

El proceso de escolarización y la implementación didáctica de códigos curriculares

La principal meta de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas y no simplemente capaces de repetir lo que han hecho otras generaciones: hombres creadores, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es formar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece. El gran peligro de hoy son las consignas, las opiniones colectivas, las corrientes del pensamiento hechas de medida. Debemos estar en condiciones de resistir individualmente, de criticar, de distinguir entre lo probado y lo que ha sido comprobado. Por ello necesitamos alumnos activos, que puedan aprender pronto a descubrir por sí mismos, en parte mediante sus actividades espontáneas y en parte por medio de materiales que les proporcionamos, que aprendan pronto a determinar qué es verificable y qué es lo primero que se les viene a la mente. **Jean Piaget.**

*Rosa María Soriano Ramírez**

*María Teresa Barrón Tirado***

Resumen

En el presente trabajo se elabora un análisis de las posturas dominantes de diseño curricular se parte de realizar un examen de los fundamentos teóricos de cada una de ellas, sus incidencias en el plano social y la inmersión del aspecto psicológico en el discurso pedagógico de una manera, sucinta. Con la pretensión de dar brindar un panorama general del campo curricular para más adelante señalar las características en la elaboración del diseño curricular en el estudio de las Ciencias Sociales y abrir la posibilidad de un debate teórico.

Palabras clave: proceso, códigos curriculares, escolarización, currículum didáctico.

Abstract

In this paper elaborates an analysis of the dominant positions of curriculum design is part of a review of the theoretical underpinnings of each, their implications for the social and psychological aspect of immersion in the pedagogical discourse in a way , succinctly. With the claim to provide an overview of the curriculum field to highlight the features later in the development of curriculum in the study of social sciences and for the possibility of a theoretical debate.

Key words : process, schooling, didactic curriculum.

1. Aproximación teórico-conceptual del currículum

La labor de definir el currículum como cultura escolar es compleja y difícil debido al carácter polisémico del mismo. Esto permite utilizar sentidos diferentes en cada una de sus definiciones, abarca desde un diseño global de metas educativas, hasta la totalidad de acontecimientos escolares y extraescolares a los que se ve sometido un sujeto inmerso en el sistema educativo. Así encontramos que para algunos autores su definición involucra un determinado modelo curricular entre los que destacan los siguientes:

* Dra. en Pedagogía por la FES Aragón-UNAM. Catedrática en la Licenciatura y Maestría en Pedagogía en el mismo campus. Profesora de la Licenciatura en Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional

** Dra. en Pedagogía por la FES Aragón.

La postura curricular academicista

Este modelo actualmente en vigor en un sinnúmero de instituciones educativas está centralizado en los contenidos como formas de saber; se organiza en asignaturas, cuyo interior es el objetivo nuclear del aprendizaje y el prototipo de hombre culto. Surge de la tradición griega quien lo dividieron en dos apartados: el primero denominado; *trívium* que constaba de materias como la gramática, retórica y lógica su presencia se debió a las requerimientos educativos de la clase dirigente de Atenas de modo que la retórica era el instrumento de poder político, al mismo tiempo la persona educada debía ser consciente de los problemas científicos y de las diversas teorías sobre el mundo.

Más tarde fue el que conformó el ideal educativo renacentista y; el segundo, designado; *quadrivium* cuyas asignaturas eran la: aritmética, geometría, astronomía y física. Su valor de este último consistió en su utilidad práctica y pedagógica porque las matemáticas eran uno de los pilares del sistema filosófico. En síntesis este paradigma curricular se desarrolló en:

*“un principio estructural que llevó a que la organización de las asignaturas se dirigiera a agudizar el intelecto. Después, este principio se convirtió en la base de la enseñanza del latín; posteriormente a esto, la matemática moderna se ha visto influida por la idea de que una organización específica de la disciplina agudiza la mente”*¹

Su sentido giró en torno a los saberes conceptuales organizados en disciplinas. Estos pensamientos examinan la cultura como una estructura conceptual secuencial por lo que se encuentran presentes los elementos fundamentales de la cultura a manera de las: capacidades, destrezas, valores, actitudes, contenidos (formas de saber) y métodos, procedimientos (modos de hacer) de una condición metódica y sistemática.

En función de este modelo han surgido otros llamados: disciplinares, interdisciplinares, integrados, multidisciplinarios. Sus dos grandes versiones son las escuelas; *clásica* centrada en el aprendizaje de contenidos como formas del saber y *activa* basada en métodos como maneras de hacer. En el fondo este tipo de currículum equivale a un programa o plan de estudios.

Bajo este paradigma curricular se institucionalizaría la escuela más adelante por dos grandes movimientos. Primero, por el proyecto renovador y complejo de la Reforma protestante del siglo VI que pretendía abrir e implementar nuevas prácticas religiosas basadas en la libre interpretación de los textos bíblicos. Necesitaba como base una instrucción masiva que dotara a *todos*

¹ Lundgren, U. P., Teoría del currículum y escolarización, Madrid, Morata, 1992, p. 39.

de la capacidad para leer y escribir. Pues este movimiento pensaba que la condición necesaria para la salvación era ponerse en contacto directo con Dios mediante la lectura de la Biblia; hasta ese entonces tal práctica era reservada únicamente a los ministros de la Iglesia Católica. Al respecto Lutero afirma:

"Yo digo que las autoridades deben hacer lo conducente para obligar a todos sus súbditos a que manden a su hijos a la escuela [...] En caso de guerra, el poder civil llama a filas a defender los muros de la ciudad, y así sucesivamente. Pues bien hablando de la instrucción elemental se trata de una guerra todavía más decisiva, la guerra contra el diablo que insidia poblaciones enteras [...] Vigile entonces el que sabe y debe, y cada vez que se descubra un niño inteligente envíesele a la escuela aunque el padre sea pobre; la comunidad se encargará de él [...], así se hacían útiles para la sociedad".²

Esta reforma se expresó en varios países europeos, como Inglaterra quienes iniciaron paulatinamente la transformación comercial que culminó más tarde en el desarrollo industrial, y admitió la incorporación de nuevos paradigmas científicos. Vale la pena unir en nuestra exposición el segundo movimiento de la escuela actual plasmada en la Revolución Industrial de Inglaterra del siglo XIX, protagonizada al igual que el anterior por los puritanos, ahora orientada a la producción;

"La manufactura prospera más cuando menos se consulte la mente, y en cuanto al taller éste se considera, sin gran esfuerzo de imaginación, como una máquina cuyas partes son los hombres. Pero al avanzar la mecanización al crecer en general la gran industria gracias también a las nuevas y asombrosas aplicaciones técnicas en las infraestructuras (vías férreas, navegación a vapor, telégrafo, etc.), en la primera mitad del siglo XIX, la instrucción elemental para todos se volverá poco a poco y por doquier una necesidad social, cuya realización puede colocarse en relación directa con el grado de industrialización del ambiente".³

² Santoni Ruigi., A., Historia de la educación, México, Universidad Michoacana, 1995, p. 235.

³ Ibid, p. 89.

A diferencia del primer pronunciamiento, en este segundo la apertura de la escuela para todos es desde la perspectiva de *apoyo* al desarrollo industrial: hombres, mujeres, jóvenes y niños tenían como obligación estar capacitados para trabajar con las maquinas y sólo con la instrucción podrían lograrlo. Estos dos aceleramientos de vastas profundidades perfilaron a la escuela como la institución normativa y privilegiada de un nuevo organismo social que empezaba en esos momentos a perfilarse; el Estado-nación moderno, cuyas funciones fueron servir de mediador en el nuevo orden social y de aparato regulador y normativo por medio de las instituciones pertinentes en las diversas esferas de la vida social.

De este modo el Estado, dotó a la escuela de una estabilidad y racionalidad que antes no había tenido y permitió su continuidad en una sociedad que empezaba a ver a la escolaridad como noción de progreso social.

*"La idea de la escuela como entorno moral organizado nos resulta ya tan familiar que llegamos a creer que siempre ha sido así. Sin embargo, vemos que esta idea tiene un origen relativamente tardío, que sólo apareció, y sólo podía aparecer en un momento determinado de la historia [...] solamente pudo darse cuando se formaron sociedades para las que la verdad de la cultura humana consiste, no en la adquisición de ciertas prácticas o hábitos mentales específicos, sino en una orientación general de la mente y la voluntad: es decir, cuando estas sociedades alcanzaron un nivel suficiente de idealismo. A partir de entonces, el objeto de la educación fue inevitablemente dar al niño el ímpetu necesario en la dirección apropiada, siendo esencial que esto organizase de modo que produjese el efecto profundo y duradero que se esperaba de ella."*⁴

Estos movimientos institucionalizaron la escuela, organismo pensado para inculcar una forma de regulación jurídica, una ley. Esta legislación no sólo fue para la escuela, sino para toda la sociedad. En la medida en que se ordenó la enseñanza se configuraron ideas sobre la educación y la sociedad. Esta obligatoriedad de la enseñanza reflejó, entre otras cosas, la evolución de la palabra *currículum*, que se empleó para indicar el proceso temporal, lo periódico, que se repetía año tras año.

La instauración de la educación obligatoria es consecuencia de una serie de modificaciones en la sociedad: económicas, sociales e ideológicas; y el cambio a un nuevo orden moral así como la urgencia de nuevas prácticas de interiorización de hábitos y conductas morales en una sociedad compleja.

⁴ Durkheim, 1938, en Giddens, A., 1972; 208.

A la vez, una respuesta a las reivindicaciones ideológicas de elevación del nivel educativo de la población. Con la instauración de la educación obligatoria se creó un nuevo contexto educativo y de crianza, al tiempo que surgió un nuevo tipo de enseñanza, que debía de responder a las cuestiones fundamentales de lo que se entendía por conocimiento valioso.

Fue así que la escuela empezó a funcionar mediante el uso de un método de enseñanza que avalaba la rigidez y el control sobre el alumno como medida para el fortalecimiento interno de éste, bajo la lógica del pensamiento idealista apegada a la religión judeocristiana que autorizaba las medidas disciplinarias como necesarias para el obtención del conocimiento, resoluciones que eran ejercidas por el docente, que en muchas ocasiones abusaba de su cargo y sometía a los alumnos a los peores castigos y humillaciones, rasgo que aun conservan muchos docentes de nuestros días.

Esta enseñanza conocida como pedagogía tradicional afirma que sólo en el docente se encontraban los conocimientos que se debían adquirir, de tal suerte, al estudiante se le consideraba como un ser necesitado de formación e incapaz de realizar por si mismo un proceso de aprendizaje, por consiguiente se le debía introducir los conocimientos y habilidades mediante el uso de una memorización mecánica que permitía el manejo de la memoria, pero esta era en más de las veces sólo utilizada a la hora de los exámenes. En la actualidad esta posición pedagógica sigue siendo empleada por muchos profesores en todos los niveles escolares.

1. Postura curricular tecnológico-positivista

Este prototipo recibe diversos nombres, entre otros conductual, tecnológico, positivista, eficientista. Partícipe de una visión de la enseñanza como una actividad regulable, que reside en programas escolares con el fin de realizar y evaluar el aprendizaje escolar. A modo de ser una actividad técnica basada en los parámetros de control y realización científica del monismo positivista.

Su modelo psicológico de aprendizaje es el condicionamiento en sus dos versiones: clásico e instrumental, concibe el aprendizaje como la asociación de elementos o partes para posteriormente constituirse en un todo. Entre sus principales representantes son entre otros: Bobbit (1924), Gagné (1966), Johnson (1967), Phopam y Baker (1970), Mager (1974), Taba (1974).

Todos estos sistemas de enseñanza tienen como función prioritaria que el alumno adquiera y utilice los conocimientos culturales y científicos de una manera eficaz. Dicho desempeño se traduce en llevar de una forma óptima la tarea de enseñanza escolar, es decir, la parte de la relación educativa de la que son responsables la institución y los profesores.

Esta inclinación ha abierto un nuevo campo de investigación en el ámbito de la escuela: el *currículum*, que es el estudio de los procesos de enseñanza para poder prescribir la práctica docente y la forma cómo se aprenden y qué se aprende de los contenidos del aprendizaje.

Tal inquietud por la enseñanza conecta de manera genérica uno de los temas fundamentales planteados por la psicología: *la explicación y el control del aprendizaje*, cuyo estudio ha supuesto la formulación de una serie de teorías del aprendizaje referidas específicamente al aprendizaje escolar, y constituyen un conjunto de propuestas que pretenden demostrar *cómo* el alumno puede aprender.

Las posiciones teóricas sobre el aprendizaje escolar, elaboradas y presentadas en un principio desde la psicología, han venido a precisar aproximaciones relativas al aprender y al enseñar.

La percepciones que procuran el aprendizaje han proyectado explicar como se produce el aprendizaje y aquellas que su principal cuidado es definir la enseñanza emprenden prescribir las condiciones óptimas mediante las cuales se consigue que el alumno aprenda, en unos casos, a reproducir con exactitud la información que le ha sido presentada o la habilidad que se le ha hecho ejercitar y, en otros, a reconstruir significativamente, es decir, a convertir el aprendizaje en parte del propio alumno.

La noción de aprendizaje si bien es referida directamente de la psicología, ésta toma en primer lugar su orientación biológica. Aprender es una cualidad evolutiva vinculada al desarrollo de los individuos, y derivada de su necesidad de adaptación al medio físico y cultural. El ser humano es el único ente vivo que se subordina al aprendizaje y a su grupo social para poder desarrollar su potencial evolutivo. A su vez, el grupo social necesita garantizar su supervivencia a través de la perpetuación y ampliación de sus construcciones culturales y científicas y su desarrollo técnico.

La interpretación de cómo se realiza este proceso, no sólo compete al ámbito del desarrollo natural sino a la incorporación de una enseñanza formal, preocupación constante de todas las tendencias y escuelas psicológicas.

Una de ellas se refiere al condicionamiento clásico y operante, cuya premisa básica es que la acción derivada del condicionamiento de un estímulo en un individuo es un acto de aprendizaje; este tipo de aprendizaje se produce mediante una relación asociativa, causalista entre el estímulo y la acción. La repetición de ejercicios asociada con premios y castigos es su posicionamiento básico de manera explícita o implícita, su limitación es que la repetición no garantiza la asimilación de la nueva conducta sino sólo su ejecución. Su aportación es que es la primera que sitúa el aprender con relación a factores

colaterales en las situaciones en las que se produce y con las que se asocia. La segunda postura de este modelo teórico es la que inició Thorndike, quién trasladó sus estudios sobre el aprendizaje en los animales al aprendizaje de los humanos, situando como punto principal la Ley Causal a la cual define así:

"El organismo intenta repetir aquellas acciones particulares que tiene una relación causal aparente con el resultado deseado".⁵

Este modelo introduce las ideas de logro y éxito, que se asocian al resultado esperado, que a su vez repercute sobre la acción que habría de producir tal resultado. El aprendizaje desde esta lógica es la correspondencia directa con el éxito en la realización en una tarea para llegar a establecer conexiones con las motivaciones y las expectativas. De esta manera cuando el estudiante no aprende es que no está motivado y una de sus principales motivaciones es creer que puede tener éxito. Otra de las derivaciones de Thorndike fue el hallazgo del principio de *ensayo y error* para el aprendizaje humano.

"Cuando los individuos se encuentran en una situación confusa o nueva, cuando las pautas de acción no se encuentran claramente prefijadas, se van realizando una serie de pruebas (de ensayos) que, a veces y por casualidad, conducen al resultado esperado. La pauta que el individuo descubre por este procedimiento queda fácilmente interiorizada, aprendida".⁶

Las repercusiones más importantes de los planteamientos de Thorndike, para la educación, vienen de las reformulaciones hechas por Skinner, quien ha dedicado gran parte de sus trabajos a la aplicación práctica de sus esquemas psicológicos sobre el aprendizaje y de sus aplicaciones en el diseño de máquinas de enseñanza y en la teoría de la instrucción conocida como *enseñanza programada*. Estos planteamientos y las realizaciones derivadas de ellos tuvieron gran impacto en los desarrollos tecnológicos de la enseñanza a partir de los años sesenta.

La aportación más importante de Skinner se centra en su definición de dos tipos de comportamientos el "reactivo" o provocado por diferentes estímulos, y el "operativo"; este comportamiento es típico, dice Skinner de los seres humanos, en contraposición con el comportamiento reactivo, que se da sobre todo en los animales. Skinner señala que el estímulo operativo es aquel que subraya que el comportamiento actúa en el medio ambiente y provoca

⁵ Skinner., B. F., Conducta y aprendizaje, Nueva Cork, Prentice Hall, 1965, p. 67.

⁶ Díaz Rodríguez, M., Cognoscitivismo; una alternativa paradigmática para la construcción del conocimiento, México, Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, 1998, 12.

determinadas consecuencias en el propio sujeto, las que determinan que este comportamiento quede "reforzado", es decir, confirmado o disminuido en su potencia y por tanto no confirmado. Esta interacción con el medio también declara la experiencia de aprendizaje posterior.

Skinner elabora la noción de *comportamiento operativo*, donde el aprendizaje no es otra cosa que la intensificación del comportamiento operativo o condicionamiento operativo y lo define como el reforzamiento del comportamiento que se manifiesta manteniendo las consecuencias del mismo durante más tiempo a diferencia del condicionamiento clásico. Esto se puede ver claramente en su libro *Más allá de la libertad y la dignidad*.⁷ Esta concepción se asienta en el siguiente principio: El hombre es producto de las contingencias reforzantes del medio.

Es necesario abolir, al hombre como esencia, como autonomía, refugio de la ignorancia antropológica de la historia para comprender la conducta compleja de cada hombre, condicionado por sus contingencias históricas".⁸

El objeto de la ciencia psicológica, dentro de esta perspectiva, es conocer tales contingencias y controlar en lo posible sus efectos reforzantes para la conducta humana. Todo en la vida -objetos, situaciones, acontecimientos, personas, instituciones- tiene un valor reforzante, refuerzan a una u otra conducta. El comportamiento humano es determinado por contingencias sociales que rodean, orientan y especifican las influencias de los reforzadores. La lucha por la libertad y dignidad debe ser formulada más como revisión de las contingencias de refuerzo en las cuales la persona vive, que como defensa del hombre autónomo.

Esta concepción de hombre preside las aplicaciones pedagógicas y didácticas de sus principios de aprendizaje. La educación se convierte en una simple tecnología para programar refuerzos en el momento oportuno.⁹

De aquí surgen las premisas fundamentales de la enseñanza considerada como tecnología o ingeniería, que define objetivos operativos de conducta, en términos de modificar o conformar un comportamiento basado en un plan, con la idea de controlar las consecuencias del comportamiento. Esta explicación considera al estudiante como mero ejecutor de lo programado por el profesor, y obliga a no tener en cuenta las conductas y los aprendizajes divergentes o relacionales, y centrarse exclusivamente en el almacenamiento de la información y no en su procesamiento para fomentar comportamientos y respuestas homogeneizadas.

⁷ Skinner, B. F., *Más allá de la libertad*, Barcelona, Fontanella, 1972, p. 254.

⁸ *Ibid.*

⁹ Skinner, B. F., *Ciencia y conducta humana*, Barcelona Fontanella, 1968.

En la actualidad este tipo de enseñanza es ampliamente aceptada sobre todo en la planificación de la enseñanza y en determinados programas de aprendizaje derivados de este modelo pero sobre todo en la enseñanza de menores con discapacidades mentales. Una de las críticas a esta posición es que el conductismo se presenta como teoría explicativa y normativa pero carece de consistencia epistemológica, al reducir sus investigaciones a las relaciones extrínsecas entre estímulo y respuesta para comprobar la regularidad de correspondencias entre ciertas entradas y determinadas salidas, estímulos y respuestas. Es decir, limita voluntariamente su campo de estudio y con ello sus pretendidas interpretaciones y generalizaciones universales también se reducen.

Estas dos posturas curriculares actualmente en uso permiten señalar no sólo la necesidad de homogeneizar, controlar los procesos de enseñanza por los docentes y las autoridades educativas, sino además evidencian ignorancia teórica en su manejo, ya que muchas de ellas las utilizan por el discurso pedagógico oficial.

La postura curricular cognitivo-simbólico y la socio-crítica

Hasta el día de hoy, estos dos modelos curriculares tienen una amplia difusión, sin embargo sus fundamentos no son estudiados por los docentes encargados del manejo curricular, los cuales muchos de ellos siguen conservando las viejas prácticas educativas, lo que resulta que en el proceso de enseñanza, se lleve a cabo bajo la pedagogía formalista.

El primero de ellos denominado: **Cognitivo-simbólico** tiene tres direcciones; una de ellas tiene que ver con la **corriente reconceptualista** que pretende una revisión crítica de los modelos curriculares de corte academicista, para la búsqueda de la escuela humanista en ella se puede distinguir a su vez tres grandes áreas:

- a) La *escéptica* que hace un frente a la Ciencia Social y más en concreto ante su forma de hacer, la lógico-positivista, propone una variedad de métodos de conocimiento, frente a la vía única de hacer ciencia del positivismo y el conductismo;
- b) La *perfectivo-global* basada en la psicología humanista sobre todo de Maslow y Rogers, supone una reacción frente al conductismo, que ha ignorado la dimensión personal y experiencial. Afirma que la persona es una realidad integrada de rasgos cognitivos, afectivos y psicomotores que operan globalmente ante el medio; y
- c) La *introspeccionista e intuitiva* la cual se apoya en la múltiple capacidad del ser humano para tomar conciencia de sí mismo y de la realidad externa. Indica que el currículum consiste no sólo en identificar las habilidades a desarrollar sino preguntarse cómo conseguir una sociedad mejor, lo que sugiere es tratar

de intervenir en la mejora de las relaciones sociales que emergen tanto dentro como fuera de la escuela. La búsqueda de la sabiduría consiste en tratar de conocer la realidad y mejorarla.

Para Marsh el reconceptualismo ha hecho avances importantes a la teoría curricular entre los que destaca los siguientes: incorporación de términos nuevos, tales como herméutica (proceso de interpretación), praxis (actividades de formulación de problemas y solución de los mismos), reflexividad (autoanálisis), fenomenológico (fenómenos experimentados conscientemente).

Por lo que plantean un diseño y desarrollo curricular de aula contextualizado y adaptado a la existencia real de los alumnos, facilitador de un aprendizaje socializado, compartido, globalizador capaz de impulsar la formación integral de los alumnos, desarrollando en los mismos capacidades y valores; por lo que el papel del profesor tendrá que transformarse en un elemento crítico, idóneo para desarrollar e implementar el proceso de enseñanza activa y participativa con los alumnos, de tal suerte que se convierta en un investigador de su propia aula por lo que defiende el modelo de evaluación cualitativa y formativa, favorecedora del aprendizaje basado en la acción y en el protagonismo del alumno. La evaluación, desde esta perspectiva, se convierte en orientadora de la práctica educativa.

La corriente práctica para los autores que se configuran en esta dirección el currículum es un arte en la práctica ya que consiste en un razonamiento práctico y deliberado en la medida que exige planteamientos racionales para abordar la situación tal como se presenta, pero a la vez es prescriptivo porque esta en función a las regulaciones a la que está sometido, teniendo en cuenta su significación social, que orientan su contenido específicamente hacia la escolaridad obligatoria. Pero a la vez supone un proyecto unificado de educación nacional porque prescribe a una cultura común, que permite la igualdad de oportunidades en la medida que manifiesta el poder igualador y normalizado cultural para tratar de hacer efectiva a esta cultura común, cuyo mediador será siempre el profesor encargado de traducir en la práctica los contenidos, no obstante moldeado por él mismo.

La corriente cognitiva trata de explicar los pensamientos del profesor y alumno como influyen y determinan su conducta. Su materia básica es identificar y definir los pensamientos, las creencias, los constructos personales, los principios, el conocimiento práctico, los prejuicios de los profesores y alumnos para valorar su influencia en el aula,

En nuestros días existen varios trabajos que tratan de explicar los pensamientos del profesor como el ***modelo de toma de decisiones***; considera al profesor como alguien que está constantemente valorando, procesando información, tomando decisiones acerca de las situaciones, el que sabe qué hacer a continuación, guiando acciones sobre la base de estas decisiones y observando

los efectos de las acciones en los alumnos.¹⁰ La toma de decisiones de un profesor es variada y suelen clasificarse en planificación y desarrollo del currículum. Estas disposiciones pueden ser inmediatas (sobre la marcha) y reflexivas o planificadas y afectan al contenido, la conducta del alumno y su aprendizaje y a las conductas del profesor; el **modelo de procesamiento de la información** considera al profesor como la persona que se enfrenta con un ambiente de tareas muy complejo, que aborda ese ámbito simplificándolo, es decir, atendiendo a un número reducido de aspectos y olvidando otros.¹¹

Para el estudio del pensamiento del alumno es conveniente revisar los trabajos de Piaget, Ausubel, Vygotsky, Novak, Kaplan, entre otros, desarrollan una cuestión que se fundamenta en el examen de: autoconcepto y expectativas, percepción de la escuela y de los docentes por los alumnos, atención, motivación, aprendizaje y memoria, comprensión y adquisición del conocimiento, estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas, procesos de representación, programas de mejora de la inteligencia, arquitectura del conocimiento.

Sin duda en esta postura curricular tiene mucho que ver con una síntesis de corrientes teóricas; hermenéutica, humanista, liberal, existencialista, interactiva, teórico-práctica:

El modelo curricular Socio-crítico

Este modelo surge a partir de la Escuela de Frankfurt y sobre todo de la lectura de Habermas considera el currículum como un análisis crítico-cultural, cuya función principal es política, liberadora y emancipadora. Denominado también **modelo crítico o pedagogía crítica**, se desarrolla a partir de los años setenta y llega a la escuela en la segunda mitad de los ochenta, aunque anteriormente ya se había hecho presente en la educación de adultos.

Sus principales características son las siguientes:

- a) Mantenimiento de los principios de razón y libertad; del individuo por sí mismo, a través del desarrollo del juicio y de la crítica;
- b) Cuestionamiento de la filosofía positivista, rechazando el carácter tecnológico de la enseñanza y el currículum;
- c) Perfección moral por medio del trabajo intelectual y la ilustración a partir de la autoconciencia;
- d) Evitar la alienación derivada de la pseudocultura;
- e) Integración en los valores de la sociedad y a la vez lucha por la transformación del contexto social;

¹⁰ Clark, C.; 1978; 3.

¹¹ *Ibid.*, p. 255.

f) Formación centrada en el desarrollo de procesos intelectuales y no en el producto de éstos: el proceso es más importante que el producto, la comunicación más que el contenido, el procedimiento más que la solución del problema.

Estos modelos o tendencias curriculares nos abren un entramado complejo para definir qué se entiende como currículum, sin embargo nosotros creemos que el currículum se emplea para elegir un objeto específico; en realidad muestra un proceso complejo cuya comprensión requiere cierto grado de abstracción.

Esta noción se ha desarrollado desde la suma de asignaturas del plan de estudios hasta las más recientes que designan tanto un proyecto educativo como su materialidad. No obstante, la ampliación de sus significados no implica la desaparición de los unos en pro de los otros: esa avenencia, un tanto abigarrada, de connotaciones podría sugerir que cada una alude a realidades diferentes, de ahí que resulte cada vez más ambiguo referirse al currículum sin acompañar su nombre de mayores delimitaciones cuya procedencia deriva, por lo general, del punto de vista del análisis adoptado.

Algunas de las categorías con las que hace su aparición son teoría o práctica, historia o psicología curricular, bajo las cuales se cobijan diferentes puntos de vista, ninguna de ellas puede reclamar para sí la condición corpuscular, especialmente porque todas ellas se configuran en estrecha relación con el resto.

La construcción curricular se erige así sobre un terreno atravesado por otras disciplinas de lo que podríamos denominar un paisaje de las ciencias sociales, esta territorialidad se convierte en un problema sólo cuando uno de estos espacios disciplinares pretenden elevarse como absolutos desde la negación de los otros.

Todas las representaciones sobre el currículum tienen en común que subyace a cualquier punto de enfoque, son las prácticas escolares, pero el currículum no puede reducirse a tales prácticas sino es el espacio en el cual convergen, entrelazándose los distintos planos teóricos.

Si acogemos el currículum en acción como objeto de estudio éste a diferencia de otros análisis curriculares, deben de tomar como punto de partida la descripción (psicología del aprendizaje) y explicación (didáctica) de los diferentes componentes cuya relación constituye los procesos institucionalizados de aprendizaje y enseñanza su origen y la razón de sus cambios, el currículum entonces muestra que en él se materializan ambas perspectivas conjugadas, los procesos de enseñanza aprendizaje que persiguen el desarrollo individual y las funciones de socialización radicadas en sus propósitos institucionales, lo que salva la disputa aunque no los sesgos teóricos hacia una u otra.

Toda aproximación al currículum en acción requiere, por tanto, ampliar la perspectiva a una contextualización en el marco histórico de referencia, ello permite considerar al currículum, hasta sus manifestaciones más restringidas como un fenómeno sociopolítico, tratar con los aprendizajes escolares conduce necesariamente a pensar la escuela y la escuela actual nace cumpliendo los finalidades de ajuste de la economía política (como ya lo hemos visto): Nada parece más ingenuo que la pretensión de negar las funciones políticas de lo escolar, este reconocimiento de la función política de la escuela basta para ubicar su estudio en las ciencias sociales:

“La expresión “ciencias humanas”, habitualmente utilizada, podría ser un eufemismo encubridor de la realidad social inherente al fenómeno humano. De igual modo, sólo una estrecha concepción de la historia, entendida como la colección de acontecimientos puntuales del pasado concatenado en un curso lineal, podría objetar el valor de aplicar ciertos métodos propios de esta disciplina al estudio de la escuela y del currículum en acción.”¹²

Estas diferentes perspectivas sobre el currículum se desprenden distintas conceptualizaciones, las clasificaciones categoriales más simples de entre éstas hacen hincapié en el aspecto formal nombrándolo como colección de asignaturas, plan de estudios, etcétera.

El currículum como entidad es un proceso de creación y transformación constante, es un espacio móvil y complejo, cuya existencia no es autónoma, pues esta compuesto por un conjunto de relaciones sociales que vinculan los diferentes agentes entre sí y con los objetos de conocimiento y los modos de conocer ejercitados. En la medida que el currículum nombra las directrices como las prácticas se constituyen relaciones entre los niveles e instancias de los distintos grados de protagonismo, su validez no radica en el uso al que se le destina más que en sus formas.

El currículum no es tan sólo un espacio instrumental es un proceso de conocimiento que funciona por una simulación integradora resultado de un crecimiento personal y social, que a la vez se traduce en la posibilidad de establecer nuevas y mas complejas relaciones con el entorno con los otros y con el otro.

¹² Beltrán, F., Políticas y reformas curriculares, España-Universidad de Valencia, 1999, p. 21.

Fuentes de consulta

- Beltrán, F. (1999), **Políticas y reformas curriculares**, España, Universidad de Valencia.
- Bernstein, B. (1998); **Pedagogía, control simbólico e identidad**, Madrid, Morata.
- Díaz Rodríguez, M., (1998) (Comp) **Cognoscitivismo; una alternativa paradigmática para la construcción del conocimiento**, México, Normal No. 1 de Nezahualcóyotl.
- Giddens; A. (1977) **La teoría social, hoy**. México, Alianza- CONACULTA.
- Gimeno Sacristán, J. (1988) **El currículum, una reflexión sobre la práctica**, Madrid, Morata.
- Gimeno Sacristán J y Pérez Gómez, A. (1983) (Comp) **La enseñanza. Su teoría y su práctica**, Madrid, Akal.
- Lundgren, U.P. (1992) **Teoría del currículum y escolarización**, Madrid, Morata.
- Santoni Ruigi, A. (1995) **Historia social de la educación**, México, Universidad Michoacana.
- Skinner, B. F. (1968) **Ciencia y conducta humana**, Barcelona, Fontanella.
- Skinner, B. F. (1972) **Más allá de la libertad**, Barcelona, Fontanella.
- Skinner, B. F. (1965). **Conducta y aprendizaje**, Nueva York Prentice-Hall.