

PROPUESTA PARA EL ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE UN CURRÍCULUM PROFESIONAL

M.C. Luz María Nieto Caraveo¹

Citar como:

NIETO-CARAVEO L.M. (1999) **Propuesta para el análisis del contexto de un currículum profesional**, ponencia presentada en: 3er. Foro de Educación en la UASLP, Temática No. 2: Evaluación curricular, San Luis Potosí, S.L.P., febrero de 1999, México. Disponible en: <http://ambiental.uaslp.mx/docs/LMNC-PL-9900-CurrContexto.pdf>

RESUMEN

Las reflexiones que se presentan en la ponencia están dirigidas a personas que se enfrentan a la tarea inmediata de diseñar una propuesta curricular formal; pero que están interesadas en no reducir su tarea al aspecto eminentemente técnico. El propósito es ofrecer algunas pistas conceptuales para comprender mejor los componentes curriculares y los procesos de su construcción continua, incluyendo los momentos, los actores y los mecanismos involucrados. Se parte de una crítica a la «lógica medios-fines» que no se incluye por razones de espacio. En la primera parte la ponencia presenta los conceptos de educación y currículum que le sirven como fundamento. Más adelante se ofrece una conceptualización de la construcción social del currículum, abordando el problema de los contenidos, los procesos, los actores, los ámbitos, momentos y mecanismos de dicha construcción. Finalmente se argumenta la necesidad de incluir, dentro de los procesos de diseño de planes de estudio, no sólo los elementos formales clásicos sino también las modalidades de práctica y reflexión bajo las que se concretará y continuará construyendo el currículum, dentro de una cierta comunidad académica y su contexto.

PRESENTACIÓN

Quienes hemos trabajado en la evaluación o diseño de currículos profesionales estamos familiarizados con la existencia de diferentes tendencias y posibles énfasis en la enseñanza de una profesión. Algunos ejemplos de las disyuntivas o alternativas que frecuentemente se plantean y discuten son por ejemplo: especialización profesional vs. formación general; énfasis en la teoría vs. énfasis en la práctica; necesidades sociales vs. demandas de sectores económicos específicos; innovación tecnológica vs ciencia básica vs tradiciones académicas.

Un currículum profesional siempre es una **elección** entre una cierta gama de opciones, y para comprenderlas se requiere de una reflexión sistemática que permita identificar y caracterizar dichas opciones. Tanto si nuestro propósito es comprender un currículum en marcha o tomar decisiones para cambiarlo, necesitaremos, además de la reflexión y la toma de posición,

una expresión clara de la orientación actual y de orientación deseada, sobre todo si la comparación entre ambas servirá de base para el diseño o cambio de los demás elementos específicos de un currículum, por ejemplo, materias, objetivos, materiales, distribución del tiempo, etc. o para la formulación de programas de formación de profesores o de crecimiento en infraestructura.

Con esas preocupaciones en mente, en 1997 y 1998 fui elaborando un documento al que denominé "**Guía para el análisis del contexto de un currículum profesional**". Esta guía tuvo varias revisiones sucesivas, conforme se aplicaba en varios casos concretos². En su versión actual puede ser de utilidad a equipos de trabajo que tienen ante sí la tarea de comprender mejor un currículum profesional, no solamente en términos formales sino operativos. En esta ponencia sólo se presenta un resumen de los conceptos y elementos básicos de la guía³, ya que por razones de espacio no se puede incluir completa.

PROPÓSITOS

La guía busca identificar y organizar algunos elementos que faciliten la reflexión curricular en espacios institucionales en los que se requiere tomar decisiones a corto y mediano plazo. También busca **inducir** una reflexión que no olvide nuestra historia, que no ignore nuestra realidad y que no pierda el contacto con nuestros estudiantes, parafraseando a Michael APPLE (1995).

Sin embargo, no he podido evitar situarme en la situación particular de los grupos de trabajo que trabajaron con esta propuesta. Me pareció necesario mantener un lenguaje pragmático, con un abordaje conceptual deliberadamente esquemático, ya que los miembros de dichos grupos no siempre están familiarizados con el lenguaje pedagógico y curricular. Planteo solamente los conceptos que me parecen indispensables para dichos grupos. Por esta razón, la guía quisiera ser además una invitación a la lectura de los teóricos del currículum y de la educación, que desde una perspectiva comprensiva han intentado responder a muchas de las interrogantes que planteo más adelante. Como señalan PINAR *et al* "*Theory existis to provoke thinking*" (1996: 8).

LA NOCIÓN DE CONTEXTO

La palabra **contexto** se utilizó originalmente en la llamada "Teoría de Sistemas", para referirse al conjunto de enlaces o relaciones que es posible identificar entre diferentes partes de una estructura, o entre diferentes estructuras. Me remito a este origen sólo para fundamentar la idea de que un **análisis de contexto** incluye no solamente la identificación de estructuras y sus partes, sino también la caracterización de las relaciones que estas estructuras guardan entre sí. Así, la palabra "contexto" no debe tomarse como sinónimo de "entorno", ya que un análisis de contexto incluiría tanto el entorno como las características **internas** de dicho sistema.

Por tanto, cuando nos referimos al contexto curricular no nos referimos a la enumeración o la sola caracterización de variables "externas" al currículum, cuya relación con los aspectos "internos" no resulta explícita ni clara, sino sumamente abrumadora y confusa. Desgraciadamente es cada vez más frecuente encontrar grandes capítulos de "fundamentación curricular" en las propuestas formales, cuya relación con el resto de la propuesta no

solamente está oculta sino que muchas veces resulta hasta contradictoria. En ocasiones, dichos documentos contienen una impresionante cantidad de términos de gran peso conceptual en las diferentes esferas del pensamiento social, que se utilizan y mezclan superficialmente. Como indican PINAR *et al* (1996) al referirse a los discursos curriculares: la complejidad no está reñida con la claridad.

El **contexto curricular** es la red de relaciones más significativas que se establecen entre un currículum profesional y los diferentes campos del quehacer social de los que forma parte. Por lo tanto, su análisis no debe expresarse en términos mecánicos, desarticulados y confusos.

El **análisis del contexto curricular** es imposible sin una claridad conceptual sobre cuáles son los elementos más importantes que permiten articular el conjunto de factores políticos, económicos y culturales de una realidad social determinada, en torno al "objeto" curricular. Es decir, no se trata de emprender una revisión exhaustiva y de la sociedad y la economía actual, sino de detectar cuáles aspectos de éstas definen, influyen o determinan, en mayor medida, al currículo de que se trata. Su análisis debe expresarse en un lenguaje argumentativo que muestre las implicaciones y articulaciones más significativas de ese contexto con todas las decisiones curriculares. A esto le llamaremos **contexto relevante**.

LOS PASOS INICIALES

Dado que no existe una metodología específica aplicable a todos los casos de análisis del contexto, **diseñar dicha metodología** es la primera tarea del equipo curricular responsable del proceso. Las sugerencias que se ofrecen a continuación pretenden ayudar al equipo curricular a clarificar el objeto en que va a centrar su reflexión, a prever los pasos que va a seguir, y a anticipar los posibles requerimientos de información, de recursos y de participantes; pero no constituyen en sí una metodología.

A) CLARIFICACIÓN DEL ENFOQUE: En un primer paso, el equipo deberá tener claro en que medida su aproximación es de corte comprensivo y/o de corte pragmático. En todos los análisis de contexto hay una mezcla de ambas, que deben quedar clarificadas en los propósitos iniciales del equipo de trabajo, pues en gran medida determinan el objeto sobre el

que se va a reflexionar y la metodología que el equipo utilizará.

B) RECONOCIMIENTO PRELIMINAR DEL CONTEXTO RELEVANTE: Incluye hacer una primera selección y sistematización **preliminar** de los elementos relevantes, inmediatos y mediatos, al currículum específico de que se trata. Específicamente para un **currículum profesional**, se recomienda organizar dichos elementos o variables en cuatro grandes campos que se describen más adelante.

La esquematización que un equipo de trabajo obtiene en este punto es preliminar porque siempre se replantea durante el proceso de análisis. Es solamente una manera de enfocar el trabajo y arrancar la reflexión.

C) IDENTIFICACIÓN DE ACTORES: El tercer paso sería la identificación de los **individuos** y **grupos** cuyas opiniones o conocimientos son necesarios para el proceso. Esto incluye tanto a las personas que podrían participar presencialmente, como a los puntos de vista formales de **instituciones** o **especialistas** que habría que tomar en cuenta a través de sus escritos o publicaciones. En este último caso se encuentran las **organizaciones** que emiten lineamientos, criterios de calidad, demandas específicas, etc. así como los **investigadores** que se dedican a investigar el campo productivo, profesional, científico, disciplinario o educativo de que se trate. Evidentemente ambos tipos de actores no son excluyentes.

D) SELECCIÓN DE ESTRATEGIAS: Una vez que se han seleccionado los elementos del contexto con que se va a comenzar y que se han identificado los actores que hay que tomar en cuenta, habría que definir las estrategias que se van a utilizar para relacionar ambas cosas. Básicamente habría dos grandes tipos de estrategias para responder las interrogantes que plantea un análisis de contexto:

- ♦ la **investigación** y
- ♦ la **deliberación**.

LOS ELEMENTOS DEL CONTEXTO

Los campos

Es necesaria una breve definición de lo que entiendo por **campo**, basándome en los conceptos de BOURDIEU (1990). Un campo es un sistema social de relaciones específicas que goza de un cierto margen de maniobra para

definir las reglas del juego que permiten mantener el campo como tal. Los campos se estructuran en posiciones, desde las cuales está en juego un capital específico (económico, cultural o político). Los campos no son inmutables, sino que están en movimiento continuo gracias a los consensos y conflictos continuos por la conservación o subversión de las reglas del juego y de las posiciones. Cabe aclarar que la realidad social no puede reducirse al conocimiento de los campos, puesto que no está formada por ellos. Un campo es solamente una abstracción que requerimos para acercarnos al conocimiento de dicha realidad.

Los campos que en trabajos similares (DÍAZ *et al*, 1984; FOLLARI, 1981) se consideran más relevantes para un currículum profesional son:

- ♦ el campo de la **producción** de bienes y servicios relacionados con esta profesión, no sólo desde una perspectiva económica sino también social,
- ♦ el campo **profesional** como tal,
- ♦ el campo del **conocimiento** (la enseñanza e investigación) en que se basa dicha profesión y
- ♦ el campo **educativo** en que se inserta el currículum de que se trate.

Las interrogantes

La guía incluye una breve conceptualización de los cuatro campos mencionados, que no se presenta aquí. Además, para cada uno de ellos presenta varias interrogantes, de diferente nivel de precisión, que tienen como propósito alimentar la investigación y la deliberación. El Cuadro No. 1 presenta un ejemplo para el campo profesional.

Dado que esta reflexión no debe quedar desvinculada de los demás aspectos concretos del currículum, tales como contenidos, metodologías, recursos, etc. también se presentan interrogantes que tienen el objetivo de ayudar a enfocar la atención sobre dichos aspectos. Un par de aclaraciones sobre la manera de utilizar todas las interrogantes propuestas en los cuadros mencionados:

- ♦ No se trata de listas exhaustivas, así que, en caso de que se decida utilizarlas, deberá comenzarse por **analizar críticamente** las preguntas para identificar los huecos y deficiencias que puedan tener los cuadros.

CUADRO NO. 1: EJEMPLO DE CONCEPTUALIZACIÓN BÁSICA E INTERROGANTES PROPUESTAS COMO GUÍA PARA LA REFLEXIÓN, DISCUSIÓN E INDAGACIÓN SOBRE EL CONTEXTO DE UN CURRÍCULUM PROFESIONAL	
CONCEPTUALIZACIÓN BÁSICA DE “CAMPO PROFESIONAL”	
<p>♦ En principio, una profesión es una categoría de personas que en virtud de su formación están capacitadas para aplicar el conocimiento en la solución de ciertos problemas de la sociedad. Existen tres nociones importantes que pueden servirnos como referencia para comprender la noción de campo profesional: mercado de trabajo, estructura ocupacional y práctica profesional. El concepto de estructura ocupacional es mucho más amplio que el de mercado de trabajo, y fue desarrollado para mostrar la dinámica de las relaciones que se establecen entre los productores de empleo y los individuos o grupos que pretenden conseguirlo (SANDOVAL, 1986). En una economía globalizada y capitalista como la nuestra, el empleo y el trabajo son bienes escasos, por lo tanto, dichas relaciones son de confrontación. Dicha confrontación da tanto en condiciones y características de los empleos como en sus volúmenes.</p>	
ELEMENTOS INMEDIATOS	ELEMENTOS MEDIATOS
♦ ¿Se prevén expansiones o contracciones del mercado de trabajo? ¿En qué áreas? ¿En qué niveles de decisión? ¿En qué tipo de unidades o sectores de la producción?	♦ ¿Qué implicaciones tienen las expectativas de desarrollo estatal en a las necesidades de profesionistas, tanto en términos cuantitativos como cualitativos?
♦ ¿Cuáles son los empleadores reales y potenciales de los profesionistas? ¿Cuál ha sido el papel del estado, del sector privado y del gremio como tal? ¿En qué tipo de organismos trabajan? ¿Cuáles son sus propósitos?	♦ ¿Cuál ha sido la historia del(os) sector(es) productivos en que incide esta profesión? ¿Cuáles son sus tendencias ? ¿Cuáles son las expectativas a futuro?
♦ ¿Cuáles son las asociaciones académicas, políticas y de servicio social en que se agrupa la profesión? ¿Cuáles son sus propósitos y aspiraciones formales, reales e implícitos? ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de pertenecer a ellas?	♦ ¿En qué circunstancias económicas, sociales y políticas se fundó la profesión? ¿Quiénes la fundaron? ¿Qué grupos sociales demandaban su existencia? ¿Qué necesidades pretendía satisfacer?

- ♦ No se espera que todas las interrogantes se respondan al mismo tiempo, es decir, durante el lapso que dura **un mismo proceso** de diseño, reestructuración o evaluación curricular, pues sería una tarea prácticamente imposible.
- ♦ Dado el carácter general de esta propuesta, las preguntas no tienen el grado de precisión y especificidad requerido para ser útiles de inmediato. Según el campo profesional de que se trate, habrá que “traducirlas” o “adaptarlas” para expresarlas un lenguaje más preciso y concreto.

EL DISEÑO DE LA METODOLOGÍA

Los participantes

Al inicio de todos los procesos de reflexión, diseño o evaluación curricular casi siempre nos preguntamos sobre **quién debería participar**. Como ya vimos, no solamente los individuos, sino ciertas organizaciones e instituciones suelen estar interesadas en este tipo de actividades. Existen, además, muchas ideas, datos, recomendaciones, lineamientos y propuestas que emiten diferentes agencias.

Ahora bien, en ninguno de los casos que conozco bien, participan todos estos posibles actores. ¿Cómo seleccionar los principales participantes y **definir sus roles**? Algunas cuestiones clave relacionadas con esta pregunta son:

- ¿Qué áreas o sectores deberían estar representados?
- ¿Qué responsabilidades se deberían asignar a los participantes?
- ¿Con qué habilidades, conocimiento y experiencia previa especiales deberían contar cada uno de ellos?
- ¿Cómo organizar el trabajo colectivo?
- ¿Con qué tipo de liderazgos sería factible contar?

En la guía mencionada se explican varios criterios que pueden ser de utilidad para resolver estas interrogantes.

- ♦ El grado de **responsabilidad** sobre el programa educativo en cuestión.
- ♦ El grado de **influencia** que tienen en diferentes ámbitos que finalmente pueden afectar los resultados finales.

- ◆ El grado de **compromiso** con los propósitos esenciales de la institución y de la reflexión curricular, pues esto determina en gran medida la riqueza y profundidad de las aportaciones.
- ◆ El grado de **factibilidad** de la participación.

Selección de estrategias y técnicas

Diseñar una metodología particular implica jugar con diferentes **combinaciones** de preguntas, actores y estrategias de investigación y deliberación, hasta encontrar la mejor manera de organizar todo el trabajo, a juicio del equipo curricular. Es recomendable formular varios diseños, para someterlos a consideración de los profesores y de las autoridades de la institución.

La manera más formal y sistemática para responder a una pregunta es a través de la **investigación**. Sin embargo, es común encontrarse con limitaciones de recursos. Si bien no cualquier estrategia de participación y discusión colectiva puede considerarse propiamente **deliberación** (ELLIOT, 1983; DILLON, 1994) ésta puede ser altamente productiva si se organiza con cuidado, y si los participantes están legítimamente interesados en colaborar con la toma de decisiones curriculares. La diferenciación entre deliberación e investigación no puede asumirse rígidamente, pues en muchos casos la recopilación y sistematización de un conjunto de datos que se obtiene de una reunión con expertos constituye en sí una pequeña investigación. Y un enfoque de investigación-acción (ELLIOT, 1996), por ejemplo, también lleva consigo un proceso de deliberación.

La deliberación tiene la ventaja de que además permite convocar y organizar la **participación** de sectores diversos, así como coleccionar y sistematizar **información** y argumentaciones específicas, en torno a un asunto concreto, en un breve lapso de tiempo. En cierto modo sostengo que, cuando un equipo curricular tiene la responsabilidad de proponer una decisión en un lapso de tiempo determinado y generalmente muy corto, el consenso puede sustituir la certidumbre, y el esclarecimiento colectivo a la verificación.

Evidentemente eso no significa que no considere necesaria la realización de **investigaciones** específicas. Cuando es posible, éstas deben llevarse a cabo.

Diseño de instrumentos

Una vez seleccionadas las estrategias y las técnicas concretas que se utilizarán para responder a las preguntas, deberá procederse a la elaboración de **instrumentos** apropiados de acuerdo a la **estrategias** seleccionada y los **actores** involucrados. Esto completará el diseño de la metodología para el análisis del contexto. Por ejemplo: Si se trata de recopilar información estadística, habrá que diseñar el formato o plantear los requerimientos de información en términos precisos. Si se trata de llevar a cabo entrevistas, habrá que elaborar los guiones o cuestionarios. Si se trata de realizar mesas de trabajo, habrá que elaborar las agendas de discusión.

LOS RESULTADOS DEL TRABAJO COLECTIVO

El esfuerzo y los resultados del trabajo colectivo deben quedar suficientemente **documentados**, ya sea a través de informes, relatorías, minutas, grabaciones de audio o video, acuerdos y pronunciamientos suscritos, etc. Esto es imprescindible sobre todo porque sobre estos esfuerzos se va a construir la fundamentación formal de una nueva propuesta curricular.

En términos operativos esto significa que es necesario contar con **excelentes relatores**, es decir, personas capaces de realizar una síntesis de una discusión sin sacrificar ideas clave a pesar de la normal dispersión con que los debates ocurren; así como de escuchar y escribir sin dejarse llevar excesivamente por las propias convicciones o creencias. ¡En cuántas ocasiones hemos presenciado una relatoría de una mesa de trabajo que refleja casi solamente la postura del relator, y que no refleja ni un poco la naturaleza del debate, la discusión y los acuerdos que ahí se dieron!

Ahora bien, no todas las reflexiones y documentos producidos deben incluirse en el apartado de **fundamentación** o justificación de la propuesta curricular que se presenta ante las autoridades institucionales, sino solamente aquellas que resultan relevantes para argumentar el cambio propuesto. En todo caso, en la mayoría de los casos debería resultar suficiente con:

- a) Una descripción **cronológica** de los actores convocados y de las estrategias de discusión utilizadas, acompañadas de un resumen de los principales resultados.

b) Una **síntesis** de la reflexión total y la posición que frente a dicha reflexión asume la comunidad institucional que presenta la propuesta, acompañada de las referencias bibliográficas necesarias sobre los documentos en extenso.

UN PAR DE ACLARACIONES FINALES

A riesgo de parecer repetitiva me gustaría insistir en el carácter **general** y deliberadamente **práctico** de esta propuesta, que no busca sustituir una reflexión más profunda sobre la complejidad de los determinantes y condicionantes de un currículum particular, ni sobre la conceptualización y teorización del currículum. En todo caso busca ofrecer un **punto** entre dicha reflexión y la clásica discusión sobre contenidos, temas, objetivos, créditos, horarios, recursos, etc.

La guía comentada se dirige solamente a uno de los tópicos “clásicos” del currículum, a esa noción que aquí he llamado “**contexto**”, pero a la que también Hilda TABA (1972) aludió como “necesidades”, Decker WALKER (1979) como “plataforma” y Ronald DOLL (1992) como las “bases” o los “fundamentos”. Michael APPLE (1995) le ha llamado recientemente “realidad”, una realidad que se construye socialmente.

BIBLIOGRAFÍA

- APPLE M. (1995) **Facing Reality**, en: Beane J. (Ed.) *Toward a Coherent Curriculum*, The 1995 ASCD Yearbook, Association for supervision and curriculumdevelopment, USA, 178p.
- BOURDIEU P. (1990) **Algunas propiedades de los campos**, en: Sociología y Cultura, Serie Los Noventa, Ed. Grijalbo-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 317 p.
- DIAZ B. F. *et al* (1984) **Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior**, en: Perfiles Educativos No. 7 N.E., CISE-UNAM, Mexico.
- DILLON J.T. (1994) **Deliberation in Education and Society**, Ablex Publishing Corporation, USA, 268p.
- DOLL R.C. (1992) *Curriculum improvement: decision making and process*, Allyn and Bancon, USA, 531p.
- ELLIOT J. (1983) **Autoevaluación, desarrollo profesional y responsabilidad**, en: *Cambiar la escuela. Cambiar el curriculum*, Ed. Martínez Roca, España, 379p. (pp237-259)
- ELLIOT J. (1996) **El cambio educativo desde la investigación-acción**, Ed. Morata, España, 190p.
- FOLLARI R. A. Y J. BERUREZO G. (1981) **Criterios e instrumentos para la revisión de planes de estudio**, en: *Revista Latinoamericana de*

Estudios Educativos, Vol. XI, No. 1, CEE, Mexico.

- PINAR W.F., W.M. REYNOLDS, P. SLATTERY, P.M. TAUBAM (1996) **Understandign Curriculum. An introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses**, Counterpoints No. 17, Studies in the Posmodern Theory of Education, Kincheloe J.L. and S.R. Steinber (General Editors). Peter Lang Publishing Inc., USA; 1143p.
- SANDOVAL C. J. (1986) **Adecuacion e inadecuacion: Falso dilema para la relacion entre profesiones y mercado de trabajo ?**, en: *Perfiles Educativos* No. 31, CISE-UNAM, Mexico.
- WALKER D. (1979) **A Naturalistic Model for Curriculum Development**, *School Review* 80, p.51-56, citado en: Schumacher (1992) (en esta misma bibliografía).

NOTAS

- 1 Ingeniera Agrónoma, con Maestría en Educación. Actualmente estudiante del Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación; Profesora Investigadora del Centro de Investigación y Estudios de Posgrado de la Facultad de Ingeniería de la UASLP.
- 2 En particular me refiero a la Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Químicas de la UASLP, al Comité de Ciencias Agropecuarias de los CIEES, a la Comisión Curricular del Departamento de Agricultura y Ganadería de la UNISON, a Dirección Académica de la Universidad Autónoma de Chihuahua, y a la Secretaría General de El Colegio de San Luis, quienes en esos años y por diferentes vías me pidieron una opinión sobre este tema.
- 3 Nieto-Caraveo L.M. (1998) **Guía para el Análisis del Contexto de un Currículum Profesional**, CIEP, Facultad de Ingeniería, UASLP, Documento de trabajo, 40p.