





Currículo: en búsqueda de precisiones conceptuales

Curriculum : seeking conceptual clarifications

F. Recibido: abril 22 de 2016

F. Aceptación: mayo 27 de 2016

JUDITH CAICEDO NAGLES *

JORGE HERNÁN CALDERÓN LÓPEZ**

Resumen

En este artículo busca interpretar la variedad de significados de currículo, buscando establecer los criterios y principios bajo los cuales se conceptualiza el término; luego se trabaja el concepto a partir de las teorías, enfoques y perspectivas curriculares, para ir decantando una posición teórica que sirva de faro curricular orientador.

Palabras clave

Currículo, planes curriculares, acciones curriculares y códigos.

Abstract

This article seeks to interpret the variety of meanings of curriculum, seeking to establish the criteria and principles under which the term is conceptualized, then the concept is analyzed from the theories, approaches and curricular perspectives, in order to decant a theoretical position that serves as a curricular lighthouse counselor.

Keywords

Curriculum, curricular plans, curricular actions and curricular codes.

* Candidata a Magister Universidad de la República Chile

** Doctor en Investigación Educativa Universidad de Sevilla, profesor de la Universidad Santiago de Cali

Conceptualización del término currículo

Rastreando el origen del significado del concepto currículo, se encuentra que este proviene de la tina "currere", lo cual traduce documento o guía; desde muy temprano su significado se asoció a lista, programa o cursos. Sin embargo currículo es un término que genera mucha controversia, su significado tiene un carácter polisémico que admite numerosas y diferenciadas definiciones determinadas generalmente por las perspectivas sociales, políticas, históricas, antropológicas, epistemológicas y educativas.

Rodríguez Diéguez (1985:21), llama la atención de como con el mismo nombre currículo se designan aspectos diferentes que van desde un diseño global de las metas educativas, hasta la totalidad de acontecimientos escolares y extraescolares a los que se ve sometido un sujeto inmerso en el sistema educativo. En torno a la variedad de significados del concepto currículo, este autor distingue por lo menos seis grupos de interpretaciones: 1. Como agrupamiento de cursos o contenidos. 2. Como plan general de instrucción. 3. Como cursos y experiencias planificadas. 4. Como serie estructurada de metas o propósitos educativos. 5. Como programa de actividades

Currículo es un término que genera mucha controversia, su significado tiene un carácter polisémico que admite numerosas y diferenciadas definiciones determinadas generalmente por las perspectivas sociales, políticas, históricas, antropológicas, epistemológicas y educativas.

y 6. Como documento escrito del programa educativo.

Currículo un concepto polisémico: aproximación al problema

Aunque se tiene claro que una definición de currículo por sí misma no resuelve el problema teóri-

co-conceptual, ofrecer una amplia variedad de significados nos lleva a contemplar diferentes realidades de abordaje en la interpretación del concepto. Como dice Magendzo, A. y Donoso, P. (1992), "el proceso de desarrollar curriculum, es decir diseñar y planificar el curriculum para su puesta en acción, requiere en primer término comprender lo que el curriculum es y hace". Buscando una mayor cobertura de significados e interpretaciones, aquí se trabajan treinta y ocho definiciones ofrecidas por reconocidos autores; para facilitar su comprensión, los significados de estas definiciones se agrupan en dos macrocategorías: 1. Qué es currículo - lo que es-. y 2. Para qué del currículo -lo que hace-.

De la primera macrocategoría -qué es currículo- el análisis de sus significados son agrupados en tres categorías: 1. Centrados en la organización del saber -Planes-, 2. Centrados en la organización de la acción -Experiencias-, (Stenhouse, 1984), y 3. Centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción-planes y acciones-

En cuanto a autores *centrados en la organización del saber -Que: Planes-*, sus significados se mueven alrededor de planes, programas, documentos, proyectos-propuestas y metas de aprendizaje, tal como se puede apreciar en la Tabla 1.1.

Tabla 1.1. Significados de currículo centrados en la organización del saber –Que: Planes.

Categoría 1. Centrados en la organización del saber –Que: planes–	
Significado	Autor
Plan que normatiza y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza- aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa.	Arnaz José A. (1987).
Plan de trabajo que se pone por escrito en un documento (por ejemplo en una guía curricular o en el plan de una asignatura, disciplina o área) y se utiliza para guiar y dar estructura al proceso de enseñanza aprendizaje	Dewey(1973)
El currículo es un documento con un plan detallado del año escolar en término de programa.	Dottrens (1962)
El currículo se reconoce como ese cuerpo de teorías y supuestos que se formalizan en un manuscrito, el cual en ocasiones constituye un documento mítico que se concibe como el planteamiento rector que perfila y a veces, se percibe que por su sola existencia, garantiza en gran medida el éxito de la acción pedagógica.	Trespalcios y otros (2007).
Es un documento escrito que diseña el ámbito y la estructuración del programa e instrucción educativa proyectado para una escuela.	Beauchamp (1981).
Un programa de actividades diseñadas de forma que los alumnos puedan adquirir del modo más eficaz ciertos fines y objetivos educativos.	Hirst(1968)
Proyecto psicopedagógico para la institución escolar como selección cultural estructurada bajo claves psicopedagógicas.	King(1976).
Es el elemento de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar un proyecto alternativo de institución. Viene a ser como el conjunto temático, abordable interdisciplinariamente, que hace de núcleo de aproximación a otros muchos conocimientos y aportes sobre la educación.	Gimeno Sacristán(1991)
Síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios. [...] Propuesta conformada por aspectos estructurales formales y procedimientos prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículos en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico ni lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación.	Alicia de Alba (1991).
Un intento de comunicar los principios y características de un propósito educativo de tal modo que esté abierto a un análisis crítico y posibilite su eficaz traslado a la práctica.	Stenhouse (1976)
Serie estructurada de metas de aprendizaje previstas. El currículum prescribe los resultados de la instrucción.	Johnson, (1967).

Fuente: Elaboración propia con base en Achury R. O. (2012)

En relación a autores *centrados en la organización de la acción -Que: Experiencias-*, sus significados se mueven alrededor de experiencias, acción-actividades, intervención, instrumento de control social y oportunidades de aprendizaje; tal como se puede apreciar en la Tabla 1.2.

Tabla 1.2. Significados de currículo centrados en la organización de la acción - Que: experiencias-.

Categoría 2. Centrados en la organización de la acción - Que: experiencias-	
Significado	Autor
Experiencias que un aprendiz tiene bajo la guía de la escuela.	Kearney y Cook (1960)
Conjunto de experiencias planificadas que la escuela proporciona para ayudar a los alumnos a alcanzar las metas de aprendizaje previstas para mejorar sus habilidades.	Neagley y Evans (1967).
Grupo de cursos y experiencias planificadas que un estudiante realiza bajo la orientación de la escuela.	Good (1973).
Es aquella intervención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad.	Whitty (1986)
Es un instrumento de control social que aborda los problemas de la sociedad	Bobitt Franklin (1913)
Es el proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.	Acuña, Glazman y Figueroa y Díaz-Barriga (1981)
Es el conjunto de las actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros docentes en orden a intentar conseguir el desarrollo de los jóvenes, los cuales no serían nada sin la educación mientras que gracias a ella se van a convertir en personas y miembros activos de la sociedad en que nacieron.	Sarramora (1987)
Currículo es una acción planificada para la instrucción	Forshay (1969)
Abarca todas las oportunidades de aprendizaje provistas por la escuela	Alexander y Saylor (1966)

Fuente: Elaboración propia con base en Achury R. O. (2012)

De autores *centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción -Que: planes y experiencias-*, sus significados se mueven alrededor de las relaciones de un conjunto de dimensiones como contextos, objetivos, contenidos, metodologías y evaluación; tal como se puede apreciar en la Tabla 1.3.



Tabla 1.3. Significados de currículo centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción –Que: planes y experiencias–

Categoría 3. Centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción –Que: planes y experiencias–	
Significado	Autor
Conjunto de dimensiones estructuradas y operacionalizadas (objetivos, contenidos, metodologías, evaluación) para la eficiencia de la enseñanza-aprendizaje	Glazman y De Ibarrola (1978)
El currículo es el resultado de: a) análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) La definición, tanto explícita como implícita de los fines y los objetivos educativos; c) La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera que se logren los fines propuestos.	Arredondo (1981).
El currículum es el conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las situaciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación de este conocimiento. educativo institucional.	Apple (1986)
El currículo es: a) Una selección de contenidos y fines para la reproducción social, una selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación; b) Una organización del conocimiento y las destrezas; c) Una indicación de métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados. Por lo tanto, el currículum es el conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar.	Lundgren(1992)
Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.	Ley General de Educación de Colombia (1994)

Fuente: Elaboración propia con base en Achury R. O. (2012)

De la segunda macrocategoría –para qué del currículo- igualmente el análisis de sus significados se agrupan en tres categorías: 1. Centrados en la organización del saber –Planes fin enseñanza-, 2. Centrados en la organización de la acción–Experiencias fin eficacia -, y 3. Centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción–planes y acciones-

En cuanto a autores *centrados en la organización del saber –Planes fin enseñanza-*, sus significados del para que del currículo, se mueven alrededor de fines como la enseñanza, el aprendizaje y la instrucción; tal como se puede apreciar en la Tabla 1.4.

Tabla 1.4. Significados de currículo centrados en la organización del saber –Planes fin enseñanza–.

Categoría 1. Centrados en la organización del saber –Planes fin enseñanza–	
Significado	Autor
Plan que normatiza y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza- aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa.	José A. Arnaz (1987)
Plan de trabajo que se pone por escrito en un documento (por ejemplo en una guía curricular o en el plan de una asignatura, disciplina o área) y se utiliza para guiar y dar estructura al proceso de enseñanza aprendizaje.	Dewey (1973)
Es un documento escrito que diseña el ámbito y la estructuración del programa e instrucción educativa proyectado para una escuela.	Beauchamp (1981).
Serie estructurada de metas de aprendizaje previstas. El currículo prescribe los resultados de la instrucción.	Johnson (1967)

Fuente: Elaboración propia con base en Achury R. O. (2012)

En cuanto a autores *centrados en la organización de la acción –experiencias fin eficacia–*, sus significados del para que del currículo, se mueven alrededor de fines como: alcances, logros, éxito, eficacia, control social e intervención; tal como se puede apreciar en la Tabla 1.5.

Tabla 1.5. Significados de currículo centrados en la organización de la acción -experiencias fin eficacia-.

Categoría 2. Centrados en la organización de la acción –experiencias fin eficacia–	
Significado	Autor
El currículo se reconoce como ese cuerpo de teorías y supuestos que se formalizan en un manuscrito, el cual en ocasiones constituye un documento mítico que se concibe como el planteamiento rector que perfila y a veces, se percibe que por su sola existencia, garantiza en gran medida el éxito de la acción pedagógica.	Trespalcios y otros (2007).
Un programa de actividades diseñadas de forma que los alumnos puedan adquirir del modo más eficaz ciertos fines y objetivos educativos.	Hirst (1968)
Conjunto de experiencias planificadas que la escuela proporciona para ayudar a los alumnos a alcanzar las metas de aprendizaje previstas para mejorar sus habilidades.	Neagley y Evans (1967).
Un intento de comunicar los principios y características de un propósito educativo de tal modo que esté abierto a un análisis crítico y posibilite su eficaz traslado a la práctica.	Stenhouse (1976)
Conjunto de dimensiones estructuradas y operacionalizadas (objetivos, contenidos, metodologías, evaluación) para la eficiencia de la enseñanza-aprendizaje	Glazman y De Ibarrola (1978)

Es aquella intervención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad.	Whitty (1986)
Es un instrumento de control social que aborda los problemas de la sociedad	Bobitt Franklin (1913)
Es el proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.	Acuña, Glazman y Figueroa y Díaz-Barriga (1981)
Es el conjunto de las actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros docentes en orden a intentar conseguir el desarrollo de los jóvenes, los cuales no serían nada sin la educación mientras que gracias a ella se van a convertir en personas y miembros activos de la sociedad en que nacieron.	Sarramora (1987)

Fuente: Elaboración propia con base en Achury R. O. (2012)

De autores *centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción* sus significados del para que del currículo, se mueven alrededor de formación integral, construcción de identidad cultural nacional, regional y local; tal como se puede apreciar en la tabla 1.

Tabla 1.6. Significados de currículo centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción –planes y experiencias finformación integral-.

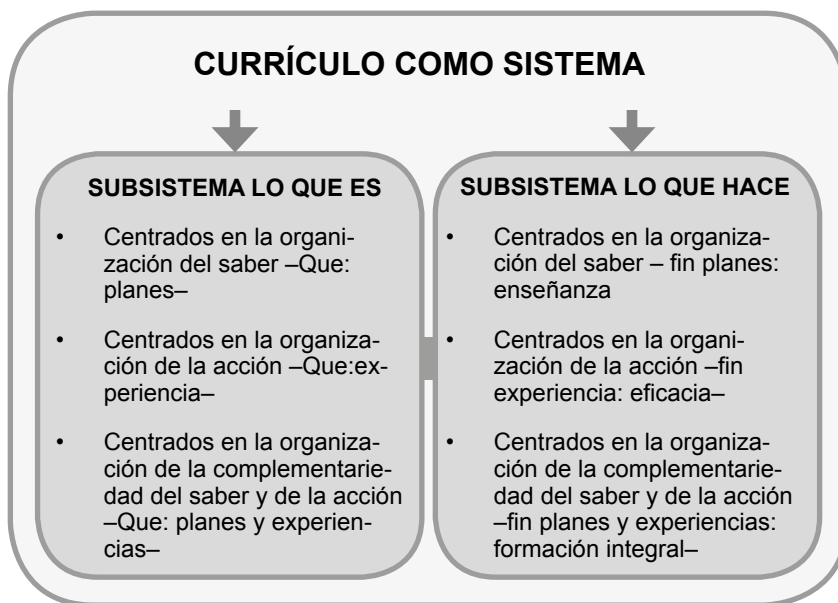
Categoría 3. Centrados en la organización de la complementariedad del saber y de la acción –planes y experiencias finformación integral-	
Significado	Autor
Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional..	Ley General De Educación de Colombia (1994)
El currículo es el resultado de: a) análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) La definición, tanto explícita como implícita de los fines y los objetivos educativos; c) La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera que se logren los fines propuestos.	Arredondo (1981).

Fuente: Elaboración propia con base en Achury R. O. (2012)

Hasta aquí hemos visto algunos significados de currículo en torno de dos aspectos centrales: lo que es y lo que hace; estas definiciones de acuerdo a Magendzo, A. y Donoso, P. et al. (1992), estarían reflejando una concepción de hombre, de sociedad y de valores, las cuales se mueven alrededor del fin de formación que pretende cada idea o creencia de currículo. Ver Figura 1. Con respecto de lo anterior y tomando como plataforma de pensamiento la complejidad, nuestro estudio asume el currículo desde la organización de la complementariedad del saber, es decir el

currículo visto como un sistema o tejido conformado por dos subsistemas 1. Lo que es y 2. Lo que hace. El subsistema que, entendido como el conjunto de dimensiones estructuradas y operacionalizadas (objetivos, contenidos, metodologías, evaluación) moviéndose en múltiples relaciones, las cuales confluyen en el subsistema para que, el cual busca formar las personas en el pensamiento complejo, la autonomía y la integralidad.

Figura 1. El currículo como sistema.



Fuente: elaboración propia

Como sostiene Magendzo, A. y Donoso, P., et al. (1992, 2), tradiciones, concepciones, teorías, perspectivas y modelos del currículo; de una u otra manera dan cuenta de la naturaleza del curriculum. En términos de concepción curricular ella da cuenta y toma posición de los elementos significativos del currículo y de sus relaciones, "... la concepción curricular asumirá un punto de vista sobre el conocimiento: sobre su origen, veracidad, autoridad, naturaleza, etc. (posición epistemológica). De la misma manera se pronunciará sobre la relación que la

educación establece con la sociedad y su transformación (posición social), tomará posición sobre el aprendizaje y el rol que al respecto le cabe al maestro y al alumno (posición psico-pedagógica). Hará consideraciones sustantivas sobre los valores, la libertad, la experiencia, la cultura; el pasado, el presente, el futuro, etc. (posición axiológica)".

En el plano de las concepciones curriculares

Ahora, caminando en el plano de las concepciones curriculares, cabe mencionar a Schiro M. (1981) en Magendzo, A. y Donoso, P. (1992); él piensa las concepciones curriculares desde el terreno de las ideologías que tienen los diseñadores y orientadores de los currículos. De esa manera analiza cuatro concepciones curriculares: a. La ideología del enfoque de la Eficiencia Social, b. La ideología del Enfoque Académico, c. La Ideología Centrada en el Alumno y d. La Ideología de Reconstrucción Social; las cuales presentaremos de manera sucinta a continuación.

a. La ideología del enfoque de la Eficiencia Social.

El desarrollo curricular debería ser un instrumento (instrumentalismo científico) para satisfacer las necesidades de un cliente: la sociedad. El desarrollador de currí-



culo se compromete en dos tipos de actividades: Una implica el descubrimiento de objetivos terminales para el currículo (lo que satisfaga las necesidades de su cliente), la otra implica el diseño científico de las experiencias de aprendizaje y una secuenciación de esas experiencias de aprendizaje para lograr los objetivos terminales del currículo de la manera más eficiente y efectiva que sea posible alcanzar un producto: el hombre educado. Se prepara al alumno individual para que tenga una vida adulta significativa -capacidades y habilidades que es capaz de realizar dentro de la sociedad-. Las formas a través de las cuales un individuo logra una educación, es aprendiendo a realizar las funciones que debe ejecutar para ser socialmente constructivo.

El logro de los objetivos terminales del currículo -eficiencia-, es consecuencia de planificar e implementar el currículo aplicando las rutinas del método científico, se trata de un currículo pensado desde las relaciones causa-efecto, acción (estímulo) -reacción (respuesta). Como afirma Magendzo, A. y Donoso, P., et al. (1992, 12), *“dos cosas que juegan un papel importante dentro del enfoque de eficiencia social, son: el concepto de aprendizaje (o cambio en el comportamiento humano diseñado por el desarrollador de*

currículum) y la creación y secuencias de las experiencias de aprendizaje (las causas, acciones o estímulos que conducirán al efecto, reacción o respuesta deseada)”.

b. La ideología del Enfoque Académico.

El diseño curricular busca integrar desde las disciplinas académicas, el mundo del intelecto y el mundo del conocimiento. Se trata pues, de la aculturación de los individuos, en el conocimiento acumulado y las formas de saber producidas por la humanidad. El mayor interés es construir currículos que reflejen la esencia de las disciplinas.

Las disciplinas académicas son vistas como comunidades de personas que buscan y producen la verdad en la cúspide de la jerarquía del conocimiento, así el profesorado hace de emisor de una serie de verdades que han sido descubiertas por los eruditos y los estudiantes tienen como función aprender esas verdades para ser miembros competentes en las disciplinas.

c. La Ideología Centrada en el Alumno

Los currículos parten de las necesidades e intereses del niño-joven individual -su naturaleza innata-. El alumno es visto como un sujeto capaz de su propio crecimiento que

actualiza sus capacidades mediante la educación.

Es objetivo central del currículo, el crecimiento del estudiante conforme a las leyes de su existencia para desde allí producir aprendizajes sanos, virtuosos y beneficiosos - el niño es esencialmente bueno por naturaleza-. La fuente de los contenidos está en la movilidad del niño; los fines y medios que él se propone son considerados los apropiados para el currículo.

El currículo es pensado en función de los contextos o medio-ambiente particulares, los cuales deberán ser traducidos por los diseñadores en unidades de trabajo dentro de las cuales los infantes, desarrollan el conocimiento por sí mismos, interactuando con otros niños, profesores y objetos. Las interacciones son asumidas como únicas para cada estudiante; en consecuencia el resultado del aprendizaje es único para cada infante.

d. La Ideología de Reconstrucción Social

Los seguidores de la ideología de la reconstrucción social asumen a la sociedad actual como enferma y en crisis, de lo cual se deduce también, la crisis de la verdad, el conocimiento, el hombre y su educación.

La ideología de la reconstrucción social tiene su fundamenta-

ción en tres principios: 1. La experiencia humana está mayormente delineada por factores culturales, en donde el significado de la vida del hombre se define en términos de su relación con la sociedad. 2. La verdad y el conocimiento dependen de criterios basados en consensos sociales definidos por los supuestos culturales de cada sociedad. 3. La educación es una función de la sociedad que debe ser interpretada en el contexto particular de la cultura respectiva.

El objetivo del currículo es eliminar de la cultura y de la sociedad aquellos aspectos concebidos como indeseables y sustituir en su lugar valores sociales que se consideren deseables. En consecuencia fines y contenidos educativos deben abordar la problemática social y sus posibles soluciones. De esta manera se reconstruye la cultura y la sociedad para que las personas alcancen las máximas satisfacciones de sus necesidades materiales y espirituales. El currículo se mueve entonces en el terreno del consenso de todos los actores educativos, buscando sociedades libres que garanticen la emancipación individual y social.

En el plano de la de teorización curricular: códigos, tipos y perspectivas

En el plano de la de teorización curricular trabajaremos

con Moya J. (1999) códigos, con Grundy (2004) tipos de currículo y con Tamayo (2003) perspectivas teóricas.

a. Códigos de elaboración

En adelante el faro teórico que ilumina el alcance de la comprensión del constructo teórico de currículo, se realiza con base en el concepto de códigos de elaboración de Moya J., et al. (1999), y las perspectivas teóricas del currículo de Tamayo (2003).

El autor español construye el concepto de códigos de elaboración a partir del de Lundgren para quien el concepto de código curricular es el conjunto homogéneo de principios según los cuales se forman la selección, la organización y los métodos de transmisión, de ello distingue cinco grandes códigos curriculares: Código clásico, Código realista, Código moral, Código racionalista y Código invisible. Lundgren (1992:21).

Frente al código de elaboración, Moya J. (et al., 1999, 9) empieza diciendo que él *“determina las posibilidades expresivas, de modo similar a como lo hace la gramática, pero solo el contexto determina las posibilidades que se hacen efectivas en cada momento, dado que la respuesta curricular es siempre una respuesta situacional. Tal y como lo*

vemos nosotros, el código permite generar y generalizar acciones, pero estas acciones no están prefijadas, programadas en todos sus extremos, sino que hay que construirlas”.

De lo anterior se desprenden dos consideraciones importantes para reflexionar el currículo: su carácter situacional y su carácter estratégico, entendido como guía para construir acciones. En esa dirección como afirma Grundy, et al. (2004), en Gimeno (1988:14) currículo tiene más de constructo que de concepto: *“El currículo no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas”.*

En consecuencia para Moya J., et al. (1999), el código de elaboración contiene dos principios claves: la organización del saber y la organización de la acción, por lo que de la diferencia entre estos códigos se deriva las diferencias entre los principios y la relación que los sustentan. Es así como los principios hacen parte de una forma de conocer, es decir de, *un gran principio de inteligibilidad en torno al cual se construiría el currículum como objeto de conocimiento.* Como conclusión preliminar podríamos afirmar que la organización del saber nos lleva a ver



el currículo como instrumento, mientras que la organización de la acción nos lleva a ver el currículo como un conjunto de experiencias. De esa manera con base en el principio adoptado encontraríamos el paradigma o paradigmas que iluminan los códigos de elaboración, visto así el paradigma, en cuestiones curriculares es al mismo tiempo fuente de actuación y modo de percepción.

Según Moya J., et al. (1999), el código de elaboración dota de racionalidad y verosimilitud a las aspiraciones, horizontes posibilidades y fronteras educativas, al legitimar un determinado modo de proceder curricular.

A diferencia de Lundgren, et al. (1992), el barrido historiográfico de Moya J., et al. (1999, 11), se enmarca en la época contemporánea e identifica los principios de conocimiento y acción de dos grandes códigos de elaboración: el Heredado y el Emergente. El Heredado lo relaciona con la “perspectiva técnica” y el Emergente lo relaciona con la “perspectiva estratégica” de Carr y Kemmis (1988).

El Código de Elaboración Heredado (CEH) lo caracteriza como un conjunto de estipulaciones básicas orientadas a la determinación de las experiencias educativas a través de la anticipación de su producto final. Ver Tabla 1.7

Tabla 1.7. Características centrales del Código de Elaboración Heredado.

Principios de organización del saber	Principios de organización de la acción
1. Principio de aislamiento y simplificación. Aísla al sujeto del objeto, al objeto de su entorno y al sujeto de su entorno. AISLAMIENTO: <ul style="list-style-type: none"> • Del objeto • Del sujeto 	2. Principio de descomposición y diferenciación jerárquica y funcional de tareas. TECNIFICACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> • Ordenar • Manipular • Dirigir

Fuente: Moya J. (1999).

“Estos principios, al introducir el curriculum en el campo de la máquina artificial, a través de la idea de programa, introduce, además, un ethos de manipulación que corre el riesgo de empezar manipulando para conocer y termina conociendo para manipular” (Moya J., et al., 1999, 12)

El código de elaboración emergente (CEE) lo describe como un conjunto de orientaciones básicas más enfocadas a la idea de proceso que de producto curricular; aquí se piensa en la idea de estrategia y no de programa, centrando la atención en el juicio del profesor y no en las reglas de decisión. Ver Tabla 1.8.

Tabla 1.8. Características centrales del Código de Elaboración emergente.

Principios de organización del saber	Principios de organización de la acción
1. Principio de ecologización, lleva a situar el objeto en relación con el sujeto, a situar al objeto en su entorno y al sujeto en su entorno. ECOLOGIZACIÓN: <ul style="list-style-type: none"> • Del objeto • Del sujeto 	2. Principio de acción es un principio de organización, de colaboración y de animación. PRAXIOLOGÍA: <ul style="list-style-type: none"> • Organizar • Comunicar • Animar

Fuente: Moya J. (1999).

La idea esencial, en este caso, parece ser la de proceso, pero una vez más es necesario advertir que esto no significa desinterés, ni desatención por el producto, sino convicción de que éste no puede ser anticipado con toda precisión desde el principio. (Moya J. 1999, 12).

Teorizar sobre currículo a partir de idea de código de elaboración supone a juicio de (Moya J., et al., 1999) las siguientes ventajas:

- El currículo deja de concebirse solo desde el plano teórico –como concepto–, pasa a mirarse como una construcción cultural relacionada con la teoría y la práctica, es decir, referida a formas de hacer o de recorrer distancias entre las ideas y la práctica.
- Sustituye el modelo analógico de la realización de las ideas en la práctica por un modelo de mayor poder explicativo, el modelo analógico de la expresión de las ideas y de las prácticas
- Permite identificar principios básicos que actúan conjuntamente como base de racionalidad del currículo: un principio de conocimiento y un principio de acción.

En torno a los principios de conocimiento y de acción, permite identificar dos grandes códigos de elaboración: el código de elaboración heredado y emergente.

- Se crea un nuevo diálogo entre diferentes modos de pensamiento, dado que en el interior de un mismo código se conjugan modos de racionalidad teórica, práctica y técnica.
- Se aproxima a los problemas prácticos del currículo desde una perspectiva que integra los aspectos técnicos, prácticos y teóricos –artesano científico– o –ciencia y arte–.

Este trabajo se soporta teóricamente en el deber ser del currículo, así el currículo se piensa desde el paradigma del pensamiento complejo sobre la base de la idea de estrategia y no de programa. “*Debemos concebir, que en su carácter aleatorio e inventivo, la estrategia es más fecunda que el programa que está fijado “nevarietur”, desde el comienzo. La estrategia es lo que integra la evolución de la situación, luego los azares y eventos nuevos, para modificarse y corregirse*” (Morín, 1984:82). En ese rumbo, asumimos el currículo dentro de la organiza-

ción de la complementariedad del saber y de la acción –planes y experiencia–. Congruente con lo anterior optamos por los principios y orientaciones del código de elaboración emergente (CEE).

b. Tipos de currículo

Reflexionar sobre el currículo es una invitación a pensar sobre las relaciones fundamentales, es ese camino para Kemmis (1988, 30), el problema central de la teoría del currículo *es el doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro*. La comprensión de estas relaciones ha variado a lo largo de la historia.

En ese contexto y fundamentado en los planteamientos de la *Escuela de Frankfurt*, Kemmis (1988, 30), caracteriza históricamente tres tipos de teorías: técnica, práctica y crítica. De manera complementaria y frente al problema de divorcio entre teoría y práctica, Grundy S., et al. (2004), desarrolla la idea de praxis curricular –reflexión-acción-nueva reflexión- y con relación al problema de las relaciones entre educación y sociedad, la autora trabaja el concepto habermasiano de interés curricular.

Por consiguiente Grundy S., et al. (2004), compara los tipos de currículo con las acciones y los in-



tereses humanos, según lo cual cada tipo de currículo estará centrado en determinados intereses, la autora hace un recorrido por los currículos centrados en los distintos intereses definiendo así su naturaleza y problemas (Eidos), la relación teoría-práctica, los objetivos de la acción, los contenidos, la división del trabajo y el significado de la evaluación. En ese marco de reflexión se encuentran tres tipos de currículo: técnico, práctico y emancipatorio. En esa dirección, ve el currículo ideal partiendo del interés emancipatorio, proponiendo la praxis como forma de currículum emancipador y la investigación-acción del profesorado como la acción adecuada para lograrlo. A continuación en la Tabla 1.9 se presenta lo más sustancial de cada tipo de currículo.

Tabla 1.9. Tipos de currículo y características centrales.

Currículo técnico	
Eidos (idea)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interés por el control y la manipulación del ambiente. ✓ Orientado por objetivos claramente definidos. ✓ El currículo es algo externo al profesor. ✓ Depende de la destreza del profesor.
Visión del saber y de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El saber es objetivo, limitado y su producción es externa a los seres humanos. ✓ El saber es un conjunto de reglas y procedimientos o verdades incuestionables. ✓ La metodología está determinada por requisitos: objetividad y resultados. ✓ El saber es un medio para un fin. ✓ Frustra la potencial riqueza de comprensión del mundo. ✓ La teoría se valora en la medida en que ésta pueda llevarse a la práctica, sin necesidad de reinterpretarla. ✓ Contenidos fragmentados.
Metodología y gestión de la acción pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El profesor es diferente al diseñador curricular. ✓ El profesor diseña el currículo o controla a los estudiantes. ✓ El profesor dirigido por un interés técnico percibe la teoría como un eidos organizador y utiliza sus habilidades para modificarlo, adaptarlo y aplicarlo a una situación diferente. ✓ Destreza, la preparación de la enseñanza se considera un entrenamiento para el profesor ✓ Los profesores deben tener las habilidades para enseñar. ✓ La aplicación de la metodología garantizará unos resultados curriculares satisfactorios. La teoría confirma, dirige y legitima la práctica. ✓ El alumno carece de poder para poder determinar los objetivos de su aprendizaje. ✓ La acción en torno a las cualidades de eficiencia y eficacia.

Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tiene un rol central en el currículum, es el lugar de control por excelencia. ✓ El aprendizaje se objetiva y se toma como un elemento que puede evaluarse o valorarse en relación con criterios predeterminados.
Currículo práctico	
Eidos (idea)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientación a una noción de bien. ✓ Depende del juicio del profesor. El Juicio no es habilidad se desarrolla con reflexión. ✓ Interacción entre juicio y acción. ✓ Se resalta la acción o la práctica y no el producto.
Visión del saber y de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El contenido no se da por supuesto. ✓ Orientación e integración del contenido es holística ✓ El contenido debe estimular la interpretación y el ejercicio del juicio.
Metodología y gestión de la acción pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El interés práctico no contempla la división entre quienes diseñan el currículum y quienes lo ejecutan, mantiene la responsabilidad exclusiva en los profesores de iniciar la reforma educativa y el cambio curricular. ✓ El profesor es el diseñador curricular y es el ejecutor. Se beneficia de la habilidad del profesor. ✓ La preocupación fundamental del profesor será el aprendizaje, no la enseñanza ✓ El aprendizaje supone la construcción de significado, los profesores deberán preocuparse por la construcción de significado del alumno. ✓ La tarea es considerada como la interacción entre el lector y el autor para generar un significado en un acto de construcción que se toma completamente en serio.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La evaluación se convierte también en parte integrante del proceso en su conjunto. ✓ Carece de sentido hablar de la evaluación de la eficacia del currículum en términos de objetivos especificados de antemano. ✓ Pueden aparecer resultados no buscados, tiene valor el juicio personal ejecutado a través de los procesos sistemáticos de reflexión.



Currículo emancipatorio	
Eidos (idea)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientación a la liberación, la opresión depende de la dominación ideológica a través del significado hegemónico de estructuras que enmascaran las verdaderas relaciones de poder. El interés emancipador es un interés por la emancipación social en vez de logro individual. ✓ La participación es comprometerse en una forma de praxis, siendo la praxis la forma de acción que sostiene el interés emancipador. ✓ Perspectiva transaccional de la enseñanza y el aprendizaje, significa que no tiene sentido hablar ya de la enseñanza sin hacerlo al mismo tiempo del aprendizaje. ✓ Los elementos constitutivos de la praxis son la acción y la reflexión. ✓ El currículo se desarrollara a través de la acción y la reflexión, como un proceso activo de en el que la planificación, la acción y la evaluación están relacionadas recíprocamente e integradas en al proceso.
Visión del saber y de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Coloca el control del conocimiento en el grupo de aprendizaje, por lo tanto es inherentemente liberadora. ✓ El currículo operando como praxis no solo puede ocuparse de aprender cosas. Por el contrario el aprendizaje deberá ser reconocido como acto social, y no solo físico.
Metodología y gestión de la acción pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Debemos cuestionar permanentemente nuestro trabajo, para ver si favorece el interés emancipador; la emancipación está dada en el acto del habla; es importante el poder iniciar la acción de hablar y de plantear preguntas en la situación distribuyendo este poder por igual entre los participantes. ✓ La enseñanza y el aprendizaje deberán ser considerados como relación dialógica entre profesor y alumno. ✓ El corolario de que los alumnos sean participantes activos en la construcción del aprendizaje consiste en que este se hace significativo. ✓ El significado es cuestión de negociación entre profesor y alumno desde el comienzo de la acción educativa. ✓ El contenido del currículo extrae sus significados no de sus fines sino de sus comienzos. ✓ La sustancia de la cuestión educativa es cuestión de negociación entre profesor y alumno. ✓ El profesor y el alumno tienen el derecho y la posibilidad de contribuir en el contenido curricular.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La evaluación no puede tratarse por separado del proceso de construcción del currículo, está implícito que al hablar de emancipación se habla de librar a los alumnos de la opresión de evaluaciones externas.

Fuente: Grundy S. (et al., 2004).

Tratando de establecer la relación entre los códigos de elaboración de Moya y los tipos de currículo de Grundy, encontramos que el código de elaboración heredado se corresponde con el currículo técnico; mientras el código de elaboración emergente se corresponde con los currículos práctico y emancipatorio.

Tabla 1.10. Relación entre códigos de elaboración y tipos de currículo.

Código de elaboración heredado	Código de elaboración emergente	
currículo técnico	currículo práctico	currículo emancipatorio

Fuente: Elaboración propia.

Este estudio además se identifica con los fundamentos del currículo emancipatorio, entre otros por las siguientes razones:

- a. Considerar otras formas de racionalidad diferentes –racionalidad crítica- a la instrumental para la elaboración del currículo.
- b. Considerar el currículo con un carácter liberador y no solo reproductor.
- c. Involucrar a los profesionales de la educación en la elaboración del currículo.
- d. Reconocer el conflicto, la contradicción, el desacuerdo y la controversia como aspectos que hacen progresar el quehacer científico y curricular.

c. Perspectivas teóricas del currículo

Cabe anotar que las perspectivas curriculares dependen de las creencias y supuestos sobre la educación que tienen las personas que elaboran los currículos; dentro de ese panorama son comunes preguntas como: ¿cuál es la concepción de ser humano que se quiere formar?, ¿qué clase de contenidos son más importantes?, ¿qué tipo de experiencias educativas, técnicas y métodos van a ser utilizados? Tamayo L., et al. (2003,1).

Esta autora, en un abanico curricular más amplio y soportándose en los trabajos de Posner (1998), Gimeno (1991), y Román Pérez (1998), presenta seis perspectivas teóricas: Tradicional, academicista, experiencial, tecnológica, interpretativa-cultural y socio-crítica. Ver Tabla 1.11.

Tabla 1.11. Perspectivas teórico-curriculares y características centrales.

Perspectiva Tradicional	
Fin de formación	Ser humano culto –aculturación–
Contenidos	Saber acumulado –cultura–, reproducir las tradiciones teóricas de las disciplinas y asumir la herencia de las generaciones anteriores. Debe existir currículo central, con una esencia irreductible de sustancia común



Experiencias, técnicas y métodos educativos	Transmisión de la información
Perspectiva Académica	
Fin de formación	Hombre culto
Contenidos	Saberes conceptuales organizados –trivium, cuadrivium– contenidos como formas de saber disciplinar organizados en asignaturas. El currículo es un programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales.
Experiencias, técnicas y métodos educativos	Transmisión sistemática de la información para desarrollar la mente y entrenar la inteligencia. Materiales específicos de instrucción.
Perspectiva Experiencial	
Fin de formación	Formación integral del ser humano, crecimiento sano del individuo basado en la experiencia, la recreación de la cultura en términos de vivencias.
Contenidos	Saberes del entorno y las experiencias de los estudiantes para enlazarlas con los conocimientos y la cultura
Experiencias, técnicas y métodos educativos	Técnicas y métodos educativos interactivos, basados en los intereses y experiencia del alumno.
Perspectiva Tecnológica	
Fin de formación	Transmitir información dosificada y elaborada. Su base principal es el conjunto de objetivos estructurados que se quieren lograr.
Contenidos	Experiencias de aprendizaje planificadas y guiadas. Resultados de aprendizaje formulados a través de la reconstrucción sistemática del conocimiento y experiencias.
Experiencias, técnicas y métodos educativos	Predomina el interés técnico –profesor técnico–, el currículo se limita a cumplir los objetivos o estándares previamente establecidos. La teoría y la práctica son entidades diferentes, los medios didácticos son los aprobados por la administración y están centrados en los contenidos.
Perspectiva Interpretativo-cultural	
Fin de formación	Reconceptualización y reconstrucción de la cultura para desarrollar el pensamiento autónomo del estudiante.

Contenidos	<p>El currículo es abierto, flexible y contextualizado. Está centrado en procesos más que en contenidos. Los contenidos se presentan en forma de problemas, esquemas a integrar, hipótesis, desde una perspectiva constructiva y significativa.</p> <p>El currículo es un proceso de investigación donde teorías, propuestas, profesores y prácticas se implican mutuamente en el centro escolar como unidad básica de reflexión-acción-reflexión</p> <p>El curriculum es teórico-práctico, es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior, el conocimiento, la cultura heredada y el aprendizaje de los alumnos. Es la expresión y concreción de un plan cultural.</p>
Experiencias, técnicas y métodos educativos	<p>Integra tres corrientes, la reconceptualista, la práctica y la cognitiva. Utiliza la comprensión como base de la explicación. Los valores forman parte de la cultura.</p> <p>Busca desde las prácticas curriculares espacios culturales que desarrollen la autonomía de los centros y de los profesores al considerar el curriculum como una recreación cultural desde la práctica. El profesor es el traductor de las propuestas curriculares. Las tareas son mediadoras de la calidad de la enseñanza a través de la mediación del aprendizaje.</p> <p>El profesor es reflexivo, técnico-crítico y mediador del aprendizaje, conduce a la profesionalización del profesor a través de su propia práctica y la investigación acción.</p>
Perspectiva Socio-crítica	
Fin de formación	<p>El interés que predomina es el emancipador (orientado hacia la liberación). Los valores son compartidos, solidarios y liberadores. El sentido es el uso crítico de la cultura.</p>
Contenidos	<p>Plantear el currículo como mapa o plano de la cultura. Considera el currículo como un análisis crítico cultural, una construcción histórica y social. Su función principal es política, liberadora y emancipadora.</p> <p>Propone un currículo contextualizado, negociado y pactado.</p> <p>Los contenidos deben ser socialmente significativos.</p>
Experiencias, técnicas y métodos educativos	<p>Se fijan los objetivos y los medios didácticos a través del diálogo entre los agentes. La relación teoría práctica es insoluble.</p> <p>El profesor es reflexivo, crítico, investigador en el aula, comprometido con la situación escolar y sociopolítica.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Buscando establecer relación entre los códigos de elaboración de Moya (1999) y las perspectivas teórico curriculares de Tamayo (2003), encontramos que las perspectivas: tradicional, academicista y tecnológica se asocian con



el código de elaboración heredado, mientras las perspectivas: experiencial, interpretativa-cultural y socio-crítica se asocian con el código emergente.

Tabla 1.12. Relaciones entre códigos de elaboración y las perspectivas teórico-curriculares

Código de elaboración heredado			Código de elaboración emergente		
Perspectiva curricular tradicional	Perspectiva curricular academicista	Perspectiva curricular tecnológica	Perspectiva curricular experiencial	Perspectiva curricular interpretativa-cultural	perspectiva curricular socio-crítica

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con Tamayo L., et al. (2003,22), *“En la realidad un currículo puede retomar énfasis de dos o más perspectivas, lo fundamental es que sea coherente en los aspectos que retome”*. De las perspectivas teórico-curriculares descritas, la plataforma epistemológica de esta investigación se decanta por integrar dos perspectivas: la Interpretativo-cultural y la Sociocrítica.

d. Hacia la búsqueda de relaciones entre códigos, tipos y perspectivas curriculares.

Sintetizando lo expuesto anteriormente en la Tabla 1, condensamos la relación entre códigos de elaboración, perspectivas curriculares y tipos de currículo.

Tabla 1.13. Relaciones entre códigos de elaboración, perspectivas curriculares y tipos de currículo.

Código de elaboración heredado			Código de elaboración emergente		
Perspectiva curricular tradicional	Perspectiva curricular academicista	Perspectiva curricular tecnológica	Perspectiva curricular experiencial	Perspectiva curricular interpretativa-cultural	Perspectiva curricular socio-crítica
Currículo técnico			Currículo práctico		Currículo emancipatorio

Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar, el currículo es entendido aquí como una propuesta siempre sujeta a revisiones y reconstrucciones que hacen explícitas las intenciones educativas de una comunidad, para compro-

bar una serie de hipótesis acerca del conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y los valores que se expresan en él. Concebimos la construcción del conocimiento escolar y el diseño curricular como

un modelo de síntesis, en el que se integra el proceso de enseñanza con el de aprendizaje, los aspectos de contenido con los aspectos metodológicos y con la evaluación. (García Díaz, 1994, 72).

En nuestro caso consideramos al currículo como una construcción conceptual y cultural, es decir un conjunto interrelacionado de planes y experiencias, que aborda al currículo como objeto de estudio, como plan de acción y como praxis.

Referencias Bibliográficas

- ACHURY R. O. (2012) El Currículo: reflejo histórico y actual de la educación. Tomado de: <http://es.scribd.com/doc/13021882/El-curriculo-Reflejo-HistOrico-y-Actual-de-La-EducaciOn>
- GARCÍA DÍAZ J. E. (1994). El conocimiento escolar como proceso evolutivo aplicación al conocimiento de nociones ecológicas. *Revista Investigación en la escuela* 23
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1981). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid; Anaya.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- GRUNDY S. (1994) Producto o praxis del currículo. 2 ed. en español. Ediciones Morata. Madrid.
- KEMMIS, S. (1988). *El currículum: más allá de la reproducción*. Madrid: Morata.
- LUNDGREN, U.P. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata.
- 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. Tomado de: https://docs.google.com/document/d/113PAozssGj_57tVs45m-FlUfpDpsuU2oHAX6HSa-xOb4/edit
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Ley General De Educación de Colombia (1994). Tomado de: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf
- MORIN, E. (1984). *Ciencia con consciencia*. Barcelona: Anthropos.
- MOYA J. (1999). Significados del currículoy códigos de elaboración. Tomado de: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_12/nr_191/a_2693/2693.html.
- POSNER G. (1998). Análisis del currículo. Ed. McGraw Hill. Santafé de Bogotá.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, J.L. (1985). *Currículum, acto didáctico y teoría del texto*. Madrid: Anaya.
- ROMAN PEREZ, M y DIEZ E. (1998). Aprendizaje y currículo. Diseños curriculares aplicados. FIDE. Santiago de Chile.
- SACRISTÁN, G. (1988) *Aproximación al concepto de currículo*. En: Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- STENHOUSE L. (1984) Investigación y desarrollo del currículum. Ediciones Morata. Madrid.
- TAMAYO LILIANA (2003). Perspectivas teóricas del currículo. Grupo de reflexión educativa. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Pontificia Universidad Javeriana Cali.

