

LA POLISEMIA DEL CURRÍCULUM: INFLUENCIAS, TRADICIONES Y SUPUESTOS*

Henry Portela-Guarín**
Javier Taborda-Chaurra***
Sebastián Cano-Echeverry****

Portela-Guarín, H., Taborda-Chaurra, J. y Cano-Echeverry, S. (2018). La polisemia del currículum: influencias, tradiciones y supuestos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14 (2), 203-237.

RESUMEN

El presente artículo surge de la investigación: “Los sentidos del currículum en la formación de licenciados de la Universidad de Caldas”, trabajo fenomenológico-hermenéutico de voces y relatos; cúmulo de experiencias que emergen del ser humano producto de sus vivencias, intersubjetividades y comprensiones sobre el currículum. El escenario al que alude es una universidad pública, ámbito de discursos y paradigmas, constitución de horizontes de sentido de las ciencias y disciplinas, pluralidad discursiva y georeferencia del contexto internacional, nacional y regional; trama curricular resignificada de fenómenos que ontológicamente se constituyen en eje de las dinámicas sociales. Los hallazgos se centran en la polisemia del currículum; la cual discurre entre tiempos, contextos, paradigmas y tradiciones teóricas: la académica como estructura organizada de conocimientos, plan de instrucción y sistema tecnológico de producción; la interpretativa y la socio-crítica para el desarrollo de un currículum emergente y diverso en el que se imprimen nuevos sentidos al currículum oculto.

PALABRAS CLAVE: polisemia, currículum, fenomenología, hermenéutica, sentido.

* Investigación inscrita en la Vicerrectoría de Investigaciones y Postgrados de la Universidad de Caldas, con Código 0698515.

** Doctor en Ciencias de la Educación: Área de Currículum. Profesor Titular Departamento de Estudios Educativos Universidad de Caldas. Correo: henry.portela@ucaldas.edu.co.  orcid.org/0000-0002-6248-6195. **Google Scholar**

*** Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular Departamento de Estudios Educativos Universidad de Caldas. Correo: javier.taborda@ucaldas.edu.co.  orcid.org/0000-001-5917-5778. **Google Scholar**

**** Magister en Educación. Profesor ocasional de tiempo completo Departamento de Estudios Educativos Universidad de Caldas. Correo: sebastian.cano@ucaldas.edu.co.  orcid.org/0000-0003-0271-4376. **Google Scholar**

Recibido: septiembre 15 de 2017. Aceptado: mayo 3 de 2018

THE CURRICULUM POLYSEMY: INFLUENCES, TRADITIONS AND ASSUMPTIONS

ABSTRACT

The article arises from the research “The Senses of the Curriculum in the education of graduates at Universidad de Caldas”, a hermeneutic phenomenological work of voices and stories, a series of experiences that emerge from the human being resulting from their experiences, intersubjectivities and understandings about curriculum. The scenario to which it alludes is a public university, a sphere of discourses and paradigms, a place for the constitution of horizons of sense of the sciences and disciplines, of discursive plurality, of geo-reference of the international, national and regional context, a redefined curricular weave curriculum of phenomena that ontologically constitutes the axis of social dynamics. The findings focus on the polysemy of the curriculum which passes between times, contexts, paradigms and theoretical traditions: academia as an organized structure of knowledge, instructional plan and technological production system; the interpretation and the socio-critical for the development of an emerging and diverse curriculum, in which new meanings are imprinted on the hidden curriculum.

KEY WORDS: polysemy, curriculum, phenomenology, hermeneutics, meaning.

INTRODUCCIÓN

La investigación pretende constituir, comprender y desplegar nuevas miradas sobre el currículum, además del reconocimiento de discursos que configuran sentidos y significaciones en apertura a nuevas prácticas, conocimientos, saberes y procesos intencionalmente constituidos y orientados a la formación de sujetos en contextos socioculturales particulares. Este horizonte de sentido permite pensar al currículum desde subjetividades implicadas en la constitución plena del hombre en constante devenir del ser como sujeto cultural; y en el reconocimiento de contextos, prácticas y procesos que posicionan aconteceres en tiempos acrónicos y crónicos que configuran nuevos saberes en nuevas lecturas del currículum.

La investigación se inscribe en el paradigma cualitativo-comprensivo asociado a la fenomenología hermenéutica de Paul Ricoeur. En esta perspectiva, en lo metodológico, se consideraron los siguientes aspectos:

Unidad de análisis: Universidad de Caldas, claustro que ofrece formación de licenciados a 7 programas presenciales de licenciatura (Música, Artes Escénicas, Biología y Química, Ciencias Sociales, Filosofía y Letras, Educación Física, Recreación y Deporte).

Unidad de trabajo: se procedió por muestreo teórico, considerando la voluntad de maestros y estudiantes de participar en el proyecto. En esta condición participaron estudiantes de los programas de licenciatura que estuvieran cursando la práctica profesional docente. De ellos se recogieron un total de 22 entrevistas. Se entrevistaron, además, 14 profesores de los programas de licenciatura mencionados.

Diseño de la investigación: se desarrolló en cuatro fases: (i) exploración al fenómeno: en esta etapa se definió el problema a investigar, se realizó el rastreo bibliográfico y se consultó a estudiantes y profesores acerca del fenómeno de interés; (ii) constitución del *corpus*: estudiantes y profesores aplicaron a una entrevista de explicitación. Sus relatos fueron digitados y organizados para dejarlos disponibles para la siguiente etapa; (iii) análisis y explicación: siguiendo a Ricoeur (2002), esta etapa se constituyó en el eslabón intermedio entre la interpretación superficial y profunda, se trató de colocar entre paréntesis temporalmente el mundo de la vida (esto es, intereses, teorías de la ciencia e intuiciones por parte de los investigadores en relación con el fenómeno estudiado); (iv) el regreso: en la investigación fenomenológico-hermenéutica¹¹, además del tránsito de la interpretación y de asumir

¹ Sandoval (2002), afirma: “la orientación fenomenológica, común a la mayor parte de las opciones de investigación cualitativa, propone para el análisis las categorías de sujeto, subjetividad y significación, cuya mutua filiación se irá a encontrar en los conceptos de interioridad y vivencia” (p. 31). La interiorización de la vivencia se convierte en esencial desde la consciencia misma y se fortalece mediante su develar y compartir con otros. De ahí que el investigador cualitativo se proyecte en despertar esa capacidad y sentido de interpretación en el que el lenguaje expresamente narrado amplía el horizonte de develamiento y el sentido del ser en el mundo circundante. De igual forma Van Manen explica que la fenomenología es, en un sentido amplio, “una filosofía o ‘teoría de lo único’; se interesa por lo que es en esencia irremplazable [...]. En coherencia con esto, la competencia docente supone el desarrollo del *tacto pedagógico* [...] una competencia esencial de: saber cómo actuar con cierta cautela en situaciones pedagógicas, partiendo del carácter reflexivo minuciosamente labrado [...]. Este tacto pedagógico trasciende a lo visible y se torna intuitivo y perceptivo, como parte de la experiencia en donde se aprende a comprender el lenguaje no hablado, en tanto se devela” (como se citó en Ayala, 2008, p. 414).

la *epojé* como asunto metodológico fundamental es vital el retorno al mundo de la vida, al mundo de los intereses, prejuicios, intuiciones, trayecto progresivo para una mejor interpretación del fenómeno del currículo en la formación de licenciados.

El instrumento utilizado fue una entrevista de explicitación que tiene fundamento en el trabajo de Vermersch (1994). La entrevista de explicitación es un tipo de entrevista semi-estructurada que considera que la experiencia puede ser contada por los sujetos en una especie de cascada de proposiciones derivadas de preguntas sobre un problema que se hacen todas al principio de la entrevista. Tales preguntas son solo orientadoras y el sujeto a voluntad va dando cuenta de ellas, con breves interrupciones del entrevistador, para abordar un tema que no ha sido suficientemente desarrollado.

Para el análisis se consideró, en parte, al análisis semántico-estructural de contenido de Algirdas Greimas (1976); que implicó inicialmente selección de ocurrencias significativas, reducción de estas a categorías, búsqueda en el *corpus* de recurrencias de categorías halladas y tematización de las categorías, vinculando para ello el soporte teórico y recursos derivados de los antecedentes de investigación.

Sobre criterios de credibilidad, en función del tipo de investigación, los investigadores, más que hacer una apuesta por la validez empírica del estudio, lo hacen por la mejor interpretación posible. Fundados en el rigor del método empleado, la intención permanente fue hacer de la investigación un asunto creíble.

Ante la pregunta por: ¿cuáles son los sentidos y horizontes de sentido que se constituyen del currículo en los programas de licenciatura de la Universidad de Caldas?; profesores y estudiantes revelan tensiones a manera de añoranzas sobre lo vivido, lo no narrado, lo sufrido, lo deseado, sobre los textos que subyacen en el currículum: cúmulo de prácticas, teorías sin reflexión o apuestas por el deber ser desde el contexto y la pregunta por lo humano en educación. Contexto elocuente de resignificaciones en el itinerario de los conceptos y prácticas cotidianas descubiertas en los relatos configurados a partir de entrevistas de explicitación.

SENTIDOS ABIERTOS Y ENCUBIERTOS DEL CURRÍCULUM

Sentidos como memorias de experiencias vividas en la educación donde el mundo de la vida escolar se narra de una manera desprevenida y emotiva; y que hace alusión a un proceso académico rotulado en discursos oficiales denominados gramáticas oficiales del discurso y, a pesar de lo visible de sus prácticas educativas, les subyace probablemente un discurso silenciado no relatado ni reconocido entretanto oculto o encubierto.

Lo abierto y lo encubierto se asume a la manera de actos conscientes y con sentido de mundo objetivo, como mundo de alteridad e intersubjetividad, como pretexto para la disertación y comprensión mutua, como conjuntos de experiencias cotidianas propias de currículos vividos mas no instituidos; en tal perspectiva, al reconocer la importancia de lo abierto y encubierto, no se arbitran teorías sino que se describen las “cosas en sí mismas” que pueden ser apreciadas en los textos.

En este sentido, el texto se constituye en una unidad lingüística posible de ser interpretada y, consiguientemente para nosotros, en la posibilidad de sumergirnos en el mundo del lenguaje de los sujetos que nos proponemos comprender. Consecuentemente, en una primera instancia, lo que se busca rescatar a partir del método hermenéutico son *textos*, es decir, narraciones enunciadas por los sujetos de estudio que den cuenta de su mundo de sentidos. De esta manera, las narraciones serán comprendidas como textos, los cuales suponen un relato sobre una experiencia vivida. La hermenéutica nos proporciona, de este modo, tanto una nueva forma de comprender los discursos como una nueva forma de interpretar la experiencia humana a partir de éstos. En síntesis, cada discurso es un relato y cada relato es una narración que articula la experiencia del que la expresa, y este relato es susceptible de ser convertido en una unidad lingüística llamada *texto*. (Ríos, 2005, p. 54)

Como puede apreciarse en la perspectiva fenomenológico-hermenéutica se conjugan análisis, explicación y comprensión desde el lenguaje. Coherente con ello el texto se constituye en una unidad lingüística con posibilidad de ser interpretado y, consiguientemente, para nosotros, de permitir sumergirnos en el mundo del lenguaje de los sujetos que nos proponemos comprender.

POLISEMIA DEL CURRÍCULUM: UN TIEMPO, UN CONTEXTO Y UN PARADIGMA

¿Qué es el currículum? ¿Qué clase de cosa es para que podamos tener teorías acerca de él? Los teóricos del currículum suelen contestar preguntas como éstas mediante una definición del mismo. Normalmente, comienzan revisando las definiciones alternativas existentes para, una vez hechas distinciones que creen pertinentes para conseguir una clara comprensión del currículum, enunciar una definición. (Kemmis, 1988, p. 27-28)

Se denomina polisemia a la diversidad de significados que dan cuenta de una palabra o un concepto, es el nombre que recibe el fenómeno lingüístico en el que una misma palabra tiene distintas significaciones. En el currículum las acepciones son diversas como sus numerosos autores, contextos, épocas y argumentos en la educación, pedagogía y didáctica. En tal dirección, Bolívar (1999) lo califica como “un concepto sesgado valorativamente, lo que significa que no existe al respecto un consenso social, porque existen opciones diferentes de lo que debe ser” (p. 27).

La revisión del concepto en el marco de distintos paradigmas permite apreciarlo como fenómeno vivo que reclama continuos develamientos en atención a su interrelación con otras áreas y su coexistencia con racionalidades técnicas y críticas. Algunas expresiones de profesores permiten inferir una especie de desarraigo del concepto:

los estudiantes asumen su pensamiento curricular desde la polisemia del concepto, sin un ejercicio claro de deliberación y construcción, lo cual denota un desarraigo con la posibilidad de apropiarlo, potenciarlo y tornarlo vivible. P2

¿Pero cómo definirlo? ¿Como una serie de experiencias de vida?
¿Como un montón de asignaturas o materias planeadas que ayudan a orientar la vida? P4

Con respecto a términos o conceptos mencionados: currículum, currículo, y demás, no me es posible realizar una diferencia clara son términos que fueron explícitos para mí en el momento universitario, en medio del paso por materias de pedagogía. P6

El currículum tiene tanto los componentes de un plan de estudios como el camino a seguir en el proceso educativo ya que tiene los temas y subtemas y las estrategias de enseñanza y evaluación. P13

Sobre la polisemia hay que reiterar que el currículum tiene un espacio, un tiempo y un paradigma, además de que su recorrido conceptual no es extraño ni puede serlo a las influencias procedentes de distintas disciplinas (psicología, sociología, filosofía, antropología entre otras). Gvirtz y Palamidessi (1998) plantean que el significado del currículum depende de la forma en que cada país y cada tradición pedagógica organizan las prácticas educativas; y que cualquiera sea la perspectiva con que se le mire es un artificio vinculado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar que realizan los sistemas educativos. A pesar de tan marcada tradición teórica, surgen miradas a otras posibilidades en que la planeación se constituye en ejercicio de voluntades desde los contextos con sus requerimientos particulares; esto puede apreciarse en el siguiente relato de un maestro:

hablar de currículo nos sitúa en diferentes conceptualizaciones y concepciones que pueden generar cierta confusión al momento de precisar su sentido académico. No obstante, desde Stenhouse es un proceso de construcción colectiva donde debe intervenir la comunidad en su conjunto atendiendo las realidades socioculturales y las necesidades de la sociedad en un fragmento de la historia donde se conjuran tales aspectos. P5

Díaz Barriga (1989) argumenta que “el campo del currículo es paradójico: Un campo enriquecido con aportes de la sociología, y un objeto de estudio, que deja de ser el plan de estudios, programas y sujetos del aula, para diluirse en todos los procesos educativos” (p. 20). El currículo parece desconfigurarse o resignificarse; lo que implica debatir con profundidad su objeto de estudio, creer que desde este campo se explica todo o por el contrario que se pierde su sentido.

En discusiones y producción académica es muy acentuada la tradición técnica que asume al currículo articulado a la institucionalidad educativa de planes y programas en tanto acumulación de conocimiento, producto de programas cíclicos enmarcados en secuencias y contenidos, los cuales logran sus objetivos haciendo uso de metodologías de enseñanza e ideas de aprendizaje muy predeterminadas y

predecibles en sus resultados; su orden psicologista, más el funcionalismo asociado al culto a lo procedimental, ubica al currículo como contemplativo y verificador del conocimiento.

Las siguientes afirmaciones de profesores dan cuenta precisamente de la lógica tradicional, técnica y acumulativa de contenidos, programas, métodos y evaluación:

yo creería que currículo y currículum son diferentes, el currículo tiene que ver con los planes de estudio, con los contenidos para la acción educativa y el currículum tiene que ver con aquellas estrategias y recorridos metodológicos de enseñanza y aprendizaje que se emplean para la formación de los individuos. P4

Desde mi punto de vista el currículum o currículo el currículo puede tener el significado de recorrido o conjunto de objetivos, métodos, contenidos, evaluación y recursos que guían el proceso educativo o el proceso de formación de los estudiantes y de la educación en sí misma. P8

¿El currículum es un derrotero, un programa de estudios o un camino a seguir en el proceso educativo? Considero que los tres sinónimos pueden ser utilizados para definir el currículo. P22

De esta manera es el conocimiento académico el que se infiere en los relatos con trazos rígidos desde lineamientos institucionales. Sobre el tema, Medina (2008) esboza el conocimiento como conjunto incorporado de disciplinas que han tenido una enérgica huella educativa por la imposibilidad de desarrollar procesos de integración, transversalidad e interdisciplinariedad de modo que pudiera repercutir en políticas de internacionalización de la educación amparadas en una nueva retórica de la flexibilidad.

La polisemia también da para concebir al currículo como trayecto, experiencia y humanismo que da cuenta de otro camino, otro sentido. En este nuevo horizonte se reflexiona sobre la formación, su proceso y devenir permanente. Los profesores adoptan esta postura menos arbitrada y esquemática:

el currículum debe tener claro el tipo de hombre que quiere formar con el fin de orquestar adecuadamente cada ciencia convocada hacia la consecución de ese objetivo. P6

El currículum no se reduce a programa de estudio, puede ser sólo un componente, yo lo relacionó más hacia el camino a seguir en el proceso educativo. P8

Estas disquisiciones invitan a leer a Kemmis (1993), quien plantea que las teorías sobre el *currículum* evolucionan y cambian como lo hace la práctica curricular. Aduce que los problemas sustanciales de la teoría del currículum con sus estructuras de conocimiento, tienen que ver con las relaciones entre teoría y práctica y entre educación y sociedad, las cuales históricamente se interpelan y compiten entre sí; teoría, práctica, valores y tradiciones sociales.

Sin lugar a duda la palabra currículum se hace presente como interrogante mayor en toda experiencia de vida desde que se nace hasta el fin de la existencia. Yo diría que toda experiencia es formadora si entendemos que somos el cúmulo de todo lo vivido, leído etc. Es por ello que entrar en la discusión si es necesario, pertinente, educativo, formador en el ámbito que se quiera ver o entender, para mí la respuesta es ¡toda experiencia es formadora y necesaria. P5

La polisemia también permite asumir que desde una especie de intuición sobre lo curricular el concepto puede aparecer superficial, cercano a una opinión no fundamentada sobre lo que se cree que es y debe ser. La intuición permite la expresión de amplias consideraciones sobre la experiencia curricular, que se revierten en relatos fluidos desde el sentir de los profesores. Dos relatos sirven de ejemplo sobre el tema:

creo que los currículos tienen que ser supremamente variables en la medida que sean efectivos o sea, siempre habrá que ajustarlo a las necesidades, siempre al logro del aprendizaje y sobre todo el disfrute en esa experiencia del educando que puede impactar a nuestra sociedad, que en el último caso pues de eso se tratan las licenciaturas. P10

Ha mejorado el currículum de la institución, pero podría plantearse un mejoramiento en cuanto a la relación de toda la parte conceptual como herramientas prácticas para el proceso del docente practicante, es decir articular teoría y práctica en los cursos y seminarios. P13

LOS ENFOQUES CURRICULARES: POLISEMIA DE TRADICIONES TEÓRICAS

Este recorrido reconoce tres tradiciones teóricas: tradición académica, tradición interpretativa y tradición socio crítica; siendo consecuentes con hitos de carácter histórico, político, social y cultural en educación y con discusiones paradigmáticas de las ciencias y las disciplinas. Autores como Kemmis (1993), Sacristán y Pérez (1983), Lundgren (1983) y Stenhouse (1984), diferencian la teoría técnica del currículum (inscrita en la tradición académica) de la teoría práctica (inscrita en la tradición interpretativa) y de la teoría crítica del currículum² (propia de la tradición sociocrítica).

La tradición académica

Al hablar del origen de la teoría del currículum, por lo general, se referencian al *trívium* y al *cuadrivium*³ debido a la distribución de los conocimientos transformados en saberes académicos y disciplinares en tanto patrimonio del hombre denominado culto. La tradición se trasladó en líneas del tiempo desde la clase, la asignatura y los programas a la ordenación, secuencia y formación enciclopédica; cuestiones que se constituyeron en pretextos curriculares para validar la disciplina académica, el intelecto y el conocimiento: planeado, enseñado y evaluado. Una crítica a este tipo de tradición se aprecia en un proyecto de la Secretaría de Educación de Antioquia:

² Esta clasificación, retoma los intereses del conocimiento establecidos por Habermas. Debe recordarse en tal sentido que los intereses humanos que guían la búsqueda del saber son: el interés técnico (se dirige a controlar y regular objetos, se consigue típicamente mediante la ciencia empírico-analítica); el interés práctico (busca educar el entendimiento humano para informar la acción humana; se consigue en forma típica mediante las ciencias hermenéuticas); el interés emancipador del saber (se trata de un interés por la autonomía y la libertad racionales y por sobre todo por un develar críticamente las relaciones de poder que subyacen en las ideas y acciones de la vida social) (Habermas, 1982).

³ La escuela romana, monástica y la universidad medieval incorporaron el *trívium* (gramática, dialéctica y retórica) y *cuadrivium* (aritmética, geometría, astronomía y música) como tradición pedagógica iniciada en Grecia con La Academia platónica y El Liceo aristotélico.

se parte del supuesto de que: disciplina académica = intelecto = conocimiento. Se trata entonces de crear una comunidad jerárquica que busca la verdad. Las personas del proceso educativo se dedican a buscar la verdad: los docentes la divulgan y los estudiantes la aprenden. Por tanto, lo que se requiere con el proceso educativo es conseguir adherentes a las verdades, a las disciplinas. El medio para lograr este objetivo consiste en transmitir contenidos de las diferentes disciplinas, por parte de los docentes, a los estudiantes. (SEDUCA, FUNLAM, 2006, p. 21)

Para alcanzar el propósito referenciado se definen áreas, asignaturas, objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología en los programadores o parceladores; elementos que están sujetos a verificación. En el programador el docente jerarquiza o prioriza contenidos, planea actividades pertinentes, selecciona recursos, estima el tiempo y propone formas de evaluación de los aprendizajes de los contenidos a enseñar.

En esta tradición se hace evidente el énfasis en principios científicos sobre la enseñanza, el currículum y el aprendizaje prescriptivo, obligatorio y cerrado; sobre la adquisición de destreza técnica hacia la competencia profesional gracias a un maestro artesano y técnico; sobre la teoría que predetermina la acción a partir de una racionalidad de tipo empírico, positivo, instrumental, burocrático y cientificista poco cuestionada; interesa en esta tradición la eficacia en tanto importan resultados y el producto, mas no el proceso.

Consecuente con la tradición académica, Sacristán y Pérez (1983)⁴ agrupan las concepciones del currículum en varios grupos gracias a su identidad interna para afrontar fenómenos y problemas. La tradición académica, los autores referidos la asimilan:

⁴ Sacristán y Pérez (1983) agrupan las diversas concepciones del currículum en cinco grandes grupos que tienen una relativa homogeneidad interna a la hora de afrontar los fenómenos y problemas del mismo. El currículum como estructura organizada de conocimientos es concebido como un curso de estudio, como un cuerpo organizado de conocimientos que se transmiten sistemáticamente en la escuela. El currículum como sistema tecnológico de producción (la base de este modelo es conductual, se entiende como conjunto de unidades y contenidos estructurados en una secuencia jerárquica). El currículum como plan de instrucción (plan de instrucción que incluye con precisión y detalle objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación). El currículum como conjunto de experiencias de aprendizaje (planificadas y no planificadas). El currículum como solución de problemas (se trata de la corriente con más vigencia hoy en día).

como estructura organizada de conocimientos, traducida en contenidos enseñables, con un plan de estudios dispuesto a enseñarse y confrontarse desde procesos evaluativos. Se corrobora esta perspectiva, con nuestros relatores de experiencias, porque como configuradores de sentidos, ubican el currículum desde la norma institucional, la organización arbórea de contenidos, y formas de evaluación contestarías a lógicas devenidas de racionalidades clásicas tradicionales. (p. 191)

En la misma dirección del currículo podría decirse que es el plan general de contenidos y materiales específicos de instrucción que la escuela ofrece como medio para cualificar al estudiante para la graduación, certificación o entrada en un campo profesional o vocacional. Este proceso organizativo se constituye en esencia de la vida universitaria porque tanto el estudiante como el profesor discurren en sus escenarios entre asignaturas sin contexto o poco atractivas, o sin encanto, con reclamos o con reconocimientos. Algunos relatos apoyan lo mencionado:

sobre el currículo me parece muy pertinente que se haga una reestructuración de las materias verdaderamente útiles para nuestras licenciaturas, que nos hablen de cómo se maneja la primaria, a manejar tecnologías, herramientas; necesitamos más didácticas, didáctica para enseñar español, inglés, francés, etc. P3

En la universidad las cosas no cambiaron mucho. Los conceptos poco se acercaban a situaciones reales, tanto interpretativas como de procesos pedagógicos. Las materias que vi dentro de la licenciatura, si bien favorecieron mi proceso formativo, estaban muy desligadas unas de otras e inclusive, dentro de una misma serie de materias, el frecuente cambio de profesores hacía que las materias se alejaban de una secuencialidad temática y metodológica conveniente. P7

El currículum es todo el plan de estudios integrando las áreas y las asignaturas para ser cumplidos en un cierto plazo estipulado. P17

Se comprende que lograr los objetivos para cumplir contenidos se da al problematizar ¿cómo el maestro da cuenta de estrategias de comunicación de los aprendizajes? Generalmente hay repetición excesiva, aprendizaje monotemático, contenidos ahistóricos y sin contraste con el contexto. Algunas ocurrencias que dan cuenta de lo dicho se presentan a continuación:

el acercamiento al currículum en la universidad se dio por medio de un profesor al que no le interesaban sino las exposiciones repartidas en los integrantes de los grupos, informes de lecturas de textos donde se encontraba contenida la teoría del currículum, pero hubo ejercicios prácticos que llevarían a una mejor comprensión de los temas del sentido de currículum. P13

En la universidad, por medio de la malla curricular de la licenciatura en filosofía y letras creo que debería darse más créditos al área de formación disciplinar, ya que considero que con las materias que configuran el área de formación pedagógica son suficientes y que el resto de créditos que exige al programa que van de ocho a diez ya están contenidos en la formación pedagógica, estos deberían pasar a la formación disciplinar, porque según mi caso, he visto muchas veces un mismo pedagogo, una misma teoría, una misma corriente pedagógica y esto no es conveniente, si se tiene en cuenta los grandes vacíos que como licenciados en filosofía nos quedan después de terminar nuestro plan de estudio y dedicarnos a la vida laboral. P13

Desde mi experiencia como estudiante considero que los currículos desde los cuales he sido formado carecen de una perspectiva histórica, se enfoca exclusivamente en contenidos y desconocen el contexto para el cual somos formados, no existe coherencia entre los contenidos y la vida práctica. P14

La problemática presente está en los contenidos de muchas de las licenciaturas de nuestra universidad y también de muchas instituciones pues no coordinan con la necesidad del contexto y de los entornos educativos y lo pude sentir en mi paso por el pregrado, la dificultad con la que llegue a la práctica educativa y las pocas herramientas en espacios con muchas necesidades presentes en cada estudiante y empezar a trabajar desde la problemática que está dentro y desde esa necesidad para poder generalizar y trabajar en una perspectiva tanto puesta desde el docente y el estudiante y contextualizar los entornos educativos no más propia al currículum sino más abierta a cada pensamiento cultura y propia de los espacios educativos, sociales, familiares. P16

En la tradición académica el currículo puede apreciarse desde la perspectiva de plan de instrucción y desde otra más cercana a lo tecnológico.

El plan de instrucción es un documento de planeación del aprendizaje que incluye exactitud y detalle de objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación. Es una planificación racional de la intervención didáctica desde tres momentos: selección y ordenación del contenido, elección de experiencias de aprendizaje y planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje.

En la misma línea, Román y Díez (2000) identifican el currículum como modelo de aprendizaje y enseñanza en el que se insertan los programas escolares, modelo inserto en un diseño técnico. Se comprende al currículo asociado a esta perspectiva con el aprendizaje y con las estrategias de enseñanza:

para mí el currículo es un campo flexible de aprendizaje y formación, es una intencionalidad que se materializa en la escuela, anclada a las intencionalidades políticas, sociales y culturales de mi país. P2

Lo que sí es claro es que el currículum presenta una serie de estrategias de enseñanza y de aprendizaje las cuales deben tener un orden lógico y deben llevar al estudiante a unos conocimientos específicos de interés propio. Si el currículum no tiene un orden lógico, los procesos educativos pueden fracasar. P4

Yendo a la U hay que renovar formas de enseñanza, los docentes tienen metodologías lineales, es solo pedirles opinión a los estudiantes que ya vieron la materia e igual la daba con uno, se vuelven predecibles y el currículo muere o se estanca. Pero hay materias que uno no se la imagina de otra forma, porque la materia así lo pide, como historia de la música, el docente que me la orientó siempre estaba actualizado, no me imagino esa materia que no sea contada, narrada desde el conocimiento y experiencia del docente. P19

Robert Gagne (1993) sugiere el instruccionismo en la enseñanza, basado en la psicología conductista, precisando diez funciones en la enseñanza para lograr óptimos aprendizajes: estimular la atención y motivar; presentar resultados esperados; estimular el recuerdo; presentar material de aprendizaje; guiar y estructurar el trabajo del aprendiz; provocar respuesta; proporcionar *feedback*;

generalizar aprendizajes; facilitar el recuerdo de lo aprendido y evaluar la realización. En el autor de referencia, la relación entre eventos externos (instrucción) y eventos internos (aprendizaje) está en el corazón de su propuesta de instrucción.

Hilda Taba (1991) define al currículum como plan de aprendizaje en tanto “la planificación del currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes: la selección y ordenación del contenido; la elección de experiencias de aprendizaje y planes para lograr condiciones óptimas para que se produzca el aprendizaje” (p. 73). Los siguientes relatos dan cuenta de estos tres aspectos:

igualmente, puede servir como guía en la planeación, de allí que permitiría planear preguntas y proponer alternativas a: ¿qué objetivos (estándares, competencias, logros, desempeños) queremos alcanzar?, ¿qué métodos utilizaremos para llevar a cabo un mejor proceso de enseñanza y aprendizaje?, ¿qué áreas asignaturas contenidos o temas vamos a abordar?, ¿qué vamos a evaluar (en este aspecto no sería solamente a los estudiantes sino también a nuestros docentes, instalaciones...)?, y con qué recursos contamos y cuál es la calidad de los mismos? P8

Considero que los elementos básicos y constitutivos de un currículum serían: los objetivos, métodos, contenidos, evaluación y recursos que guían el proceso educativo del proceso de formación de los estudiantes y de la educación en sí misma. Lo anterior debe contener las respectivas adaptaciones y aportes de los estudiantes, administrativos y docentes en cuanto al macro-contexto y micro-contexto teniendo presente elementos socioeducativo, cultural, geográfico... que permitan diseñar un currículum pertinente; De igual forma, incluir los elementos teológicos como son la misión, visión, principios..., el perfil de egresado, campo de acción o campo laboral, los planes de estudio de cada área, los proyectos transversales, entre otros. P8

El currículo yo lo definiría como todas aquellas estrategias de enseñanza y de aprendizaje que se emplean en el momento de planear, desarrollar y evaluar la actividad académica, siempre pensando en el estudiante que se va a formar. P4

El diseño instruccional minimizó el sentido de lo pedagógico, convirtiendo la acción del maestro en un proceso de planificación aún en sus aspectos mínimos en el aula; el maestro pasó de líder, asesor y orientador a un mero administrador del currículo elaborado por técnicos y especialistas que sistematizaron todo el trabajo del maestro sin darle ninguna participación. Son esencias teóricas del diseño el conductismo en la relación enseñanza-aprendizaje, el análisis de conductas esperadas y la evaluación desde la reproducción de lo formulado en las teorías con ausencia de reflexión y hermenéutica.

La tradición académica, en tanto esté inmersa en un sistema tecnológico de producción, deja ver “el currículo reducido a documento donde se especifican los resultados pretendidos en dicho sistema de producción” (Sacristán, 1983, p. 191). Se concibe como una estructura o declaración estructurada de principios de aprendizaje, definidos en aprendizajes específicos; el currículo entonces prescribe los resultados de la instrucción, pero no los medios de la instrucción; hace referencia a instrucciones, pero no a medios ni a estrategias.

En esta tradición, el currículo se rotula desde una influencia psicológica conductista en la que la planeación y el protagonismo en la toma de decisiones se ejerce desde las políticas educativas nacionales y en las que el profesor asume su compromiso en una relación vertical en el aula de clase dado que el estudiante asume una actitud pasiva porque los saberes y las verdades están en los docentes. Este tipo de currículo tiene un sentido pragmático que guarda mucha relación con solicitudes del sector productivo que reclama seres competentes, instrumentales, con formación memorística y reproductora, con base en un conjunto de unidades y contenidos estructurados y en una secuencia didáctica. En esta dirección, el aprendizaje se asocia con “recepción y repetición”.

Según Kemmis (1993), la teoría técnica del currículum considera a la sociedad y a la cultura como una ‘trama’ externa a la escolarización y al currículum. Como un contexto caracterizado por las ‘necesidades’ y los objetivos sociales deseados, a los que la educación debe responder, descubriendo esas necesidades y desarrollando programas con el fin de alcanzar los propósitos y los objetivos de la ‘sociedad’ (imputados a la sociedad normalmente por algún grupo) a veces articulados por las burocracias estatales y en ocasiones decididos por una tecnología de “evaluación de necesidades” (p. 112). Los siguientes relatos están cercanos a lo que Kemmis deja inscrito como huella en el currículum.

Es para mí el currículum el que le da vida a un proceso educativo, la primera vez que recuerdo haber escuchado la palabra fue en la universidad ya que en el colegio no es muy conocida, esta palabra currículum para mí era un gran entramado de materias, mallas, contenidos que no me decían nada. Ahora que conozco su importancia veo un gran problema en cómo los docentes lo asumen ya que no tienen claridad en cómo trabajarlo o por lo menos en mi carrera de pedagogía es visto como una colcha de retazos, que no presenta una coherencia interna ni un fin académico, cada quien enseña cómo le parece, pertencí al comité de currículum primero como egresada y luego como docente y la verdad allí no se construye, más bien se destruye lo que está hecho. P1

Los currículos suelen estar condicionados por ejes gubernamentales que son los que imponen que enseñar y cómo hacerlo, así se ve en las instituciones educativas que se ciñen a este proceso. P1

Si bien tuve docentes muy organizados en su planeación, también debo decir que no salían de su "libreto" ya que les preocupaba no cumplir un programa específico saturado de contenidos. Muy importantes, pero muchos descontextualizados, es decir, desarticulados con nuestro entorno y que en su gran parte solo respondían a sus intereses, pero no a mi expectativa y sobre todo a mi intención de estar formándome para docente. P2

Al respecto, Grundy (1994) expresa:

Cuando el diseño curricular está informado por un interés técnico, destaca el interés por el control del ambiente educativo, de manera que el producto que resulte se ajuste a los objetivos pre-especificados. Así, cuanto más específicos sean los objetivos y el documento del *currículum* esté redactado con mayor claridad, más fácil será que el producto se parezca a lo previsto en el enunciado de los objetivos. Los grandes defensores de los objetivos educativos, dicen que lo único necesario en el proceso de construcción del *currículum* es la especificación de los objetivos. Cuando éstos, se definen todo lo demás, aún la selección del contenido, queda determinado. (p. 53-54)

En los siguientes relatos se compaginan ideas similares como son: racionalidad técnica, aplicación, crédito académico, modelo político y económico:

no recuerdo cuando escuché la palabra currículum lo que sí recuerdo fue el momento en el cual se logra comprender su aplicación que se da cuando se ingresa al campo laboral en secundaria. Aplicación que por la estructura y las condiciones institucionales de mis comienzos laborales solo se orientaron a aceptarlos como una matriz estructural de sumatoria de asignaturas con unas intencionalidades fragmentadas. P2

Es decir, una aceptación del currículum desde la racionalidad técnica, racionalidad que me arriesgo afirmar todavía sigue siendo vigente en las muchas instituciones educativas, ya que se responde solo a criterios no sustanciales de la elaboración del currículum como el número de créditos, implicados en pugnas sobre los porcentajes de uno u otro campo disciplinar, el nombre de las asignaturas, los recursos (importantes pero no son garantía de buenos procesos educativos y formativos), entre otros. P2

Magendzo y Donoso (1992) ubican la tecnología de la educación como esencia de la racionalidad instrumental; un enfoque racional que planea, desarrolla, implementa y evalúa al currículum. Plantean la fuerte incidencia que dicha racionalidad tiene sobre los maestros, las instituciones, por la manera de abordar las ciencias y sus lenguajes, por sus secuelas de eficiencia, eficacia y control; en síntesis, por su razón pragmática y utilitarista.

Esta concepción desdibuja la constitución plena del ser humano porque lo reduce a una condición de organismo funcional que responde a estímulos para evidenciar respuestas; o lo deja ver como instrumentador para la acción. Inclusive en la literatura curricular se menciona al maestro como operario del currículum a través de enseñanza por objetivos. Se comprenden narraciones descontextualizadas de profesores y estudiantes sobre lo administrativo, lo operativo y lo disciplinar:

hablar de currículum involucra componentes disciplinares específicos, tiempos, ciencias operativas de implementación académica, concepciones metodológicas, propósitos de calificación teórica, sujetos de conocimientos y orientaciones administrativas de orden institucional. P5

En la universidad las reformas académicas han sido trazadas con el propósito de organizar aspectos operativos en la administración de la academia, como a su vez con una perspectiva reducida que busca optimizar recursos en docencia, generando un recorte de componentes académicos y una confusión en los propósitos de formación cultural y disciplinar. P5

Es común encontrar a cada docente encaminando sus esfuerzos formativos apoyado únicamente de su disciplina desarticulada de los demás como si la pretensión fuera la de educar un hombre fragmentado, con una visión parcelada del mundo. P6

Incluso se llega a apreciar al currículum “como un conjunto de actividades y propuestas que, en ocasiones, no se ajustan a las necesidades reales de la sociedad” (P3).

Consecuente con lo expuesto, en el escenario educativo, empieza a aparecer el léxico propio del sector productivo con expresiones como ‘cliente’, “hay que estudiar para ser alguien en la vida”, “perfiles ocupacionales-laborales”, “conducta de entrada”, “será que recupero la inversión que hice en la maestría”, “voy para la dictadura de clase”, “yo como doy la clase siempre me da resultado”, “yo para que cambio mi manera de dar clases si me faltan cinco años para pensionarme”, “hay que acreditar el programa”, “hay que ampliar la cobertura de la maestría”, “esta asignatura para qué me sirve”, “no alcancé las competencias de la asignatura”, “hay que cumplir el plan de estudios”, “terminé el programa”. El léxico expuesto aparece explícito en narraciones de nuestros actores:

para mí el currículum hace referencia a un plan de acción basado en las competencias por medio del cual un plantel educativo define su plan de acción para un lapso de tiempo determinado o para el logro de ciertas habilidades dentro de un proceso de formación. P7

Es importante definir dichos objetivos en función de las competencias que los estudiantes deben alcanzar ya que creo que este es un concepto mucho más amplio que un simple logro, por ejemplo difiere mucho el ser capaz de leer que el tener una adecuada comprensión lectora. P7

Es fundamental articular los procesos tecnológicos a las apuestas curriculares ya que permiten interactuar con los estudiantes, conceptos, teorías, temas y diversidad de propuestas metodológicas que fortalecen la apropiación del conocimiento. P13

La racionalidad técnica con su diseño instruccionalista fue inspirada en Ralph W. Tyler (1973), en el inicio de la teoría curricular. Aunque su apuesta es más didáctica que curricular. Centra su aprendizaje en ¿cómo lograr los aprendizajes deseados? Con cuatro preguntas necesarias: ¿qué objetivos educativos trata de alcanzar la escuela?, ¿qué experiencias educativas son aptas para alcanzarlos?, ¿cómo pueden organizarse efectivamente esas experiencias?, ¿cómo determinar si se alcanzaron los objetivos?

Por ello cuando el estudiante habla del currículo como derrotero, camino a seguir, ruta, vía de trabajo, propósitos y perfección, no puede desconocerse la injerencia clásica del currículo pragmático, positivista, funcionalista y psicologista; tampoco su sentido utilitarista y eficientista de la condición humana; tal como se esboza en los siguientes relatos:

considero que siempre uno en la escuela tiene momentos muy agradables y momentos muy desagradables y desde el punto de vista de la educación y yo que soy educador considero que es de vital importancia tener una organización en todos los sentidos, desde el punto de vista del programa, los currículos, los propósitos que se tienen para la elaboración de un programa. P10

El currículo de todas maneras es el propósito que la escuela tiene de acuerdo a los propósitos, contextos y desarrollos de los estudiantes, se trata como el programa. P10

En la universidad estaba el pensum, la malla “curricular” o simplemente el número de materias y créditos que debía cursar para convertirme en Licenciado en música, en Maestro. P14

Contemporáneamente, contexto, tiempo para la educación y paradigma imperante nos cuestionan y llevan a considerar la importancia de rescatar al hombre en las apuestas curriculares; preocupa la inmovilidad conceptual de muchos estudiantes y profesores atrapados en el paradigma técnico en tanto explosión de lógicas

instruccionistas que atrapan deseo, emoción, diversidad, inclusión, género e incluso tiempo cairológico.

La educación actual puede que responda a políticas de inclusión, y que en el PEI estén establecidas, pero cuando se van a llevar a la práctica muchas no cumplen con los compromisos establecidos en el papel y salen a flote los mismos reparos de siempre: no estamos preparados, no tenemos tiempo, tenemos muchos estudiantes en el aula. Y puede que sea verdad pero no se hace nada por solucionar las quejas de los docentes en el trabajo con estos chicos. Esto funciona cuando docentes a pesar de la adversidad deciden trabajar y dar oportunidades a los menos favorecidos. P14

En el colegio es poco lo que nos queda en cuanto a conocimientos o áreas específicas, pero es un espacio en donde se desarrolla ampliamente valores como la amistad, el liderazgo y el trabajo en equipo. La enseñanza en las normales es hermosa te vuelves más responsable y disciplinado adquieres una formación humana excelente, fundamental para quien desea ser parte del mundo de la docencia. Desde este espacio, en la normal empecé a comprender un poco el término currículum pues era un área fundamental pero dada por un profesor que poco se daba a entender, de ello aprendí que es un plan que enfoca objetivos, medios, estrategias para facilitar conjuntos de oportunidad que conlleven al alcance de metas, para una población identificable, atendida por una unidad específica. P2

El currículo técnico adecúa medios afines, proyecta el cambio de conducta que se desea de los alumnos a través de una materia de estudio determinado; en este proceso los relatos denotan ese estigma como legado de orden, de 'hacer' de la mejor manera, de preparar, de organizar de manera sistémica. Preocupa la cultura dominante que subyace porque entonces su sentido es de acumulación y perpetuidad con barreras propias de un modelo de Estado que no permite recrear el mundo de la vida tejido en la clandestinidad de los hábitos escolares.

El pensamiento bancario como currículo de colección, de colector, deja estática la imaginación —sin instantáneas creativas—; cerrado entre saberes estructurados con límites definidos, como tema acabado, transmitido y asimilado, como un consumo más. Así, los conocimientos se conciben como ideas que orientan el comportamiento de los sujetos.

De mis maestros recuerdo su exigencia para la realización de los trabajos, la manera de inculcar los valores y de dar ejemplo para nuestra formación integral. Recuerdo a mi profesora de grado primero porque de ella aprendí a ser ordenada, organizada en la presentación de mis trabajos. Recuerdo el afecto y cariño que nos brindaba para lograr nuestras metas, su empeño y dedicación en las clases, dominaba su área de enseñanza, muy organizada en la presentación de sus temáticas. P11

Desde mi perspectiva considero el empeño y la dedicación de mis docentes para transmitirme un conocimiento, los cuales siempre utilizaban diferentes estrategias para centrar la atención y motivación en las clases. P11

Los asuntos curriculares permiten que un individuo reciba las bases suficientes y necesarias para enfrentarse a su vida laboral. P22

Otra arista del asunto está asociada a las tecnologías de información y comunicación —TIC—, imbricada en la racionalidad técnica que predetermina instrumentos es instruccionalista en el diseño; sin embargo no se desconoce la tecnología como creación y vínculo interactivo, como apertura e integración a racionalidades posibles; cuestión que un docente nos permite apreciar:

si tenemos en cuenta lo contextual, necesariamente debemos aplicar las TIC en dicha construcción siempre y cuando se disponga de los medios y recursos para aprovecharlos en la institución en general y en el aula de clase en particular. De allí que es importante sistematizar todo lo que sea necesario, pertinente y que permita aprovechar el tiempo en los procesos. Es claro que las TIC permiten ser un apoyo en cualquier proceso educativo desde lo administrativo y académico. P8

Sacristán (como se citó en Fandos, 2003) describe novedades que introducen las nuevas tecnologías con base en la función social de la enseñanza: integran la palabra hablada y la escrita con sonidos e imágenes, generando nuevas formas de transformar códigos de comunicación dominantes hasta ahora en los procesos educativos; generan temores, nuevas expectativas y posibilidades de integración de experiencias de aprendizaje; aumentan el carácter global iniciado con la lectoescritura, facilitando la configuración de comunidades culturales más amplias.

La tradición interpretativa

La tradición interpretativa surge como reacción a la tradición académica, por lo tanto es reconceptualista y deliberativa. De tal tradición ha cuestionado su primacía teórica, su visión psicologista conductista, su perspectiva funcionalista y su radicalismo operativo a partir de su génesis administrativa y economicista; esta postura, establece un diálogo reflexivo y crítico entre lo cognitivo y lo sociocultural del currículum. Delibera desde contextos específicos con la intención de una práctica contextualizada y susceptible a la crítica, por ello su horizonte es más cultural y su proyección investigativa. A esta tradición podrían vincularse de todos los relatos del *corpus*, algunos que se reiteran:

considero de gran importancia el currículo, porque en él encuentro un camino, un trayecto, un significado educativo y ciudadano, el desarrollo de un proceso. P1

Dejando a un lado discusiones sobre cómo el currículo responde al proyecto social y cultural de un país como lo propone Sacristán a esa expresión socializadora de la escuela, discusiones sobre lo que significa una educación de calidad y en cómo la apuesta curricular responde a garantizar los procesos y la obtención de sus intencionalidades. P2

En lo expuesto, un giro importante toma el currículo. Asumirlo como trayecto le da un sentido especial, de proyecto social orientado a favorecer una educación de calidad; en este sentido los relatos abogan por ir más allá de lo convencional, por ejemplo: ¿cómo atender al ser humano integralmente y considerar en tal perspectiva no solo cuestiones escolares institucionales, sino también comunitarias o extraescolares?

Si el currículo es pensado en otros ámbitos, así nos estaríamos saliendo de lo convencional, el currículo debe estar en todas partes, debe aportar a todos los ámbitos educativos y lo educativo, no solo está en lo escolar, lo educativo esta en el entorno social, en esa educación no convencional de la que hablan muchos autores. Yo creería que eso es lo que quiere la universidad en este momento, salirse de esquematismos y trascender el currículo a otros escenarios posibles. [...] pero el currículo, al pretender la formación integral del individuo debe transversalizar todas sus dimensiones y ámbitos de acción.

La mejor manera de lograr esta petición es proponer un currículo contextualizado, que reconozca la realidad del estudiante y lo prepare para esta. P6

Si definimos el currículo como el todo, tanto ambientes como lo vivido dentro del claustro, incluso afuera. No solo en las licenciaturas falta una propuesta currículo clara, también en las ingenierías. Muchos programas no responden a una necesidad social, es decir, no hay estudios de mercado en donde los graduados de ciertos programas pueden desempeñarse, no quiero aquí abogar por una educación eficientista sino con un poco más de competencias en cuanto oportunidades laborales. Muchos programas se preocupan por graduar pero no por lo que van a hacer sus graduados a la hora de buscar empleo. En todos los ámbitos es necesario un currículum, pero en el mundo de la educación es muy nombrado especialmente porque a través de él se busca una buena calidad en el funcionamiento de las instituciones, es la organización en donde se tengan en cuenta todos los actores escolares, no solo desde las directivas sino también desde docentes, alumnos y demás personas. P8

Las relaciones con lo comunitario en la tradición interpretativa cobran vida, ya que ir más allá de lo convencional exige una re-conceptualización tal que se hace necesario ser críticos con los lineamientos del ministerio para incorporar a “las humanidades”; de tal manera que le den un aire nuevo al currículum, cuestión que podría ser clave en el desarrollo del tejido social. Que entren a jugar otras áreas en las apuestas curriculares es importante; para ello una lectura más profunda de los actores sociales se hace importante, independientemente de si las instituciones en las que se desarrolla nuestra labor son de carácter público o privado.

Está muy bien el hecho de que a nivel político se fijen lineamientos curriculares que le apunten al sector productivo, pero se debe tener en cuenta también el hecho que el componente en materia de humanidades es clave para la formación de tejido social. Digo esto, porque, actualmente se evidencian vacíos en las instituciones educativas en materia de educación artística y música. Hablando desde mi realidad como docente practicante, no existe

lineamientos curriculares que satisfagan esta demanda de contenidos musicales, esto es desalentador en la medida de que hay muchas instituciones educativas que poseen este mismo problema, es por eso que se debería apostar a una reestructuración del currículum en las instituciones educativas. P12

Yo creía que el currículum era el pensum, el plan de estudios, pero en la práctica cuando tuve que realizar el plan clase me di cuenta que no era solo esto, sino que tuve que tener en cuenta las condiciones sociales de mis estudiantes; tenía que analizar los puntos de vista, tenía que fijarme en muchos otros aspectos, sociales, relaciones interpersonales, afectivas, esto influía en la preparación de mi clase. Tenía que leer mi grupo, no era solo dar el contenido, tenía que agregar elementos personales, en su comportamiento meterme en la parte humana de ella. P19

La sociedad influye en los procesos curriculares, a uno lo preparan para una sociedad cambiante, por eso uno no puede estar formado desde un currículum estándar para estas condiciones. Si a uno lo mandan para una práctica rural afectada por una guerra social, el currículum no dice eso, pero si se pueden adjuntar elementos al currículum que me permita prepararme y enfrentar esto [...]. Otro caso sería un colegio privado pues si son de clase alta su comportamiento será diferente a la clase más vulnerable, puede que esto no lo diga el currículum planificado, pero la experiencia puede hacer que este se renueve, debe abrirse un espacio en el que se pueda hacer un compartir de experiencias de docente en el que estas socializaciones sirvan como base para avanzar en la formación y mejoramiento de las prácticas. P19

La novedad que los profesores y estudiantes reclaman para las apuestas curriculares hacen ver la urgencia de la revisión curricular, de la crítica a lo convencional y de su necesario vínculo con lo extraescolar y comunitario. Dos relatos adicionales complementan el panorama que venimos revisando en relación con la tradición interpretativa. Múltiples elementos que configuran lo curricular empiezan a jugar para pensar en una estructura posible, articulada y coherente del currículum en las instituciones.

Debe hacer parte de un currículo, la familia, la escuela, el conocimiento, los maestros, las relaciones sociales, el humanismo, el desarrollo humano, el ocio de las personas, la inclusión, en fin, un sinnúmero de asuntos que enriquecen las apuestas curriculares, porque son todos ellos los que aportan a la construcción y a las necesidades del contexto. P4

Realmente el paso por el pregrado me dio algunas herramientas para enfrentar la vida profesional, pero no todo lo da el pregrado, yo creo que el aprendizaje partió de allí pero el aprendizaje se da a diario con el encuentro con los estudiantes, con el encuentro con los pares, con el encuentro con las experiencias académicas y no académicas y sigue ese recorrido de aprendizaje día a día como educadores. P4

La tradición interpretativa como la sociocrítica va más allá de lo convencional y técnico del currículo; a continuación, se presenta algunas consideraciones de esta última perspectiva y los relatos que dan cuenta de ella.

Tradición sociocrítica

Esta tradición implica la posibilidad de desestructuración, ruptura y encuentro con los contextos específicos. Básicamente sugiere la apertura al diálogo diáfano con las etnias, las culturas y las diversidades; desde la inspiración de la Escuela de Frankfurt considera al currículum de carácter crítico-cultural cuya función principal es política, liberadora y emancipadora.

En esta perspectiva la sociedad tiene la posibilidad de transformarse, de pensarse, de cambiar; es innegable, la reflexión por el tejido social, por el aprovechamiento del tiempo libre, por la trama insoslayable de lo político, lo económico y lo social.

Un caudal de relatos abogan por configurar apuestas curriculares que consideran la formación no solo como asunto académico sino como promotora de importantes transformaciones sociales que el hombre reclama y que la construcción de los currículos debería considerar. El hombre no es solo conocimiento es emoción, pasión, sujeto ocioso y creador, es sujeto político y mucho más; cuestiones que como maestros debemos asumir y considerar al momento de pensar en la formación de los sujetos.

En esta construcción de currículum es importante tener presente que este se elabora de manera integral teniendo como sustento aspectos políticos, económicos, sociales y culturales. P14

El currículum debe apostar no solo por la formación desde una perspectiva del conocimiento académico, sino a la formación desde el ser humano capacitado para vivir y convivir en sociedad, siendo capaz de aportar y transformar procesos sociales. P14

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante ver como muchas instituciones educativas buscan emplear estrategias para el aprovechamiento del tiempo libre. Este tipo de estrategias permiten que el tejido social no se siga degradando, lo cual supone cambios positivos para la construcción de sociedad. P12

Al momento de pensar en un buen plan curricular, es importante partir de la realidad de quienes participarán del proceso formativo, teniendo en cuenta sus intereses, motivaciones, capacidades y potencialidades. Esto parte de un diagnóstico inicial, pero debe interrelacionarse continuamente con la cotidianidad del sujeto hacia el logro de un aprendizaje significativo. P8

Dos relatos adicionales dan cuenta, en perspectiva sociocrítica, de las preocupaciones de los sujetos por transformaciones importantes a nivel curricular que complementan lo ya dicho y que reclaman consideraciones más integrales a la hora de abordar la constitución de propuestas curriculares.

En la elaboración de un currículo es importante tener en cuenta el contexto, cuales son las necesidades que tienen los estudiantes a los cuales van dirigidos nuestros contenidos. Pienso que en la institución se deberían articular la enseñanza de los valores a través de la lengua extranjera, unificar la formación personal con la academia, si somos conscientes de las necesidades tan grandes que tiene nuestra sociedad y en particular las instituciones educativas deberíamos ser coherentes y ver realmente la necesidad primordial es sembrar en los estudiantes una conciencia social, incentivar la autoestima, estamos viviendo en carne propia la descomposición social por lo tanto no podemos estar ciegos y pensar que lo más importante es mejorar lo académico o exigir producción mental. Hasta que no se establezca la

parte emocional y podemos ver seres humanos con metas, sueños, amor propio, tolerantes, qué sentido tiene seguir dándole prioridad a los contenidos, es como querer llenar una piscina de agua en la cual existe un agujero negro. P18

¿Cómo puedo aportar al currículo? Interviniendo, dando ideas a aquellos que van a entrar a práctica, desde mi experiencia, con quienes estoy trabajando, adquiriendo elementos nuevos, el instinto, por ejemplo llega un pelao con problemas afectivos, mi clase da un vuelco pues tengo que pensar en ese estudiante, ese problema no estaba planeado, es allí donde lo oculto se hace visible, no es como una a teoría escrita es una práctica humana. P19

Revisada la categoría “tradiciones curriculares” se pasa a hacer revisión de una nueva idea clave en los relatos de los actores convocados en la investigación; es la diversidad como asunto clave que debería transversar los pensamientos y acciones a tener hoy sobre currículo.

El currículum: un reclamo por la diversidad

Las políticas educativas confluyen en instituciones y aulas, atiborran la labor de los docentes quienes —silentes— cumplen las normativas. Las aulas tienen una connotación más amplia; pues son textos que buscan ser leídos y que huyen a la normativa porque su mutación constante no puede enmarcarse en leyes, prescripciones y demás formas de previsualizar los problemas que nacen en la diversidad del territorio, del paisaje, del aula. El currículum reclama un nuevo hacer y como discurso nuevos lenguajes para la diversidad, el derecho a la diferencia y la igualdad.

Así pues, el contexto al tiempo que relata también indaga por la diversidad y la inclusión. Es decir los escenarios reales de actuación en comunidad son textos que dicen algo sobre diversidad y en los que se visibilizan preguntas.

En relación con las políticas de inclusión de nuestro país, deben reconocer, sin embargo, ¿están los docentes preparados en las instituciones educativas para enfrentar este reto? ¿Son los currículos flexibles para entender que las finalidades de orden conceptual deben ser diferentes si se tiene en cuenta la complejidad de la inclusión? P2

La educación actual no responde a políticas de inclusión justa, porque no están diseñados los currículos para aquellas personas que tienen alguna discapacidad, dificultades de aprendizaje o como se diría 'especial', se tiene la idea de que este tipo de personas requieren de una educación especial o que se deben emplear estrategias diferentes de enseñanza y que deben ir a centros educativos especiales. Yo creería que no debería ser así, que los maestros, las familias la escuela deben estar preparadas para este tipo de personas, tener estrategias diferentes de enseñanza para la diferencia y la diversidad. Todo esto debe ser un proceso humanizante que ayude a convivir con la diferencia, en este sentido yo pienso que se debe empezar a cambiar el sentido de las prácticas, para que sean prácticas más incluyentes. P4

Para algunos el discurso y la práctica de la inclusión atienden a la diversidad de manera asistencial, buscan soluciones como si la 'diferencia' humana fuera un problema y no una condición de posibilidad. Las políticas curriculares que se inscriben como ruta preestablecida definida externamente no atienden a la cultura particular, no reconocen la identidad.

Se reclama desde la diversidad un currículum que atienda a la diferencia a partir de una perspectiva de enseñanza–aprendizaje pertinente para todos. Se reclama desde la diferencia la necesidad de la diversificación del currículo, considerando las posibilidades del docente y lo que su trabajo *in situ* requiere. Las propuestas curriculares deberían orientarse a construir consciencia en torno al derecho a ser diferente y a que exista un sistema que respete que los individuos se identifiquen tal como son y no que trate de atenderlos cuando son un 'problema'. Algunos relatos del *corpus*, se unen a estas demandas mencionadas:

sobre las políticas de inclusión y diversidad consideró que son contemporáneas, ya que se están revisando permanentemente y han sido emitidos documentos al respecto. Lo otro sería la implementación de dichas políticas ya que se establecen lineamientos pero en muchas ocasiones pueden quedar en el currículum oficial o formal pero no en el currículum operacional. P8

Efectivamente, en este aspecto se puede hablar de currículo adaptado; es decir, con base en las necesidades y particularidades de la población para la cual se está diseñando y aplicando. Considero que cada currículo debe tener en cuenta estos aspectos y no quedar relevados solamente a lo escrito en el currículo formal. P8

Los componentes étnicos y culturales son base del proceso curricular ya que es la acomodación de conceptos, temas, teorías al contexto al que pertenecen los estudiantes. P13

Nos topamos con necesidades educativas altas y es allí en donde se nos exige hacer de la inclusión una realidad, programa en el que el gobierno no nos brinda unas solidas capacitaciones, ni instituciones con los elementos adecuados para manejarlo, recintos sin atención, con espacios no aptos para el acto educativo. Es por ello que desde los altos mandos el ministerio de educación, se deben mejorar los planes curriculares para darle paso a una verdadera formación desde los colegios y universidades con infraestructuras adecuadas, docentes capacitados y programas sólidos que permitan que en conjunto todos elaboremos grandes proyectos curriculares para contribuir a una muy buena educación en nuestro país. P2

En continuidad con lo expuesto debe decirse que por diversas razones la escuela se ha convertido en un espacio asistencial donde las políticas se hacen para afrontar lo diverso como limitante, mas no como espacio de crecimiento para atender la diferencia como problema. El asistencialismo y el discurso sobre la calidad educativa (esta última descrita en términos de pertinencia, impacto y desarrollos en espacios determinados) se inscribe en el discurso oficial; y en él se apoyan los maestros al momento de hacer referencia a temas como la inclusión y la diversidad.

232

Considero que se ha avanzado en cuestiones de política e inclusión pero las metodologías aún no son las apropiadas para llegar a atender toda la población eficazmente. P10

En cuanto a la inclusión y a la diversidad, es importante resaltar en cuanto a políticas de estado la cobertura que ha tenido la educación en los últimos años, creo que esto se traduce en inclusión, pero es cuestionable la calidad que posee la cobertura en algunos lugares de la región. Esta calidad se ve mermada sobretudo en la instituciones

vinculadas al sector rural, ya que es evidente la falta de infraestructura en la mayoría de los casos, también es importante hacer mención del cuerpo docente que ejercen en estas instituciones, este es limitado y por lo general este debe poseer conocimiento en todas las áreas, lo cual desfavorece la calidad de la educación. Para concluir, se resalta la iniciativa de la inclusión y la diversidad que pueden tener las diferentes regiones del país, pero si se debe hacer un mayor esfuerzo en mejorar la calidad educativa. P12

Una mirada adicional a los relatos hace pensar que existe una falta de preparación de los maestros para abordar temas de inclusión, diversidad e incluso de calidad de la educación, asociados a las políticas estatales.

El currículum puede tener en cuenta asuntos étnicos y culturales a través de los diversos actos culturales, integrando en las asignaturas por medio de ejemplos que resalten la identidad cultural de las regiones del país. P17

En cuanto a la inclusión considero que aunque es importante que los estudiantes con problemas de discapacidad integren y hagan parte de la sociedad estudiando en un colegio normal (sic), siento que por otro lado en un colegio público difícilmente se les puede dar una enseñanza especial ya que los docentes no están capacitados para enseñar a niños con necesidades especiales. Por lo tanto los profesores se limitan estos estudiantes a los siguientes niveles así no hayan cumplido con los logros estipulados, entonces es difícil ofrecerle en una institución pública una educación de calidad. P18

Considero que aún la educación no está preparada para atender la diversidad dentro de un aula de clases para ello, es necesario formar a los futuros licenciados para atender diferentes condiciones. P22

El panorama, no obstante, es alentador. Los sentires de los maestros en formación están en plena revolución, los docentes se están inscribiendo en nuevas prácticas en las que el aula es un espacio de consolidación de procesos sociales de cambio; los discursos reclaman una mirada más apropiada a la realidad social, a la posibilidad que nace de los relegados del sistema educativo. De tales sentires podría estar surgiendo lo que sigue.

El currículum oculto... formación clandestina

Se asume como formación clandestina ese entramado educativo que se desenvuelve en la institucionalidad, pero que no está atado a la normativa ni a sus tiempos y límites. Es esa posibilidad humana que se teje en el diálogo, la condición ética, la reflexión sobre la alteridad, el proyecto de vida y las programaciones que se salen del curso de la planimetría. El currículo oculto es un constructo que cobija lo aparente, lo traslapado en la relación educativa y que se constituye en una posibilidad vital para otras formaciones no necesariamente vinculadas a la oficialidad. Algunos creen que aquello que cobija al currículo oculto debe develarse, otros piensan que de hacerlo perdería su potencia.

Creo que esas agendas ocultas hacen referencia a ese currículo oculto que hay en todas las instituciones, a todos aquellos temas que son difíciles de solucionar o de tratar y que mejor se esconden para que los procesos académicos no tengan dificultad en sus desarrollos, son cuestiones que se explicitan y que no son reconocidas y de alguna manera afectan a las instituciones, pero no debería ser así porque todo proceso de enseñanza y de aprendizaje debe tener una intención y los procedimientos cognitivos en este sentido, carecen de significado, que los procesos educativos y las apuestas curriculares sean dadas a conocer tal cual se desarrollan y tal cual se plantean, que guarden coherencia con lo que se ofrece, que no haya engaño alguno con alumnos ni con maestros. P4

Es absolutamente claro que lo que ahora se denomina currículo oculto que tiene que ver con una cantidad de situaciones de otro orden que no están en los programas académicos aportan a la formación de la persona de manera importante. P10

El currículum oculto nace desde la perspectiva de Phillip Jackson, cuando publicó la vida en las aulas (1992) como la interacción escolar tejida entre relaciones intersubjetivas, entre discursos no visibilizados, ni intencionados, ni previsibles, pero sí enmarcadas en lo valoral y actitudinal. Ese currículo oculto es interiorizado, reflexionado como la otra escuela, la que se resiste a lo normativo y predictivo.

CONCLUSIONES

La mirada comprensiva que se ha dado al fenómeno del currículum, desde sus protagonistas (estudiantes y maestros de licenciaturas en educación de una universidad pública colombiana), coloca en evidencia las múltiples miradas que habitan el espacio-tiempo universitario.

Diversos actores consultados coinciden en apreciar los asuntos curriculares como devenidos necesariamente de una autoridad superior (académica o administrativa) que debe señalar el orden, la cantidad y calidad de todo el conjunto de procesos, recursos y orientaciones que deben definir la formación. En esta mirada técnica y tradicional, la comprensión de los sujetos define que el currículum es externo y que a este se debe adaptar cada institución. Siendo así, maestros y estudiantes más que agentes o actores de los destinos institucionales son algo así como ejecutores de consignas de otros y notarios de resultados de tales ejecutorias. Naturalizada esta perspectiva se le señala como devenida del Estado, necesariamente verdadera y necesaria en tanto se le considera fundada en principios científicos. Los sujetos que adhieren a esta perspectiva no dejan de señalar las dificultades que se presentan en tanto se ven contenidos repetidos, una distribución de créditos que no tiene en cuenta lo disciplinar e incluso una desarticulación entre diferentes componentes de la formación y entre actividades académicas del plan de estudios.

Otros actores, por su parte, le dan sentido al currículum en una perspectiva cercana a la tradición interpretativa. Ven al currículum como posibilidad, como trayecto orientado a la constitución de la universidad como proyecto social orientado a una educación de calidad. Aquellos que comparten esta tradición, no ven al currículum como externalidad sino en armonía exterioridad-interioridad debido a que puede hacer posible un giro importante a la aparición y reconocimiento de la novedad en la escuela y en la universidad. En línea de continuidad, los actores podrían estar apreciando al currículum como un todo en tanto se reconocen como parte de la comunidad y son conscientes de lo importante de las relaciones comunitarias; lo que les coloca como sujetos críticos de los lineamientos ministeriales; lo dicho quiere decir que el currículum no es concebido como documento o lineamiento externo sino como una especie de cocreación en la que el contexto y la escuela se funden para aportar a la mejor formación de los sujetos.

En los discursos fijados por la escritura, también fue posible apreciar compromiso de algunos docentes y estudiantes con la tradición sociocrítica del currículo. Es decir que se puede apreciar que comparten un sentido de lo curricular afinado en que el currículo puede ser dinámico, objeto de constante desestructuración y resignificación. La incertidumbre y el cambio son caracteres especiales apreciables en esta tradición que considera asuntos no asumidos en otras tradiciones como son el género, la etnicidad, las diversidades, y con lo cual dejan apreciar maestros y estudiantes de licenciatura algún tipo de compromiso.

A pesar que ha sido posible develar los sentidos expuestos, una muestra de polisemia curricular en la universidad, hay algo que subyace a las expresiones de todos los actores críticos o no de la tradición: y es lo que tiene que ver con el reconocimiento que todos hacen de la inclusión y la diversidad. Si bien estas categorías podrían parecer más cercanas a la tradición interpretativa y sociocrítica del currículo, también se ha podido encontrar alusión a ellas aún en expresiones de aquellos que comulgan con la tradición académica o visión técnica del currículo. No obstante, lo dicho no debería llevar a equívocos en tanto la versión de la inclusión y la diversidad en los que comulgan con la tradición académica sería meramente asistencialista; mientras que en la interpretativa y sociocrítica, desde nuestra perspectiva, sería de carácter emancipatorio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (2), 409-430.

Bolívar, A. (1999). El currículum como ámbito de estudio. En J.M. Escudero (Ed.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid, España: Síntesis.

Díaz Barriga, Á. (1989). *El currículo: un campo de conocimiento, un ámbito de debate*. Ciudad de México, México: UNAM.

Fandos, M. (2003). *Formación basada en las tecnologías de la información y la comunicación. Análisis didáctico del proceso enseñanza aprendizaje* (tesis de posgrado). Universitat Rovira i Virgili, Tarragona, España.

Gagné, R. M. (1993). *Diseño de la enseñanza para un aprendizaje eficaz*. México: Mc- Graw-Hill.

- Greimas, A. (1976). *Semántica estructural. Investigación y metodología*. Madrid, España: Gredos.
- Grundy, S. (1994). *Producto o praxis del currículum*. Madrid, España: Morata.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid, España: Taurus.
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid, España: Morata.
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid, España: Morata.
- Lundgren, U.P. (1983). *Between hope and happening: Text and context in curriculum*. Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Magendzo, A. y Donoso, P. (1992). *Diseño curricular problematizador: una opción para la elaboración del currículo en derechos humanos desde la pedagogía crítica*. Santiago de Chile, Chile: IIDH, PIIE.
- Medina, P. (2008). Aproximaciones a la flexibilidad curricular en la educación superior en Colombia. *Revista Científica Guillermo de Ockham* 6 (1), 79-89.
- Román, P. y Diéz, L. (2000). *El Currículum como Desarrollo de Procesos Cognitivos y Afectivos*. *Revista Enfoques Educativos* Vol.2 No2 Universidad de Chile.
- Ríos, T. (2005). La hermenéutica reflexiva en investigación educacional. *Revista Enfoques Educativos*, 7 (1), 51-66.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Sacristán, J.G. y Pérez, A. (1983). *La enseñanza. Su teoría y su práctica*. Madrid, España: Akal.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ICFES.
- SEDUCA, FUNLAM. (2006). *Proyecto Formación Directivos Docentes en Antioquia*. Medellín, Colombia: SEDUCA, FUNLAM.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigaciones y desarrollo del currículo*. Madrid, España: Morata.
- Taba, H. (1991). *Elaboración del currículo, teoría y práctica*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*. Paris, France: ESF Editeur.