

Objetivos particulares:

- Analizar distintos conceptos de currículum, percibiendo las semejanzas y diferencias que permitan detectar posiciones sobre el tema.
- Vincular los aspectos teóricos del currículum con los aspectos de la práctica educativa.

Temario

Acercamiento al currículum

El currículum y sus significados: el primitivo uso del término

Algunas definiciones

Currículum formal, real (o vivido) y oculto

Ampliación del concepto

El currículum como proyecto

Relaciones enseñanza currículum

Relaciones cultura currículum

Preliminares sobre el contenido del capítulo

El presente capítulo pretende constituirse en un acercamiento al currículum. Dicho acercamiento presenta de entrada tanto puntos a favor como probables escollos para los lectores. Los primeros se deben a que dichos lectores pudieran ser maestros, dada la temática por abordar. Esto supone una práctica cotidiana del currículum, es decir, un "hacer" el currículum en el aula, el taller o el laboratorio; que como maestro, tiene un "saber" sobre el currículum apoyado en su experiencia.

Por otra parte, los probables escollos se deben a que por poseer aquel conocimiento empírico y experiencial del currículum, dichos lectores pueden determinar que ya lo saben todo sobre el tema. Es hartado conocido el caso de aquellos profesores que, validos de su experiencia, creen que las teorías educativas no sirven de mucho.

Al comenzar el estudio del currículum es deseable adoptar una actitud abierta y exploratoria a fin de iniciar un proceso de acercamiento progresivo del tema. Se considera que tal actitud permitirá, en primera instancia, partir de lo que los lectores saben sobre este tema, basados en su práctica. Al mismo tiempo, se cree que se logrará la incorporación de nuevos conocimientos sobre dicho tema.

El currículum y sus significados: el primitivo uso del término

Para comenzar el estudio de los significados del currículum es preciso hacer una consideración previa de índole etimológica. La palabra curriculum es una voz latina que se deriva del verbo curro y que quiere decir "carrera"; alude a una pista circular de atletismo (a veces se traduce como pista de carrera de carros). En el latín clásico se utiliza curriculum vitae o curriculum vivendi haciendo referencia a una carrera de vida. Según H. Aebli (1991 p. 241): "La expresión 'currículo', hablando gráficamente, significa que los alumnos se dirigen a su objetivo (currere en latín, significa caminar; los currículos son los caminos del aprendizaje)."

Históricamente -fines del siglo XVI- los jesuitas usaron el término disciplina para describir los cursos académicos, aludiendo así a un orden estructural más que secuencial, y el término ratio studiorum para referirse a un esquema de estudios, más que a una tabla secuencial de contenidos o syllabus. El término currículum asimiló ambos sentidos (estructura y secuencia), de modo que al combinarlos se obtiene la noción, por una parte, de totalidad -ciclo completo-, y por la otra, de secuencia ordenada de estudios. Esto último permite entender por qué, metafóricamente, se asimila currículum a carrera, es decir, a algo que progresa, que avanza.

Este breve recorrido etimológico del término es sólo un punto de partida, pues las diversas connotaciones que a lo largo de los siglos se le han dado (y que se le dan en el presente) al término currículum nos permiten entrever la complejidad de su conceptualización. Ahora bien, ¿por qué el acercamiento a la definición de currículum plantea obstáculos e incógnitas? La razón es que las ideas sobre el currículum no son universales, es decir, no están más allá de las determinantes históricas. Por el contrario, 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.

Por lo anterior, pareciera que no se puede definir el currículum sin plantear previamente una visión del mundo que opere como marco de referencia de dicha definición y, al mismo tiempo lo haga comprensible.

En síntesis, el estudioso 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 políticas, y a los intereses humanos, así como a las motivaciones personales y grupales de los sectores que elaboran los currícula.

Si se acepta lo anterior se entenderá que las dificultades de conceptualización del currículum no reflejan más que las existentes en la realidad a la que hacen referencia, y las diversas posturas políticas, ideológicas, culturales y académicas

que históricamente se han presentado y que han condicionado tanto el campo curricular como el de su enseñanza. Algunas de estas cuestiones podrán apreciarse mejor al abordar el apartado dedicado a las teorías curriculares.

En este punto es necesario entrar de lleno al concepto de currículum, a fin de elaborar o reelaborar alguna definición que proporcione al lector una visión más clara del tema de estudio.

Algunas definiciones

Antes de ver las definiciones, habrá que recordar que el currículum es, en gran medida, de naturaleza prescriptiva, es decir, se aspira a definir algo que se caracteriza por ser una pretensión de realidad, un querer ser, un deber ser. Lo anterior supone circunscribir y seleccionar un conjunto de intencionalidades que se consideran como las "verdaderas" o "mejores" respecto a otras; aquí entran en escena las diferencias de valor que permiten legitimar ciertas posiciones y excluir y rechazar otras. Esto no debe inducir a pensar que estas posiciones son arbitrarias, es decir, que en última instancia da lo mismo elegir una conceptualización u otra. Por el contrario, la elección de tino 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. Analicemos algunas definiciones:

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

He aquí tres importantes definiciones americanas 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, p. 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, p. 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.

(Jhonson, 1967, p. 130)

Como se puede apreciar, los conceptos anteriores encuentran su sentido y razón de ser en el contexto de un modelo curricular que apunta a logros terminales de los alumnos luego de haber cumplido con un plan de estudios programado en el tiempo. Desde esta perspectiva, la educación es un medio para alcanzar un fin (considerado éste como resultado del aprendizaje), por lo

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.

que, el currículum es la planeación necesaria tanto de los fines -resultados de aprendizaje como de los medios educativos para obtenerlos. En la categoría de medios caben 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.

Es necesario detener esta lectura y preguntarse si estas reflexiones, desarrolladas a partir de las anteriores definiciones de currículum, cubren de manera adecuada los requerimientos de un primer acercamiento. Para ello nos preguntamos: ¿Es el currículum una planeación que prevé todos los aspectos posibles a desarrollar? ¿Qué tan abierto o cerrado puede ser el plan curricular? ¿El currículum formula necesidades como conductas terminales? ¿Puede el currículum anticipar también los procesos a desarrollar? ¿Existen otras alternativas al modelo medios-fines?

A partir de la última pregunta retomamos las definiciones de currículum, a fin de ampliar su análisis. Veamos: hasta el momento el énfasis está puesto en el currículum como prescripción -por escrito- de lo que se pretende que debe suceder en las escuelas, pero también 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, p. 26), señala que: "*El c. 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.*"

Al analizar la definición anterior se observa que al autor le interesa lo que ocurre en la situación real; pretende entender el currículum como lo que sucede en la escuela y el aula. Desde esa perspectiva, el estudio del currículum es un estudio de caso, pues el documento que se origina -más que atender a un deber ser prescriptivo- persigue un estudio antropológico y sociológico de la escuela como agente de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, el currículum 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.

En resumen, el currículum es visualizado, por una parte, como intención, plan o prescripción respecto a lo que se pretende que logre la escuela; por otra parte, también se le percibe como lo que ocurre, en realidad, en las escuelas. Esto le hará expresar a Stenhouse (1987, p. 27) que: "el estudio del currículum se interesa por la relación entre sus dos acepciones: como intención y como realidad." Las dos acepciones nos remiten a la vieja (y siempre nueva) cuestión de la relación teoría-práctica; por ello, el autor citado (1987, p. 27) expresa: "*El problema central del estudio del currículum es el hiato existente entre nuestras ideas y aspiraciones y nuestras tentativas por hacerlas operativas.*"

&

Ideas a debate
La elaboración conceptual del vínculo teoría-práctica como campo de estudio y aplicación tiene amplia repercusión en la definición del currículum y en el papel del maestro en el desarrollo de dicho currículum.

Casarini, M. (1997)

con fines educativos y de investigación.

reproducido

Esta visión del currículum permite organizar su estudio a través de ciertas categorías de análisis.

Currículum formal, real [o vivido] y oculto

El currículum 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 su 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.

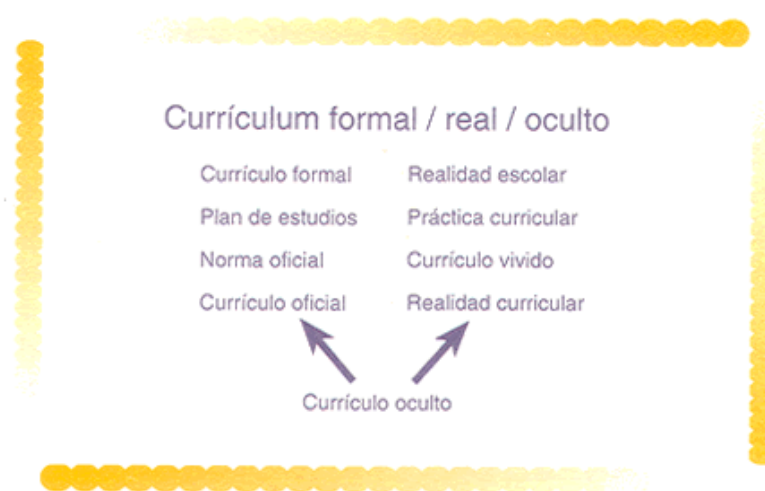


Figura 1.1. Precisiones y distinciones del concepto currículum.

Tanto el plan de estudios (currículum formal) como sus programas de cursos representan el aspecto documental de un currículum. Es interesante señalar que la palabra programa significa -etimológicamente-: "anunciar por escrito"; los programas constituyen las microestructuras 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.

En síntesis, el plan de estudios y los programas son documentos -guías- que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un currículum.

El 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 currículum 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, diversos 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 del aula y otros factores socioculturales, económicos y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos; así mismo, maestros y alumnos con similares o distintas inserciones sociales e 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 currículum real como una categoría de análisis.

Por otra parte, el currículum oculto es una categoría de análisis que nos permite interpretar con mayor precisión la tensión existente siempre entre intenciones y realidad, entre currículum formal y currículum real. El currículum oculto es, según Arciniegas (1982, p. 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"*.

Ya que la educación no es un proceso neutro y aséptico, es inevitable y necesario el componente ideológico, moral y político que existe en cualquier empresa educativa que los seres humanos emprenden. De ahí la presencia del currículum oculto, tanto en el currículum formal como en el currículum real, a través de los lenguajes implícitos -verbales, escritos, gestuales-. Como señala McLaren (1984, p. 224):

El currículum favorece ciertas formas de conocimiento sobre otras y afirma los sueños, deseos y valores de grupos selectos de estudiantes sobre otros grupos y a menudo discrimina a partir de la raza, la clase y el género. En general, los teóricos críticos están interesados en cómo las descripciones, las discusiones y representaciones en los libros de texto, materiales curriculares, contenidos de cursos y relaciones sociales materializadas en la práctica en las aulas benefician a los grupos dominantes y excluyen a los subordinados. En este contexto frecuentemente se refieren al "currículum oculto".

El concepto de currículum oculto se convierte en una categoría polémica, pues dependiendo de la visión socioantropológica que se tiene de la escuela y la educación, así se da el balance que los estudiosos hacen de esta categoría. Algunos ven en el currículum oculto una herramienta de socialización provechosa, o por lo menos necesaria, puesto que la escuela debe cumplir con la función de adaptar niños y jóvenes al medio social. Otras perspectivas más críticas cuestionan el enfoque adaptativo, pues lo consideran una visión conservadora del conocimiento, y a éste, como algo que debe ser aprendido; los alumnos son concebidos como individuos pasivos y reproductores del conocimiento y los valores legitimados. Las posiciones de las cuales estamos haciendo un breve resumen han sido organizadas por Giroux (1990, p. 122) en tres enfoques: *"tradicional, liberal y radical"*.

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.

Más allá de las diferencias significativas existentes entre dichos enfoques, el elemento común en los tres es el señalamiento que hacen del currículum oculto como una herramienta interpretativa que permite registrar el modo de operar de la escuela como institución social: ¿por qué y cómo se legitiman ciertos contenidos educativos frente a otros?, ¿cuál es el papel social que como autoridad cumple el maestro?, ¿cómo se reproduce el conocimiento válido?, etcétera.

&

Ideas a Debate
¿Se ha estudiado el currículum oculto en México?

La distinción entre currículum formal, currículum real y currículum oculto tiene por objeto reafirmar el análisis sobre las intenciones curriculares (currículum formal-currículum oculto) y las concreciones en el desarrollo curricular (currículum real-currículum oculto). Por lo tanto, siempre que nos refiramos a currículum en este texto, estaremos englobando en ese concepto tanto las tres categorías enunciadas, como sus aspectos teórico y práctico, es decir, intenciones y desarrollo curricular. A partir de lo anterior, estamos en condiciones de formular algunas preguntas.

¿El currículum es la prescripción? ¿Es el plan? ¿Es la práctica? ¿El currículum engloba ambos procesos? ¿Existen planes curriculares que de manera no siempre consciente tienden a disociar la teoría y la práctica? ¿Cuáles son? ¿Hay ejemplos? ¿Existen otras formas curriculares que coayudan a lograr la vinculación teoría-práctica? ¿Es necesario pensar de otra manera la gestión educativa y el papel de los maestros para mantener la relación entre intenciones y realidad?

A fin de cerrar este apartado, introducimos otra definición de currículum enunciada en el texto de *Diseño curricular base* (1989, p. 21) que integra aspectos de la reflexión anterior:

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 y propone un plan de acción adecuado para la consecución de esos 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.

He aquí un planteamiento sobre el currículum que trata de vincular los dos aspectos mencionados: intenciones y realidades. Lo anterior nos encamina a la ampliación que realizaremos del término currículum al mismo tiempo que nos permitirá formular algunas precisiones.

Ampliación del concepto EL currículum como proyecto

Hay que pensar el currículum en términos de proyecto; esta denominación es más abarcativa que la de plan de estudios entendido, de manera tradicional, como selección y secuencia de contenido. La idea de proyecto permite visualizar al currículum como la propuesta que determina lo que ocurre en el aula entre maestros y alumnos. De allí la afirmación de que el currículum es un instrumento potente para la transformación de la enseñanza y, por ende, una fecunda guía para el profesor. La propuesta curricular es el marco que opera como referente orientador de la práctica del maestro; sin embargo, al mismo tiempo, dicha práctica retroalimenta el rediseño de la propuesta original.

Algunos estudios del currículum, como los realizados por Glazman e Ibarrola (1983, p. 283), le otorgan un carácter más trascendente a la idea del currículum como proyecto:

El proyecto universitario comprende la propuesta de finalidades políticas académicas precisas, a partir de una definición de las posiciones ideológicas adaptadas por la universidad y del compromiso que asumen en el tratamiento y solución de la problemática social, filosófica, científica, y técnica del país.

Para estas autoras es necesario contar con este tipo de referente para luego abocarse a las tareas de planear, diseñar y realizar el currículum.

Relaciones enseñanza currículum

A partir de lo anterior se deduce que si el currículum es el proyecto que integra teoría y práctica, el maestro ya no es el simple ejecutante que permanece estático, sino un sujeto activo y con iniciativa. Esto significa establecer una nueva relación entre enseñanza y currículum. La enseñanza estudia el complejo sistema de intercambios que se producen en el aula cuando se trabaja en un proyecto curricular determinado (Pérez G., 1992). ¿Hasta qué punto es pertinente distinguir entre enseñanza y currículum? La distinción se realiza cuando se piensa que el currículum establece las metas a alcanzar y la enseñanza se ocupa de los medios que se utilizan en el logro de los fines. Sin embargo, también se sostiene que el proceso por el que se pretende lograr las finalidades educativas es inseparable de las metas que presiden dicho proceso.

El currículum -como concreción pedagógica de la cultura, la ciencia, el arte y la técnica- es realizado en un contexto institucional singular de relaciones de intercambio que se modifica individual y colectivamente como consecuencia del trabajo didáctico y experimental del propio currículum.

Se concluye que es posible distinguir entre currículum y enseñanza, pero que también es posible (y necesario) admitir la integración de ambos. No obstante,

observaremos más adelante que algunas teorías curriculares no le confieren la misma importancia a dicho vínculo.

Relaciones cultura-currículum

Las reflexiones previas preparan el terreno para el análisis de las relaciones entre cultura y currículum.

Veamos: en general, la cultura se percibe como el conjunto de representaciones individuales, grupales y colectivas que otorgan significado a los intercambios entre los miembros de una comunidad. En una visión amplia del concepto cultura incorporamos costumbres, creencias, ideologías, lenguajes, conceptos, instituciones sociales, políticas, educativas, etc. Este conglomerado de aspectos constituye las respuestas producidas por los hombres -como sociedad y a lo largo de su historia- para satisfacer sus necesidades y resolver sus problemas.

Ahora bien, cada grupo social, desde siempre, enfrenta el problema de conservar sus creaciones culturales y al mismo tiempo acrecentarlas y trasmitirlas, puesto que su propia sobrevivencia física, emocional y cognitiva depende de esos procesos. Esta necesidad da origen a un conjunto de prácticas sociales que tendrán por objeto propiciar que los miembros de un grupo social asimilen aquellos múltiples aspectos de la cultura, a fin de incorporarlos como miembros activos en la conservación de ésta y, al mismo tiempo, como agentes creadores de nuevas formas culturales. Coll (1987) señala que ese conjunto de prácticas sociales constituye la educación.

Por otro lado, a través de la educación escolarizada se arriba al concepto de currículum. Se puede entonces triangular cultura, educación y currículum a fin de registrar sus relaciones mutuas. Tal como se observa en la figura 1.2, dichas relaciones tienen su fundamento en la misma evolución de la especie humana; es ideosincrático de ésta incorporarse a la cultura mediante elaboraciones e interpretaciones singulares de la misma, que poseen un distinto matiz de éxito o fracaso de acuerdo a las características de sus experiencias e intercambios y del carácter del medio con el cual y en el cual se interactúa. Si bien dichas elaboraciones comienzan desde el nacimiento, hay que analizar qué sucede con ellas cuando el sujeto ingresa a la escuela.

Al iniciarse el proceso escolar, el alumno entra en contacto con los productos más elaborados de la ciencia, el arte y la técnica, es decir, recibe una cultura académica; entrar en contacto significa que el aprendiz incorpora cognitiva, emocional, motriz y actitudinalmente esa cultura académica, y al hacerlo, prosigue el proceso de socialización iniciado en la familia. Dicho proceso es fundamental para considerar al individuo como parte de la comunidad humana; esto es, el "hacerse" persona supone un proceso de socialización altamente determinado por la cultura en la que el sujeto nace y por los eventos educativos, informales y formales, involucrados en ese proceso de socialización.

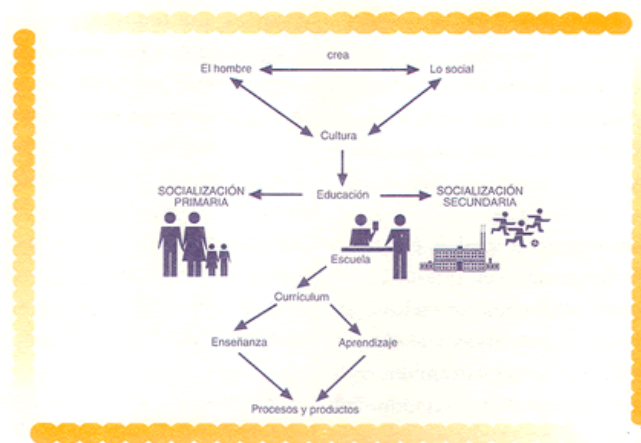


Figura 1.2. Relaciones cultura-educación-currículum.

Las reflexiones anteriores permiten entender que el diseño de un currículum es algo más que seleccionar objetivos, desarrollar actividades de aprendizaje y evaluar resultados. Por el contrario, siguiendo las reflexiones previas pareciera que es necesario construir un esquema de pensamiento sobre el currículum de modo que dicha mentalidad curricular ofrezca una visión más comprensiva y completa de aquél (teoría y práctica).

Tal esquema de pensamiento requiere de una incorporación de ideas, tendencias y perspectivas político-éticas, socioculturales, científico-académicas y pedagógicotécnicas, que reclaman tanto una reflexión sistemática como una organización y clasificación, a fin de no caer en yuxtaposiciones o agregados de posiciones y decisiones sin ningún sentido. No hay que olvidar, además, que cualquier perspectiva está mediada por aspectos valorativos incluyentes de ciertas posiciones y excluyentes de otras y, por último, que todo este edificio observa siempre un carácter prescriptivo-práctico.

Es obvio que los señalamientos anteriores provocan varias interrogantes, tanto en el estudioso como en el práctico del currículum, entre las que destacan aquellas que consideran los aspectos que hemos estado estudiando: ¿Puede ser el currículum un medio para que el profesor aprenda sobre la naturaleza de los alumnos y la naturaleza del conocimiento que imparte, es decir, para que pueda aprender de su práctica y esto le exija y estimule pensar y repensar las cuestiones curriculares de manera permanente? ¿Es posible concebir al currículum como un proyecto educativo que otorgue importancia a la naturaleza de los contenidos culturales y redefina el proceso de enseñanza (y aprendizaje)? ¿Es posible diseñar un currículum que guíe su desarrollo por la práctica anticipándose además a ciertos imprevistos de la gestión curricular?

La complejidad del tema curricular explica por sí misma la atracción, tanto de los teóricos como de los prácticos, por fundar y utilizar teorías curriculares. La tentación es enorme porque se aspira a contar con un marco ordenador de ideas, procedimientos y aplicaciones. Aquí pretendemos demostrar la manera en que las opciones seleccionadas a la hora de planear un currículum están en

gran medida determinadas por el concepto de currículum que tengan sus creadores. También observaremos cómo esas opciones repercuten en el plano del análisis y en el de la práctica, reforzando ciertas visiones curriculares y excluyendo otras.

Teorías curriculares

Las interrogantes surgidas en el momento de definir el currículum también se hacen presentes cuando se abre el debate sobre las teorías curriculares: ¿Qué se entiende por teoría curricular? ¿Para qué sirve? ¿Es necesaria? ¿Por qué existen varias teorías? ¿Cuáles deben ser los componentes de una teoría curricular?

Ideas a debate:

Explorar el significado del concepto de la teoría curricular permite armar ciertos rompecabezas y enfrentarnos a nuevas incógnitas.

Para responder a estas preguntas y formularnos otras no previstas, haremos un pequeño rodeo conceptual a fin de:

- a) Determinar el papel de la teoría en un área normativa, como lo es el campo curricular.
- b) Definir un concepto general de teoría.
- c) Diferenciar entre distintos planteamientos teóricos subrayando lo ideosincrático de cada uno en relación con el currículum.

Respecto al papel que juegan las teorías en las áreas normativas, Stenhouse (1987, p. 110) expresa lo siguiente:

*En áreas de acción o 'ciencias normativas' como el estudio del currículum, la teoría posee dos funciones. Sirve para organizar los datos, los hechos con los que contamos, de modo que proporcionen una comprensión. [...] La segunda función de la teoría de una ciencia normativa es la de proveer una base para la acción. La comprensión dará la base para actuar: **la teoría tiene que tener una vertiente normativa, así como una vertiente reflexiva.** [El subrayado es nuestro.]*

A través de la cita anterior, Stenhouse nos advierte sobre el peligro de confundir la función de la teoría en las disciplinas básicas y en las disciplinas aplicadas y, por lo mismo, nos recomienda dudar de aquellas teorías (en el campo normativo) que son presentadas como estructuras conceptuales muy organizadas y que pueden resultar demasiado especulativas (y por lo tanto poco posibles) en relación con la práctica. Por ello, el autor termina afirmando que las teorías a gran escala son muy útiles como andamiaje para el alcance del conocimiento, pero cuanto más satisfactorias las encontremos desde el punto de vista lógico, tanto menos probable es que sean adecuadas.

Por otra parte, detrás de todo currículum existe, en forma más o menos explícita, una filosofía curricular o una orientación teórica que resume un conjunto de posiciones filosóficas, epistemológicas, científicas, socioculturales y pedagógicas. Si bien la realidad de la práctica se impone en la toma de decisiones cotidianas sobre la enseñanza y el aprendizaje, es también cierto que las formas que utilizamos para otorgarle "racionalidad" a esas decisiones condicionan a administrativos y maestros, de modo tal que se convierten en útiles orientaciones y herramientas ordenadoras del currículum.

Lo anterior es vital para desarrollar una posición cautelosa frente a las diversas teorías curriculares. Por una parte, se debe evitar considerarlas un producto ahistórico, descontextualizado de una práctica, y que pueden servir para resolver cualquier problema de cualquier realidad educativa. Por otra parte, y derivado de lo anterior, es deseable generar una sana desconfianza respecto a teorías que no incluyen la práctica como retroalimentadora -y determinante en varios sentidos- de la misma teoría.

Con base en estas razones se piensa que las teorías actuales sobre el currículum ofrecen sólo respuestas parciales al problema, así que deben asumirse con cautela y bajo ciertas consideraciones. La prueba de fuego para una teoría es detectar hasta qué punto sirve para comprender y explicar una realidad, y así mismo, resolver los problemas prácticos que presenta el desarrollo de un currículum concreto.

El segundo punto consiste en definir las teorías curriculares. Para Gimeno Sacristán (1992, p. 44): *"éstas son marcos ordenadores de las concepciones sobre la realidad que abarcan y pasan a ser formas de abordar los problemas prácticos de la educación. Así las teorías curriculares se convierten en mediadoras o en expresiones de la mediación entre el pensamiento y la acción."*

Otra definición de la teoría curricular que presenta Zais (citado en Contreras, 1990, p. 185) expresa lo siguiente:

Es un conjunto generalizado de definiciones, conceptos, proposiciones y otros constructos lógicamente interrelacionados que representan una visión sistemática de los fenómenos curriculares. La función de la teoría del currículo es describir, predecir, y explicar los fenómenos curriculares y servir de programa para la guía de las actividades del currículum.

Una alternativa a estas posturas se puede encontrar en un enfoque-ecléctico. Todos aquellos elementos que componen un currículum son susceptibles, relativamente, de separarse a los fines de la investigación, pero no así en la práctica, ya que constituyen un solo organismo complejo y orgánico; por lo tanto, para Schwab, J. (1985, p. 201) -quien preconizó hace varias décadas este enfoque-: *"No hay ni habrá en un futuro próximo una teoría de esta totalidad compleja que es el currículum que no sea otra cosa que una colección de generalidades inútiles."* Para el autor, estas carencias no son provocadas por las limitaciones conceptuales de los estudiosos de las ciencias sociales y la educación, "más

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.

bien la especialización y el limitado alcance de sus teorías son funciones del objeto que tratan, de la enorme complejidad de éste y de su vasta capacidad para la diferenciación y el cambio" (pp. 201-202).

Las ideas vertidas sobre el significado, alcance y límite de las teorías curriculares nos permiten entender que existen diversas clasificaciones de éstas. Por ahora nos concretamos a la presentación de una clasificación única, en el entendido de que con ella no se agota el tema en discusión.

En el tercer punto pretendimos diferenciar los diversos planteamientos de las teorías curriculares, por lo cual se analizó el contenido teórico de algunas. Luego de captar tanto el sentido como la problemática de la teoría curricular, el lector estará en condiciones de leer de modo crítico cada aportación, a fin de obtener información útil de acuerdo con sus intereses.

Desarrollamos a continuación cuatro grandes líneas de pensamiento y acción en las teorías curriculares:

- a) El currículum como suma de exigencias académicas o estructura organizada de conocimientos.
- b) El currículum como base de experiencias de aprendizaje.
- c) El currículum como sistema tecnológico de producción.
- d) El currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción: el puente entre la teoría y la práctica

En la primera línea de pensamiento, las teorías curriculares que ponen el énfasis en lo académico como eje de la organización curricular se centran en el valor intrínseco que reviste el conocimiento para la educación de las personas. Desde esta perspectiva, el currículum es una planeación de conocimientos verdaderos, permanentes y esenciales que la escuela debe transmitir para que el alumno desarrolle su inteligencia. Así, las disciplinas científicas, humanísticas, etc., es decir, las diversas áreas del conocimiento creadas por el hombre, constituyen la fuente principal de apoyo a la hora de formular un currículum. Históricamente esto ha significado concebir el currículum como el conocimiento por transmitir, por enseñar; por ello, con frecuencia se asocia currículum a las materias o asignaturas. A partir de esta posición se infiere que el currículum es la propuesta organizada de lo que debe enseñarse en las escuelas.

De todas las concepciones del currículum, ésta, la más clásica por sus raíces históricas y su vigencia en el tiempo, sufre de vez en cuando los embates de otras teorías curriculares más centradas en aspectos psicopedagógicos, sociales o técnicos. Sin embargo, el vaciamiento de contenidos que en estos últimos tiempos evidencian los currícula plantea hoy día un intenso debate entre los defensores del plan curricular centrado en el valor intrínseco de los conocimientos, y los que sostienen que es más importante que los alumnos desarrollen habilidades de pensamiento y adquieran estrategias de resolución de problemas.

Respecto a la segunda línea, a partir de la incorporación de los alumnos al concepto de currículum, se comienza a pensar que la definición debe contemplar lo que el alumno ha de aprender para desempeñarse en el mundo actual. Lo anterior significa subrayar la adquisición y desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas, y no sólo de disciplinas del conocimiento. Veremos más adelante, en el capítulo 2, cómo este giro en la óptica curricular amplía el concepto de contenidos.

La segunda postura, que considera las experiencias de aprendizaje del sujeto como el núcleo de la planeación curricular, surge como una reacción a las posiciones centradas en los conocimientos. Según ella, el diseñador curricular debe preocuparse por la programación de experiencias de aprendizaje basadas en el desarrollo físico, cognitivo, emocional, moral y social del aprendiz desde los primeros años de escolaridad formal. En esta posición es visible la preocupación por los procesos psicológicos de los alumnos, más que los intereses sociales o la detección de conocimientos valiosos y esenciales.

La teoría curricular centrada en el alumno desarrolla una visión del currículum que no se puede excluir -a nivel teórico y práctico-, pues proporciona conceptos y orientaciones respecto a los procesos de aprendizaje de los alumnos, es decir, respecto a cómo aprender. Esta posición ha sido básica para el surgimiento de concepciones didácticas que pretenden basar la enseñanza en el aprendizaje de los alumnos, es decir, que han intentado responder a la pregunta cómo enseñar, basándose en la interrogante de cómo aprende el alumno (niño, adolescente o adulto). En el caso hipotético de que se aspire a hacer un uso ortodoxo de esta postura, el riesgo consistiría, por una parte, en la negación de aquellos aspectos contextuales del currículum: la dimensión social y cultural; y por otra, en reducir la importancia que tienen en el currículum los cuerpos organizados de conocimiento.

En la tercera línea de pensamiento -visión tecnológica del currículum- se concibe la escuela como un sistema de producción en donde la eficiencia y calidad de los resultados, visibles en el comportamiento de los alumnos, constituye el mejor parámetro para evaluar un currículum. De lo anterior, se derivaría una teoría curricular que diferencia currículum de instrucción, pues no interesan, en este caso, los medios para alcanzar las metas, sino los resultados; de aquí que se conciba el currículum como una formulación estructurada de objetivos de aprendizaje.

El precursor de esta tendencia es Bobitt (1918-1924), considerado el padre del currículum en la época moderna. Más adelante, en este siglo, surgen Tyler y Taba (esta última con un enfoque más sofisticado que el primero) con una posición curricular fundada en la racionalidad tecnológica medios fines. En este modelo se formulan los objetivos como parte del diseño previo a la acción y en donde los otros componentes de dicho diseño van a ser simplemente instrumentales en relación con dichos objetivos. De esta manera, los contenidos, las actividades, las experiencias y las modalidades de evaluación se convierten en meros medios para obtener resultados. Esta concepción

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.

eficientista que ha venido desarrollándose responde a un perfil burocrático-administrativo de la educación actual, es decir, responde a la necesidad de controlar procesos educativos muchas veces masivos.

Desde una perspectiva ortodoxa, esta teoría curricular favorece la división interna del trabajo curricular: los administradores llevan a cabo la toma de decisiones; los expertos asesoran desde afuera, para conservar objetividad de juicio sobre cómo explicar y ejecutar con mayor precisión las actividades y, por último, los maestros se convierten en meros aplicadores o ejecutores de programas, normas, etc. De acuerdo al modelo tecnológico, el papel del enseñante se reduce, puesto que tanto el conocimiento de un campo o área de conocimiento como el diseño educativo para el mismo quedan fuera de la capacidad creativa y de la intervención del docente.

Por otra parte, este tipo de teoría es atractiva, ya que ofrece una visión muy estructurada del currículum en el que las partes pueden enlazarse de acuerdo a criterios de lógica formal; sin embargo, se "neutralizan" ciertas cuestiones, por ejemplo: el papel de los valores en todas las dimensiones del currículum (formal, real y oculto); la índole de los procesos cognitivos que el alumno pone en marcha para asimilar la información; la búsqueda de la eficacia y eficiencia en los productos del aprendizaje y la enseñanza que, como resultado de la neutralización mencionada, pone en riesgo tanto la obtención de dichos productos como su calidad.

En síntesis, por una parte las sociedades modernas necesitan planear y ejercer ciertos procesos burocráticos durante la gestión del proyecto curricular; pero por otra, hay que evitar el riesgo de despojar a la educación de su dimensión histórica, social, cultural y hasta pedagógica, pues con este tipo de teoría la educación puede ser reducida a una mera técnica.

La cuarta línea de pensamiento nos instala en la realidad del currículum a nivel institucional. Aquí la pregunta clave es: ¿El currículum se define sólo por las intenciones o también por sus concreciones? Como ya se señaló en páginas anteriores, la admisión de esta perspectiva obliga a incluir la práctica en el concepto de currículum; ésta ya no aparece como la mera aplicación de un deber ser establecido, sino por el contrario, como un factor de peso a la hora de analizar y evaluar logros reales.

En este apartado se sitúan aquellas teorías curriculares que argumentan sobre la necesidad de crear un currículum formulado y desarrollado de tal manera que constituya un puente entre la teoría y la práctica. Esta posición que comienza a desarrollarse alrededor de la década de los setenta, considera que la distinción entre currículum e instrucción es irrelevante, dado que un currículum es un proyecto global, integrado y flexible que incorpora como tal a la docencia.

En esta teoría, las intenciones curriculares y el desarrollo y la aplicación práctica del plan de estudios se retroalimentan mutuamente. Esto se debe a que los fines no son percibidos como resultados, sino como guías del aprendizaje y la

enseñanza. De ahí su íntima vinculación con el proceso de desarrollo curricular en sí. De ahí también se deriva la amplia participación de los maestros como planeadores, ejecutores y evaluadores de una propuesta educativa, de modo tal que esta combinación de reflexión y práctica los convierta en investigadores en la acción tanto del currículum como de sus propios procesos de enseñanza. Hoy en día la práctica no parece ser una fuente estimulante para mejorar la enseñanza, lo cual, a su vez, esclerotiza al currículum: el currículum no existe sin el maestro. Esta teoría recupera la dimensión histórica, sociocultural y política del currículum, es decir, contextúa el proyecto curricular de modo tal que otorgar un papel preponderante a las prácticas educativas concretas de maestros y alumnos.

El propósito de estas reflexiones sobre las teorías es evitar las simplificaciones que se derivan tanto de las posiciones teoristas como de las posiciones pragmatistas. Las primeras privilegian el papel de la teoría (del currículum formal) respecto a la práctica; ésta se convierte en una mera aplicación de lo que se estipule como deber ser deseable. En el caso anterior el papel de la práctica se subordina a la teoría. Metafóricamente currículum formal y currículum real operan de manera disociada, habitan en mundos distintos, sin comunicación. En el segundo caso, las posiciones pragmatistas devalúan, a su vez, el papel orientador y retroalimentador de la teoría, por lo que el currículum real se desarrolla sobre la base de la intuición o de la empiria.

El problema de la teoría y la práctica

Elliot, J., *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Morata, Madrid, 1991, pp. 63-65.

Ideas a debate

La elaboración conceptual del vínculo teoría-práctica como campo de estudio y aplicación tiene amplia repercusión en la definición del currículum y en el papel del maestro en el desarrollo de dicho currículum.

La evaluación e investigación curriculares "desde dentro" pueden considerarse como una solución del problema de la relación entre teoría y práctica. Algunos dirán que éste es en sí mismo un problema teórico, dado que existen muchas teorías diferentes sobre la relación entre teoría y práctica. Debo decir que, primero y ante todo, se trata de un problema práctico. Observaremos la cuestión, no tanto desde el punto de vista del teórico universitario de la educación, sino "a través de los ojos" de los profesores en ejercicio. Desde su punto de vista, la teoría es algo que no pueden aplicar ni utilizar en relación con su práctica. Como tal, esta experiencia no constituye para ellos un problema práctico. Es fácil que descarten sin más la teoría como "inútil". Sin problema. Pero debo señalar que la relación entre teoría y práctica constituye para los profesores un problema práctico porque, en cierto sentido, se sienten amenazados por la teoría. Describamos, pues, esta experiencia de amenaza.

En primer lugar, los profesores sienten que la "teoría" les amenaza porque está elaborada por un grupo de extraños que afirman ser expertos en la producción de conocimientos válidos sobre las prácticas educativas. Esta reivindicación de la cualidad de expertos sólo es evidente en relación con el conjunto de procedimientos, métodos y técnicas que utilizan estos "investigadores" para recoger y procesar información sobre las prácticas de quienes trabajan dentro de la escuela. Tales procedimientos se parecen muy poco a la forma de procesar información de los profesores como fundamentos de sus juicios prácticos. No importa que las técnicas produzcan medidas psicométricas, etnografías o teorías fundadas. Todas ellas simbolizan el poder del investigador para definir el conocimiento válido. Para los profesores, la teoría no es más que el producto del poder ejercido mediante el dominio de un cuerpo especializado de técnicas. Niega su cultura profesional que define la competencia docente como una cuestión de conocimiento práctico intuitivo, adquirido de forma tácita a través de la experiencia.

Segundo: si el conocimiento generado adopta la forma de generalizaciones sobre las prácticas de los profesores, pueden reforzarse las sensaciones de amenaza. Si se aplica a todos los contextos de la práctica, la experiencia de los profesores que actúan en circunstancias concretas no constituirá una base adecuada sobre la que desarrollar conocimientos profesionales, lo que contradice su propia autocomprensión. La generalización constituye la negación

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.

de la experiencia cotidiana de los prácticos. Ello refuerza la impotencia de los profesores para definir el conocimiento pertinente sobre sus prácticas. Cuanto más insisten los investigadores en la posibilidad de generalización del conocimiento, mayor es la amenaza sentida por los profesores, porque contradice su propia experiencia como fuentes de conocimiento experto.

Tercero: el uso que los investigadores hacen de modelos de práctica derivados de algún ideal de sociedad o de individuo humano refuerza aún más la sensación de amenaza. No tenemos más que observar de qué modo han desarrollado los investigadores educativos la "teoría del currículum oculto" para comprender cómo estos modelos idealizados de práctica estructuran la construcción del conocimiento educativo; por ejemplo, esa teoría puede afirmar que el currículum:

- ✚ reproduce las desigualdades e injusticias sociales que prevalecen en la sociedad;
- ✚ refuerza el pensamiento pasivo y dependiente e inhibe el pensamiento crítico;
- ✚ favorece concepciones restringidas y limitadas de las potencias y capacidades humanas, en detrimento, por tanto, de la autoestima de los alumnos y del desarrollo personal;
- ✚ separa la adquisición del conocimiento del desarrollo de las capacidades de juicio y discriminación en los asuntos complejos de la vida cotidiana.

Estas generalizaciones no sólo resultan amenazadoras porque mencionan regularidades que no pueden controlar los profesores. Muchos estarían dispuestos a reconocer que sus prácticas están configuradas, hasta cierto punto, por factores que escapan de su control. También es amenazador que aquéllas supongan una evaluación negativa de los docentes: el fracaso en la implantación de un modelo ideal de práctica. Dichas generalizaciones sitúan a los profesores en lo que Ronald Lang llamaba "situación de doble ciego", en la que se recrimina a una persona por ciertos actos, aunque no le ofrezcan indicación alguna respecto a lo que podría haber hecho en las circunstancias concretas para evitar la recriminación. Las generalizaciones del tipo aquí citado tienden a pasar por alto las contingencias que operan en determinados ambientes prácticos concretos y a no facilitar indicación alguna sobre cómo actuar para implantar el ideal in situ.

2 Currículo Oculto

Díaz Barriga, Ángel, et al., "La investigación en el campo del currículo 1982-1992" en Díaz Barriga, Ángel (Coord.), *Procesos curriculares institucionales y organizacionales*, 1995, pp. 54-57.

Ideas a debate ¿Se ha estudiado el currículum oculto en México?

El concepto de currículo oculto adquiere una amplia difusión y popularidad en México en los ochenta. Al principio de la década hay una circulación limitada del libro de Philip W. Jackson, *La vida en las aulas*, publicado en los Estados Unidos en 1968 y editado en español en 1975. Ya para la segunda parte de la década se nota la presencia del concepto en trabajos nacionales y se incorpora al lenguaje cotidiano de la educación.

En las investigaciones educativas nacionales sobre el currículo apreciamos un uso superficial, marginal e impreciso del concepto currículo oculto. Existe la tendencia de referirse a éste en el marco de una exposición conceptual general de currículo y no necesariamente como objeto de estudio propio de la investigación educativa. La denominación del concepto representa una aportación conceptual-metodológica para la comprensión de procesos propiamente escolares, una ruptura en el orden conceptual que dominaba la teoría curricular y que permite poner en relieve los procesos colaterales de significación social que ocurren en el espacio áulico. Con el concepto currículo oculto se otorga importancia a lo cotidiano, lo rutinario y lo temporal, implicando al currículo en sus diferentes dimensiones.

1.4.1. La apropiación y el uso del concepto en México

En México, las primeras referencias al concepto currículo oculto se encuentran en los trabajos de Reimer, Guzmán y Remedi (1982). Reimer (1974), en su libro *La escuela ha muerto*, señala que las escuelas "esconden un currículo mucho más importante que el que dicen enseñar". El propósito del currículo oculto es propagar los mitos sociales y las creencias que distinguen a una sociedad de otra y que la mantienen unida.

Guzmán (1978), en una ponencia presentada en el Simposio Internacional Currículo Universitario en Monterrey, emplea el concepto "currículo escondido" como sinónimo de currículo oculto, y en relación con los métodos de enseñanza en la educación superior. El autor enfatiza el elemento de arbitrario cultural "como columna del currículum oculto" (1978, p. 128), que sirve para mantener y reproducir la ideología dominante por medio del sistema de enseñanza.

Para esclarecer las vertientes con que se emplea el concepto en México, nos remitimos a los siguientes documentos elaborados en la década de los ochenta.

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.

Remedi (1982), en la ponencia "Currículum y accionar docente", presentada en el Encuentro sobre Diseño Curricular de la ENEP-Aragón, aborda el concepto currículo oculto junto con el currículo oficial; ambos "signan la práctica del maestro". En relación con la situación y la perspectiva del maestro, se señala el "conjunto de acciones que a partir del currículum se expresa el aula" (ibid., pp. 128'y 130).

Una parte significativa de los trabajos de investigación nacional sobre el currículo oculto, refieren a la práctica docente. También ha ejercido influencia en la manera de pensar el currículo en México; el planteamiento del currículo pensado y currículo vivido (Furlán, 1981), elaborado para expresar una distancia entre la propuesta curricular y su puesta en marcha.

Reconocer la diferencia entre el planteamiento curricular y la realidad escolar ha servido para ampliar el panorama del currículo y cuestionar sus fundamentos racionales. Esta perspectiva, junto con el énfasis en el actuar docente, constituyen una interpretación común de currículo oculto en México. En el ámbito nacional se encuentran investigaciones sobre éste abordadas junto con otros tópicos emergentes de la teoría crítica de la sociología de la educación. Algunas de las investigaciones sobre el currículo oculto respetan el sentido original de la conceptualización de Jackson, mientras que otras se apoyan en posiciones de la teoría crítica o de la teoría de la reproducción en sus distancias variantes, bajo la idea de ideología dominante o falsa ideología.

Otro conjunto de estudios retorna la noción de currículo pensado y currículo vivido centrándose en la realidad escolar. La interpretación del currículo oculto como "realidad escolar" se encuentra a la orden del día. En los estudios sobre el tema es habitual que no se acuda a fuentes originales, sino que el apoyo teórico se realice en una fuente secundaria; por ejemplo, autores que citan a Apple, quien a su vez cita a Jackson.

A principios de los ochenta dominan los ensayos de carácter teórico que discuten el concepto, posteriormente se empiezan a realizar investigaciones con referente empírico. Sin embargo, apreciamos que el uso generalizado del concepto en el ámbito educativo nacional se ha realizado sin una comprensión cabal de su significado. La conceptualización del currículo ha sido alimentada por conceptos como currículo oculto, así como por las consideraciones de la teoría crítica y reproductivista de la educación. A pesar del origen y enfoque psicológico, el concepto representa una aportación al campo de la sociología de la educación.

Entre los investigadores nacionales del campo del currículo existen dudas y diferencias respecto de la relevancia, impacto y lugar del concepto currículo oculto en el desarrollo teórico-práctico del currículo.

3. Currículum, Teoría del

Gil Fernández, Pilar, et al. (Eds.), "Teoría del currículum" en Diccionario de las ciencias de la educación, Santillana, México, 1995, pp. 345-347.

Ideas a debate

Explorar el significado del concepto de teoría curricular permite armar ciertos rompecabezas y enfrentarnos a nueva incógnitas.

(Pedag.) Resulta problemático concretar el significado de lo que es una teoría curricular y el papel que desempeña o tiene que desempeñar, cuando el propio significado de lo que es una teoría es polivalente, considerando que el concepto de currículum tiene múltiples acepciones dentro de la bibliografía especializada.

Al referirnos a currículum se quiere señalar el listado de contenidos, objetivos y actividades que se desarrollan en la institución escolar a un nivel determinado. Pero tomando el término en una acepción científica, como cuando se habla de teorías del currículum, se suele querer significar un marco de discusión para fundamentar y dar justificación a lo que se enseña y al cómo se hace.

La t. del c. nace en torno a 1918, cuando F. Bobbit publica su obra *The Curriculum*. La esencia del planteamiento de este autor consiste en la búsqueda de una racionalización de la práctica escolar tendiente al logro de unos resultados de aprendizaje por parte de los alumnos que los capaciten para el desempeño efectivo de las actividades necesarias a la sociedad en un momento dado. Es decir, que la práctica didáctica tiene que estar gobernada por un orden que asegure una eficacia.

Si bien este enfoque utilitarista no se ha perdido del todo, cuando hoy se reclama una t. del c. se hace por la urgencia de disponer de un marco de ideas relacionadas entre sí que den una justificación a la práctica didáctica. La teoría aquí se entiende como el análisis sistemático de unos conceptos y una problemática interrelacionados, con afán de clarificar un campo de estudio de las ciencias de la educación de enorme importancia en el que encontrar inspiración y justificación para las iniciativas que se han de desarrollar en la práctica. Es, pues, ante todo, un esquema ordenador de numerosas aportaciones para poder extraer de él iniciativas de acción práctica.

La t. del c. se ha ido construyendo de forma asistemática y parcialmente. Se ha atendido a capítulos como objetivos, contenidos, métodos, funciones del profesor, etc., de forma sucesiva o aislada, separando la problemática dentro de cada apartado del resto. Precisamente, una de las virtualidades que en el ámbito de lo especulativo tiene la teoría curricular es la de armonizar el desarrollo del pensamiento de estos temas de forma ordenada y congruente, procurando un conocimiento globalizador del sistema que constituyen los distintos elementos de la t. del c. En este sentido esta teoría puede decirse que

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.

está en sus inicios, a pesar de lo meritorias que son algunas de las aportaciones de que ya disponemos, siendo una temática que se superpone a lo que en nuestro contexto cultural se ha venido entendiendo por didáctica.

La t. del c. se ocupa de justificar la enseñanza intencional y por ello planificada de alguna manera, lo que requiere plantearse qué contenidos se van a enseñar, por qué seleccionar esos contenidos y no otros, con qué criterios se seleccionan, al servicio de qué objetivos, con qué orden se enseña, por medio de qué actividades, de qué agentes puede r.: o servirse, con qué normas se regulará el proceso, y cómo se comprobará que las decisiones tomadas son adecuadas o no. Este sería el contenido de la t. del c. desde una perspectiva.

Pero además, es misión de esa teoría no sólo el conocer los temas y los interrogantes que surgen al poner en relación las opciones posibles en torno a ecos núcleos temáticos, sino que debe organizar y guiar el desarrollo en la práctica del diseño o *programación de la enseñanza, confeccionados a partir de los planteamientos teóricos previos.

Una de las promesas más atractivas de la t. del c. reside en su pretensión de establecer un puente recíprocamente fecundante entre los planteamientos de la teoría pedagógica o de sus fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos, y la práctica de la enseñanza. La t. del c. es una teoría práctica o aplicada -una tecnología- que pretende dirigir la acción coherentemente con unos planteamientos teóricos previos. Al tiempo recogerá los interrogantes que surgen en esa práctica fundamentada para discutirlos dentro de los correspondientes campos de fundamentación científica.

El punto de partida de la t. del c. son las bases que le ofrece la filosofía, sociología, psicología y epistemología. A partir de ahí discute los elementos propios a través de esas lentes fundamentales, así como las interacciones entre esos elementos que mencionamos anteriormente, y por medio de un complejo proceso de toma de decisiones elabora un proyecto de acción o diseño (lo que entre nosotros se conoce más corrientemente como programaciones). Finalmente, la t. del c. guiará el desarrollo de ese diseño con los retoques que se estimen oportunos al enfrentarse con la práctica. Tal t. del c. es hoy algo incipiente, pero con aportaciones y enfoques prometedores.

Bibliografía del capítulo.

Aebli, H., Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo, Narcea, España, 1991.

Arciniegas, I. O., "Sobre el currículum oculto", en Ma. I. Galán y Dora E. Marín (Coords.), Investigación para evaluar el currículum universitario, Porrúa-UNAM, México, 1998.

Coll, C., Psicología y currículum, LAZA, Barcelona, 1987.

Contreras Domingo, J., Enseñanza, currículum y profesorado, Akal, España, 1990.

Díaz Barriga, Á., et al, "La investigación en el campo del currículum 1982-1992", en Díaz Barriga, Á. (Coord.), Procesos curriculares, institucionales y organizacionales 5, col. La investigación educativa en los ochenta perspectivas para los noventa, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, 1995.

Elliot, J., El cambio educativo desde la investigación-acción, Morata, Madrid, 1991.

Gil Fernández, Pilar, et al. (Eds.), "Teoría del currículum" en Diccionario de la ciencias de la educación, Santillana, México, 1995.

Gimeno Sacristán, J., y A. Pérez Gómez, Comprender y transformar la enseñanza, Morata, Madrid, 1992.

Giroux, H. A., Teachers as intellectuals. Toward a Critical Pedagogy of Learning (Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje), col. Temas de educación, Paidós, España, 1990.

Glazman, R., Diseño de planes de estudio, Nueva Imagen, México, 1987.

Melaren, P., Life in School, an Introduction to Critical Pedagogy in the Foundation (La vida en las escuelas, una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación), Siglo xxi, España, 1990.

Ministerio de Educación y Ciencias, Diseño curricular base, España, 1992.

Schwab, J., "Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum" en Gimeno Sacristán, J., y A. Pérez Gómez (Coords.), La enseñanza: su teoría y su práctica, Akal, España, 1985.

Stenhouse, L., Investigación y desarrollo del currículum, 3a. ed., Morata, Madrid, 1987.

Casarini, M.(1997). *Teoría y diseño curricular*. México.:Trillas. (pp.2-36). Reproducido con fines educativos y de investigación.