de diseño curricular se distinguen las mismas fases que menciona Arredondo (1981 c):

- a) Análisis previo.
- b) Diseño curricular.
- c) Aplicación curricular.
- d) Evaluación curricular.

Puntos Sobresalientes de las Tendencias de Investigación en Diseño Curricular

Dados el creciente desarrollo y la importancia del diseño curricular en las instituciones educativas y en el desarrollo de México, es necesario valorar el estado actual del campo curricular y el tipo de investigaciones que se realizan en su entorno. A partir de los datos derivados de esta valoración se pueden establecer líneas prioritarias de acción en la investigación y la aplicación curricular.

Los avances de la investigación entorno al currículo pueden ser considerados como un reflejo del adelanto teórico, metodológico y social en el campo curricular, los cuales, además, nos permiten conocer sus repercusiones y hacer los ajustes necesarios para avanzar en la teoría.

Con respecto a la investigación curricular, García, Olivo y Velasco (1981, 412), afirman que para que ésta sea efectiva:

...debe actuar sobre la realidad y no sólo describirla. Debe comprometer al investigador con la necesidad de mejorar el sistema educativo a través del análisis de sus objetivos, recursos, procesos, resultados y del contexto en el cual está inmerso el sistema. (...) En la medida en que la investigación educativa tome en cuenta las características del contexto demográfico, socioeconómico y cultural del país, ésta podrá contribuir realmente al cambio social.

Por medio de investigaciones sobre el estado actual del desarrollo curricular en México, la Comisión temática de desarrollo curricular del Congreso Nacional de Investigación Educativa (Arredondo, 1981 a), realizó un análisis de las tendencias predominantes y las características de la investigación en este campo. Dicho análisis conto con 197

documentos, de los cuales sólo 81 estaban publicados en libros o revistas; el resto tuvo una circulación restringida.

Asimismo se realizó un análisis temático y otro formal de los documentos. Con el análisis temático se delimitaron propuestas generales, modelos, aspectos específicos y aplicaciones que proporcionaban los documentos; también se identificó la fase de desarrollo curricular con la que estaban relacionados (análisis previo, diseño, aplicación y evaluación del currículo). Con el análisis formal se investigó el tipo de publicación, la institución patrocinadora y el tipo de población educativa.

Las conclusiones que más destacaron son las siguientes:

1. La mayor parte de los documentos se refieren a propuestas y planteamientos generales.
2. Generalmente se otorga mayor atención a las fases de análisis y diseño curricular, se deja en segundo lugar a la fase de evaluación, y al final a la de aplicación.
3. Pocos estudios analizan las condiciones que garanticen la aplicación de un currículo.
4. El área de investigación que menor atención ha recibido es la que recibe los resultados de la aplicación de una propuesta o modelo determinado.
5. Son pocos los estudios integrales sobre las fases de análisis, diseño, aplicación y evaluación.
6. Un alto índice de estas investigaciones son realizadas por instituciones de enseñanza superior; “quizá esto sea debido a su naturaleza autónoma, (...) a la idea de vincular las profesiones con el mercado de trabajo y el ejercicio profesional.” (Arredondo 1981 a, págs. 403-404)

Por otro lado Machuca (1981) realizó un análisis de la capacidad, en México, de la investigación educativa en el desarrollo curricular; la definió con base en tres componentes: las entradas en términos de recursos, los procedimientos como estrategias de operación, y las salidas como productos o recursos transformados.

Propuestas Teórico metodológicas

Origen de las propuestas metodológicas

Como se puede observar, son muchas y diversas las concepciones de currículo y su diseño curricular, las cuales conllevan propuestas teórico-metodológicas que, si bien poseen elementos en común, cada una es diferente de la otra. Entre los motivos que originan tal disparidad, se encuentran las condiciones sociales específicas en las que cada propuesta es destacada de manera particular para satisfacer ciertas necesidades; o bien pueden surgir, favorecidas por el crecimiento y la complejidad de las organizaciones educativas actuales, de supuestos específicos o postulados teóricos determinados.

Origen y fundamentos de la Teoría Curricular

El análisis de la teoría curricular revela que ésta surgió en el contexto de la tecnología educativa, la cual se encuentra vinculada con los postulados de la psicología conductista, de la filosofía pragmática, de la sociología empresarial y de la productividad (Díaz-Barriga, 1981); la tecnología educativa se ha constituido en dos líneas de acción: la planeación educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Glazman y Figueroa, 1981)

Glazman y Figueroa (op. cit.), en una revisión de aproximadamente 250 documentos sobre el tema de currículo, que abarcan de 1971 a 1981, conciben los puntos teóricos que lo fundamentan, y lo consideran como el reflejo de una totalidad educativa y una síntesis instrumental. Estos puntos teóricos se agrupan en 5 categorías:

Currículo e ideología.

Los supuestos bajo los que se conforma y analiza el currículo son de carácter sociopolítico. Los autores describen dos formas en las que se puede interpretar al currículo frente a la realidad social:

- i. Como un sistema que dentro de la sociedad se adapta a las variables; se respalda en la teoría de sistemas.
- ii. Como una situación de transformación histórica.

Las características de los documentos que se encuentran dentro de esta categoría de análisis se pueden clasificar en:

- a) Los que dan apoyo al sistema educativo, y cuyos datos no se interpretan a la luz de un compromiso adquirido por el centro educativo.
- b) Los que insisten en sus pretensiones transformadoras de la educación, sujetos a una formulación normativa de carácter general.
- c) Los que se analizan el carácter transformador de la educación y se enfrentan a aspectos sociopolíticos y educativos que participan efectivamente en la construcción de nuevos caminos para el diseño curricular.

Práctica profesional.

La práctica profesional constituye la segunda categoría del análisis presentada por Glazman y Figueroa (op.cit.), y es utilizada para describir algunos de los fundamentos del currículo.

Por práctica profesional se entiende la especificación de las actividades propias de cada carrera, o la conjunción de las tareas de actividades propias de cada carrera, o la conjunción de las tareas de un sólo campo de acción, considerando los requerimientos sociales. (Villarreal, 1980)

Interdisciplinariedad.

Ésta es la tercera categoría utilizada como fundamento teórico, a partir del cual se han desarrollado metodologías curriculares.

Al parecer hay divergencias con respecto a la conveniencia de implantar los currículos bajo el supuesto de la interdisciplinariedad; en los puntos de vista a favor, se señala que al eliminar el excesivo parcelamiento de la ciencia, sería posible una reconstrucción cognoscitiva que integre diversos campos disciplinarios; otros señalan la dificultad de la implantación de dicho criterio, tanto para alumnos como para docentes e instituciones.

El docente.

La forma en que el docente se ha integrado en el desarrollo curricular ha sido como autoridad y único poseedor del conocimiento, además de que se le han adjudicado un ejercicio mecánico y un desligamiento de su entorno laboral y social.

Las nuevas propuestas para los cambios curriculares tratan de delimitar su función en el sistema socioeconómico y la educación escolar. A partir de esto los autores deberán plantear opciones para la formación del docente universitario.

El estudiante.

Ésta es la última categoría que citan Glazman y Figueroa (op.cit.) para la fundamentación del currículo. Se ha considerado al estudiante desde dos enfoques principales: por un lado, se analizan sus características con fines de orientación vocacional o ubicación profesional y, por el otro, se le considera como un elemento activo y responsable de su proceso educativo.

Propuesta Curricular de Johnson (1977).

Presentó un modelo para la elaboración del currículo, del cual describiremos a continuación sólo los aspectos generales:

1. El currículo se concibe como una serie de resultados del aprendizaje, previamente estructurados e intencionales, en relación con diversas áreas de contenido –por ejemplo, conocimientos técnicos y valores.
2. El proceso de selección de los resultados que se esperan del aprendizaje es determinante para formular un currículo; debe realizarse con una previa delimitación de criterios. Las fuentes por seleccionar se encuentran en la cultura disponible, la cual puede ser disciplinaria o no disciplinaria.
3. Todo currículo debe tener una estructura que revele el orden necesario para la enseñanza, y que refleje las relaciones taxonómicas de sus elementos.
4. La función del currículo es guiar la enseñanza, entendida como una interacción entre el agente de enseñanza y los estudiantes, quienes deben realizar actividades con un contenido cultural.

5. En todo currículo debe haber una fase de evaluación que se incluya los puntos señalados anteriormente, y permita encontrar los errores estructurales y las omisiones de la selección de contenidos.
6. La enseñanza se deriva del currículo; su efectividad está representada en las metas que en él se proponen. En un mismo currículo, es posible hacer comparaciones entre los planes de enseñanza y los profesionales que emplean un mismo plan.

Propuesta Curricular de Villarreal (1980).

Villarreal diseñó un proyecto para la elaboración de nuevos planes y programas de estudio de la Facultad de Química de la UNAM, al que denominó Planeación académica integral.

Este autor considera que su proyecto puede ser útil en el diseño de planes y programas de estudio para las carreras que se imparten en el nivel superior, y que se hallan en estrecha relación con el sistema productivo del país. Dicho proyecto incluye una serie de modelos que consideran la función de las universidades autónomas en el contexto socioeconómico – regional o nacional – en que se encuentran, y en la nómina de los egresados, con sus posibilidades, en el país.

Como metodología, el proyecto contempla, en el curso de una red secuencial, desde la implantación de un modelo material de captación de necesidades y demandas del país en materia educativa, hasta la integración de los planes de estudio, con base en un modelo de distribución curricular que pretende ofrecer opciones en los niveles de formación profesional.

Los pasos que siguió el autor para diseñar el modelo, se resumen a continuación:

1. Definir el problema, es decir, el sistema formal que se va a diseñar.
2. Asumir un marco teórico.
3. Definir la estructura del sistema, con base en la teoría asumida.

Propuesta para el Diseño de Planes de Estudio de Glazman, y de Ibarrola (1978).

Esta propuesta está dirigida al diseño de planes de estudio; sin embargo, comparte muchos de los elementos del diseño curricular en el sentido general.

El modelo que proponen las autoras se puede dividir en cuatro etapas:

1. Determinación de los objetivos generales del plan de estudios.
2. Operacionalización de los objetivos generales. Incluye dos subetapas:
 - a. Desglosamiento de los objetivos generales en objetivos específicos; éstos constituyen el nivel último del plan de estudios.
 - b. Agrupación de los objetivos específicos en conjuntos, los cuales constituirán los objetivos intermedios de aprendizaje. Estos objetivos son los propios cursos.
3. Estructuración de los objetivos intermedios. Incluye las siguientes subetapas:
 - a. Jerarquización de los objetivos intermedios.
 - b. Ordenamiento de los objetivos intermedios.
 - c. Determinación de metas de capacitación gradual.
4. Evaluación del plan de estudios. Incluye las siguientes subetapas.
 - a. Evaluación del plan vigente.
 - b. Evaluación del proceso de diseño.
 - c. Evaluación del nuevo plan.

De acuerdo con las autoras, en esta metodología se hace hincapié en que los planes de estudio se elaboran de una forma verificable, sistemática y continua. Verificable no en función de opiniones o intereses particulares, sino con base en una fundamentación; sistemática, por el hecho de que se considera que cada desición afecta al plan en su totalidad; y continua, porque asume la imposibilidad de evaluar un plan de estudios por tiempo indefinido pues, de ser así, no se respondería a las necesidades sociales e individuales.

En la elaboración de planes de estudio, es posible distinguir entre los resultados que se persiguen y la organización de los recursos, procedimientos y formas administrativas para lograrlas.

Propuesta curricular de Arnaz (1981 a).

Este autor propone una metodología de desarrollo curricular que incluye las siguientes etapas sucesivas: