



ISSN: 2448 - 6574

Temáticas y conceptos fundamentales para comprender el campo curricular

Efraín Martínez Ambrosio

educere.xxi@live.com.mx

eframtnz@gmail.com

Universidad Autónoma de Tlaxcala

Área temática: e) Políticas de la educación en la evaluación

Resumen

La presente ponencia se enfoca en la comprensión y análisis del campo del currículo en México desde cuatro temáticas que se interrelacionan y que han sido líneas de investigación. Se proponen diversas conceptualizaciones de los términos currículo, políticas educativas, innovaciones curriculares y evaluación curricular para destacar la constante evolución conceptual y articulación de estas temáticas en el campo.

Palabras clave: Currículo, Campo, Conceptualización, Políticas educativas, Innovación curricular, Evaluación curricular.

Introducción

El campo curricular en México se ha desarrollado desde la década de los setenta gracias a los esfuerzos y contribuciones de los especialistas curriculares. Es importante destacar el papel de estos especialistas pues su actividad se reconoce y correlaciona a través de los diversos estudios, investigaciones y aportes que han realizado para formar el cuerpo teórico-conceptual con el que hoy se cuenta en el país (Martínez, 2017).

El interés por identificar, analizar e interpretar desde una perspectiva teórica-conceptual las temáticas: *conceptualización del currículo, políticas educativas, innovación curricular y evaluación curricular*, se debe a que muchos estudios e investigaciones en el campo se centran sólo en uno de estos enfoques temáticos, así lo demuestran los estados del conocimiento realizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, COMIE A. C.



ISSN: 2448 - 6574

("COMIE", 2015) que están integrados por diferentes líneas de investigación las cuales han evolucionado.

Los cuatro enfoques aquí propuestos no son los únicos, pero han sido y son constantes en el campo, por ello estudiarlos de manera conjunta facilita la comprensión general del campo y la interrelación que existe entre estos para poder articular las diversas conceptualizaciones que han emergido en el campo del currículo (Arredondo, 1981; Díaz-Barriga, A., Barrón, Guzmán, et al., 1995; Díaz-Barriga, A. 2003; Díaz-Barriga, A. 2013).

Conceptualización del currículo

En México durante la década de los setenta llega la traducción de la obra de Tyler (1971), *Principios básicos del curriculum*, aquí se propone un método racional para analizar y enfrentar los problemas de la enseñanza y currículo. Piensa al currículo como un documento que prevé los fines y resultados de aprendizaje, estableciendo las experiencias educativas y la práctica pedagógica adecuada para alcanzarlos.

Por su parte, Taba (1974) menciona que se necesita una teoría de elaboración del currículo, generando un campo sobre la estructura conceptual de la elaboración del currículo. La elaboración del currículo no solo es un esquema racional, también dispone de una metodología para su desarrollo. Los elementos y fases para elaborar y desarrollar el currículo son los siguientes pasos:

- 1) Diagnóstico de las necesidades
- 2) Formulación de objetivo
- 3) Selección de contenidos
- 4) Organización del contenido
- 5) Selección de las actividades de aprendizaje
- 6) Organización de las actividades de aprendizaje
- 7) Determinación de lo que se va a evaluar y de las maneras y medios para hacerlo.



ISSN: 2448 - 6574

Coll (1991: 31) asevera que el currículum es “*como el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución*”.

Este autor afirma que el currículum funciona como una guía para los encargados de desarrollar la propuesta, un instrumento útil para orientar la práctica pedagógica, es decir, una ayuda para el docente. El currículum toma en cuenta las condiciones reales en las que se va a desarrollar, sin suplantar la iniciativa y responsabilidad de los docentes. Los elementos que contempla para cumplir las funciones del currículum son cuatro:

- a. Proporciona informaciones sobre *qué enseñar*
- b. Proporcionar informaciones sobre *cuándo enseñar*
- c. Proporcionar informaciones sobre *cómo enseñar*
- d. Proporcionar informaciones sobre *qué, cómo y cuándo evaluar*.

Díaz-Barriga, A. (2003) afirma que para realizar una construcción conceptual dentro campo del currículo se debe llevar a cabo un análisis de las formas y aportaciones en las que se construyen diferentes elaboraciones en relación con el campo, identifica que existen dos tipos de desarrollo, *a priori* y *a posteriori*.

Estos dos conceptos ofrecen elementos para estructurar la conformación teórica de un campo de conocimiento, epistemología *a priori*, en este caso la aplicación de conceptos y categorías desarrolladas en el ámbito de una disciplina originaria, pero que son trasladados a otro campo de conocimiento, por ejemplo, conceptos desarrollados en psicología o la filosofía aplicados al caso del currículo. En el segundo caso, la epistemología *a posteriori* es el resultado de analizar la estructura categorial o conceptual que ha conseguido una disciplina, esto significa identificar un desarrollo interno del campo curricular para determinar el valor y rigor conceptual de la disciplina estudiada.

Políticas educativas

Dallanegra (2010:35) afirma que actual e históricamente, la Política en América Latina se caracteriza por ser una región desarticulada cuyo desarrollo se sitúa en dirección de:



ISSN: 2448 - 6574

“las líneas políticas de los dominantes, sean otros Estados o actores transnacionales, que operan desde el exterior o el interior y desarrollan y mantienen escasas y débiles líneas políticas de resistencia o autonomía, mayoritariamente no compartidas por todos los Estados y, en muchos casos, boicoteadas por ellos mismos en actitudes disfuncionales a los intereses de la región y funcionales a intereses externos” (p. 35).

Esto se agudizó con el proceso de privatización de las empresas y bancas públicas, resultado de un acuerdo establecido en 1989, entre empresas, el gobierno norteamericano, el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco de Mundial (BM) a través del “Consenso de Washington”. De esta manera se apresuró la *desarticulación del Estado-Nación*, que ya había comenzado desde la década de los 60 (en forma muy lenta), *operando la transnacionalización y la globalización, como catalizadores de esta desarticulación y descomposición* (Dallanegra, 2010).

Por esta razón, América Latina siempre estuvo inserta en escenarios complejos donde las líneas geopolíticas fueron trazadas desde afuera. En el caso de México, Centroamérica y Caribe español estuvieron bajo la esfera de Estados Unidos, lo que significó una dependencia económica.

En los años 80 y 90, la mayor parte de los países latinoamericanos implementaron reformas educativas que llevaron a un escenario educativo bastante más favorable que en décadas pasadas, caracterizado por la introducción de cambios institucionales, la integración de sistemas de medición de calidad y evaluación de resultados de aprendizaje; por la revisión de contenidos curriculares; y por lograr ciertos éxitos en la aplicación de estrategias para mejorar la equidad, calidad de la enseñanza y rendimiento interno del sistemas educativo. Pese a todo esto, no se consiguió garantizar un desarrollo educativo sostenido en los países de la región. Las desigualdades respecto a la distribución de oportunidades educativas y el rendimiento siguen siendo difíciles de transformar (Vaillant, 2009).



ISSN: 2448 - 6574

En concordancia, Alvarado (2013) señala que el término *reforma* se refiere como la expresión de intencionalidades y proyecciones sobre lo que deberían realizar las instituciones educativas. En el caso de las reformas curriculares, las transformaciones deben plantearse a nivel estructural con la finalidad de lograr la reforma educativa. Dichos cambios responden a políticas tanto internas como externas, en el caso de los organismos internacionales (Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Banco Interamericano, entre otros) ejercen fuerte presión para que los Gobiernos de los estados por medio de sus sistemas educativos nacionales se ajusten a las demandas que plantean las nombradas sociedades del conocimiento. Este autor afirma:

“Las reformas y el cambio curricular son elementos que aluden a una serie de interacciones y formas en que se pueden integrar los componentes de un sistema educativo para conseguir un fin determinado, [...] explica las nociones de reforma y cambio curricular en dos planos: nociones que apuntan a intencionalidades (como es el caso de la reforma), y el espacio de las realidades, elementos que tienen que ver con la implementación de esas intencionalidades y donde generalmente se aplica términos como cambio cuantitativo o cualitativo, mejora y éxito. Las intencionalidades pueden aplicarse a planes de estudios muy elaborados y complejos, relacionados con aspectos que aluden a la delimitación de presupuestos sobre funciones y características de cómo debería ser un sistema educativo, hasta presupuestos sobre las actividades y aspiraciones del docente y cómo éste pretende mejorar su actividad en el aula” (p. 462).

Del Castillo-Alemán (2012) sostiene que la evolución de las políticas educativas se sustenta en una distinción analítica entre dos dimensiones, políticas (*policies*) y política (*politics*), con el propósito de identificar el tipo de intervención necesaria para atender y resolver el problema público en cuestión. Este autor afirma que la dimensión política (*policy*) describe el curso de acción explícitamente diseñado para resolver un problema público con el fin de construir la mejor opción de política pública; la dimensión política (*politics*) corresponde a la participación de distintos actores con diferentes intereses en el marco establecido en los convenios políticos. Así:



ISSN: 2448 - 6574

“la dimensión política (*politics*) de las políticas educativas en México corresponde al denominado Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. En términos analíticos, esto se ha denominado *reforma política*. Mientras que la dimensión técnica de las políticas (*policies*) concierne a las políticas educativas orientadas específicamente a resolver situaciones indeseables correspondientes a los factores asociados al logro educativo. [...], en la realidad educativa mexicana ambas dimensiones se presentan y articulan de forma simultánea” (p.643)

Innovación curricular

Angulo (1994b) sostiene que el concepto de innovación implica tres cosas: la creación de algo previamente desconocido, la percepción de lo creado como algo “nuevo” y la “asimilación” de ese algo novedoso. Es decir, la idea de innovación como una novedad suele igualarse con la idea de introducción o “asimilación” de dicha novedad. Por lo tanto, la innovación debe poseer, en general algo nuevo para alguien y que esa novedad pretenda ser introducida o asimilada por ese alguien. Estos autores asocian el concepto de *innovación* con otros, como: *cambio*, *implementación*, *diseminación*, *implementación* y *reforma*.

1. El concepto de **cambio**, implica dos aspectos contrastantes entre sí. Por un lado, puede suponer la necesidad sentida de transformar una realidad, en este caso, existe la tendencia a que el cambio sea encauzado y organizado tecnológicamente. Por el otro, el cambio trae aspectos sociales y políticos que se encuentran más allá de los límites de la comprensión que permite su aceptación como fenómeno reducible técnicamente. El concepto de cambio demuestra en toda su dimensión, las dificultades e intereses sociales, económicos e ideológicos que envuelven a cualquier proceso de innovación en educación.
2. Los procesos de **diseminación** son planificados racionalmente para que las innovaciones sean adoptadas, la difusión es el proceso natural al que da lugar la diseminación. Es decir, la difusión es lo que ocurre realmente.



ISSN: 2448 - 6574

3. En relación a los conceptos anteriores, la **implementación** pretende dar cuenta de manera racional de las condiciones y dificultades a las que se enfrenta cualquier proceso de diseminación, y así lograr parcialmente su control y mejora.
4. El concepto **reforma**, es una concepción fuertemente ideológica, porque representa los ideales políticos que, en algún momento y de una u otra manera, simbolizan los intereses estatales, sociales y económicos de una nación. Las reformas tienen un contenido simbólico fundamental, desde el que se significan y con el que recogen las adhesiones intelectuales y prácticas necesarias para su aceptación. En este caso, las reformas se formulan como estrategias de compensación legitimatoria, en lugar de constituirse en los parámetros del cambio educativo (Angulo, 1994b: 367).

En el estado del conocimiento en la década de los noventa Díaz-Barriga, A. (2003), se dio apertura a un ámbito curricular que se enfocó en el *Desarrollo del currículo*, se identificaron las principales tendencias y modelos desde los cuales se orientó el diseño, planeación, selección, y organización de contenidos curriculares, así como de modelos que buscan introducir innovaciones educativas en el campo. Para realizar un análisis de las principales tendencias Díaz Barriga, F. y Lugo (2003) se plantearon las siguientes categorías:

1. Un **modelo** se concibe como una construcción teórica o una forma de representación de algún objeto o proceso que describe su funcionamiento y permite explicarlo e intervenir en él. Representa un ideal o prototipo que sirve como un ejemplo para imitar o reproducir, por lo que describe y es prescriptivo. Un modelo curricular es una estrategia potencial para el desarrollo del currículo, dado su carácter relativamente genérico, puede ser aplicado y resignificado en una variedad de propuestas curriculares específicas, posibilitando su concreción y contextualización.
2. En consecuencia, una **propuesta** se refiere a un plan, proyecto o idea curricular específica, que integra una serie de recomendaciones e indicaciones y se ofrece para un fin, buscando siempre un beneficio concreto. Una propuesta debe ser presentada para ser sometida a un análisis y decidir si es conveniente llevarla a cabo.



ISSN: 2448 - 6574

3. Y una **tendencia** se refiere a la dirección u orientación de un movimiento que cobra fuerza y predomina en un momento determinado. Por ejemplo, en la década de los noventa, la educación basada en competencias en sus diferentes modalidades y niveles educativos es un modelo para el desarrollo del currículum y la enseñanza que representa una tendencia trascendente no sólo en nuestro país, sino también en la comunidad europea y anglosajona.

La diversidad de modelos y propuestas conceptuales y metodológicas que buscan ofrecer elementos para una verdadera innovación educativa son: flexibilidad curricular, diseño por competencias, transversalidad, multidisciplinaria, formación metacurricular, currículum constructivista centrado en el aprendizaje del alumno, entre otras. Y en relación con los enfoques teóricos y disciplinarios que predominaron fue la influencia de constructivismo psicológico y pedagógico.

Evaluación curricular

Angulo (1994a) sostiene que el concepto de *evaluación* conserva un gran número de sinónimos y es usual emplear este término para referirse a procesos cotidianos en las instituciones y en los centros educativos, tales como, evaluación de escuelas, currículum, profesores, alumnos; además, estos últimos se relacionan con términos como pruebas, calificación, rendimiento y exámenes.

En el mismo sentido, Fernández (1994:297) explicita: “*la evaluación condiciona y determina la vida académica dentro y fuera del aula, en todos los estamentos educativos, desde el trabajo de los estudiantes o la labor de los docentes individualmente, hasta las decisiones políticas al más alto nivel.*” Por lo tanto, los procesos de evaluación se ven implicados tanto en el tipo, como en la forma, el momento, la intención, los actores e instituciones, etc. Fernández (1994:298-305) describe el papel y el enfoque de la evaluación desde tres perspectivas curriculares:

1. *Perspectiva técnica o evaluación para el control.* El currículum es un modelo en el que se persigue controlar el ambiente de aprendizaje y se preocupa por la



ISSN: 2448 - 6574

prescripción de la práctica docente, manifestando cierta obsesión por la eficacia, es decir, un modelo curricular por objetivos o curriculum como *producto*.

2. *Perspectiva hermenéutica o evaluación para la comprensión*. Desde el momento que se acepta el *curriculum se vuelve un asunto práctico*, dónde los participantes en el hecho curricular habrán de ser considerados como sujetos activos.
3. *Perspectiva crítica o evaluación para la acción*. La teoría tradicional del curriculum divide los procesos correspondientes al mismo en cuatro o cinco etapas: diseño, difusión, implementación, evaluación, y en algunos casos, innovación. Los docentes sólo tienen que ver con la implementación (desarrollo del curriculum) y la evaluación.

Por su parte, Moreno (2013:258) define a la evaluación como: *“un componente principal de todo proyecto curricular; como lo que se pretende son objetivos de formación, es preciso evaluar tanto los procesos como los productos de aprendizaje para saber si se han alcanzado los objetivos propuestos en el proyecto educativo”*.

La actual reforma educativa en el sistema educativo mexicano que se ha puesto en marcha en la última década, abarca todos los niveles educativos, desde la educación básica hasta la universidad, se caracterizado por un curriculum basado en competencias. No obstante, un elemento central del currículo ha sido la evaluación del aprendizaje, respecto a cómo evaluar las distintas competencias que se pretende los alumnos adquieran y que se establecen en el perfil de egreso. Dicha confusión se debe a la complejidad y falta de consenso del propio concepto de competencias y los componentes que la integran (Moreno, 2009; Díaz Barriga, A. 2006).

Por último, para Díaz Barriga, A. (2015) las políticas para la educación superior en los últimos años han sido esenciales para establecer diversas estrategias de evaluación. Para los responsables de las políticas, lo sustancial es orientar el trabajo institucional para que se incrementen los indicadores, es decir, las autoridades educativas perfilan una serie de indicadores cuantitativos que suelen ser clásicos en la acreditación, como: número de alumnos que ingresan y se gradúan; número de académicos con grado de doctor; número de consultas en biblioteca, etcétera.



ISSN: 2448 - 6574

Desde esta perspectiva, se crearon múltiples programas de evaluación para todos los niveles del sistema, para diversas instancias: las instituciones, los proyectos y los programas, y un fragmento de los actores: docentes y estudiantes. Pero, existe una ironía en evaluar el comportamiento y desempeño de otros actores que juegan un papel determinante en la generación e implementación de las políticas para este sector, como las mismas autoridades educativas de los diferentes niveles, así como expertos y especialistas en educación en su función de asesores.

Conclusiones

Los términos: *currículo*, *políticas educativas*, *innovación curricular*, y *evaluación curricular*, son temáticas que se abordaron brevemente desde una perspectiva conceptual para comprender su función y desarrollo dentro del campo del currículo, así como la interrelación entre las mismas que da una dimensión de complejidad al currículo, es decir, cada temática se debe entender en función de las demás para comprender su evolución en el campo.

Actualmente las políticas educativas reforman de manera constante e intencionada la actividad dentro de las instituciones educativas, poniendo en el centro la evaluación como un componente del sistema que dará un punto de partida y llegada. Por otro lado, las propuestas de innovación curricular no se observan en la práctica, pues el salón, aula o espacio donde se desarrollen las clases sigue siendo igual que hace décadas, entonces solo puede entenderse en la propuesta de gestión de un plan de desarrollo institucional, en la propuesta de diseño curricular de alguna universidad o posgrado. Por último, la conceptualización del campo se ha nutrido de diversos conceptos provenientes de otros campos y del mismo (*priori* y *a posteriori*), por ello es importante reconocer el desarrollo histórico del campo y su interrelación con otras temáticas y la posible integración con otros campos.



ISSN: 2448 - 6574

Bibliografía

- ✓ Alvarado, M. (2013). Formación y currículum. En P. Ducoing y B. Fortoul (Coords.) *Procesos de formación 2002-2011* (pp. 423-469). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Vol. I.
- ✓ Angulo, J. F. (1994a). ¿A que llamamos evaluación?: las distintas acepciones del término "evaluación" o por qué no todos los conceptos significan lo mismo. En J. F. Angulo y N. Blanco (Coords.), *Teoría y desarrollo del currículum* (281-296). Málaga: Aljibe.
- ✓ Angulo, J. F. (1994b). Innovación, cambio y reforma: algunas ideas para analizar lo que está ocurriendo. En J. F. Angulo y N. Blanco (Coords.), *Teoría y desarrollo del currículum* (355-367). Málaga: Aljibe.
- ✓ Arredondo, V. (Coord.) (1981). *Documento Base. Desarrollo Curricular*. México: Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- ✓ Coll, C. (1991). *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.
- ✓ COMIE (2015). Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Recuperado de <http://www.comie.org.mx/v4/>
- ✓ Del Castillo-Alemán, G; (2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4() 637-652. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281022848007>
- ✓ Dallanegra, L; (2010). Política latinoamericana. Su inserción mundial (Hacia una Teoría Política Realista-Sistémica-Estructural sobre América Latina). *Reflexión Política*, 12() 34-51. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11015102004>
- ✓ Díaz-Barriga, A., Barrón, C., Guzmán, J. C. et al. (1995). La investigación en el campo del currículum 1982-1992. En A. Díaz-Barriga, (Coord.) *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales* (pp. 23-172). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa-Dirección General de Educación Superior de la SEP.
- ✓ Díaz-Barriga, A. (2015). *Currículum: entre utopía y realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ✓ Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. *Perfiles Educativos*, XXVIII() 7-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211102>



ISSN: 2448 - 6574

- ✓ Díaz-Barriga, A. (Coord.) (2003). *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa México: Autor.
- ✓ Díaz Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y Comunicación Educativas*, (21) 19-39. Recuperado de <http://www.profesaulosuna.com/data/files/EDUCACION/TEORIA%20Y%20DISE%20D1O%20CURRICULAR/CURRICULO/HILDA%20TABA/Aprox-metod.pdf>
- ✓ Díaz Barriga, F. y Lugo, E. (2003). Desarrollo del currículo. En A. Díaz-Barriga, (Coord.) *La investigación curricular en México. La década de los noventa* (pp. 63-123). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- ✓ Díaz-Barriga, A. (Coord.) (2013). *La investigación curricular en México 2002-2011*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- ✓ Fernández, J. (1994). Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación. En J. F. Angulo y N. Blanco (Coords.), *Teoría y desarrollo del currículum* (297-312). Málaga: Aljibe.
- ✓ Moreno Olivos, T; (2009). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles Educativos*, XXXI(), 69-92. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211178006>
- ✓ Moreno, T. (2013). Formación y evaluación, acreditación, certificación. En P. Ducoing y B. Fortoul (Coords.) *Procesos de formación 2002-2011* (pp. 237-295). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Vol. II.
- ✓ Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- ✓ Tyler, R. W. (1971). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Troquel.
- ✓ Vaillant, D; (2009). Políticas de inserción a la docencia en américa latina: la deuda pendiente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13() 27-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56711733003>