

LA PROBLEMÁTICA TEÓRICA DEL CURRÍCULO EN EL PROYECTO UNIVERSITARIO

ANGEL ESPINOSA Y MONTES, VERONICA MATA GARCIA
Y GERARDO MENESES DIAZ*

Introducción

En el trabajo académico existen una serie de prácticas que continuamente se pierden o se quedan en la simple aplicación y no tienen repercusión ni rescatan las experiencias que se generan en su interior.

En este sentido, como participantes de las vivencias del accionar de la pedagogía en los trabajos que estructuran un currículo y como participantes en un curso de mejoramiento académico, se ha encontrado la necesidad de rescatar parte de esta experiencia en donde se pueda estructurar un trabajo que avance, que se concrete en lo escrito y que vaya más allá de la simple presencia en un curso.

Por ello en este trabajo se busca crear un espacio de discusión alrededor de diferentes elementos teóricos y precisar algunas reflexiones que den base conceptual, sentido de comprensión y articulación al razonamiento que sustentan los proyectos curriculares, reflexiones a las que puedan tener acceso los interesados en el sistema de educación superior.¹

El trabajo se inicia con la problemática curricular en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en donde se caracteriza y contextualiza la situación que enfrentan los currículos bajo un proyecto específico de universidad, y continúa con el análisis de las dos principales posiciones que se reflejan en las maneras de entender y elaborar el currículo; a saber, la teoría de la racionalidad y eficiencia técnica y la teoría socioeconómica de la educación.

Con base en estos elementos, la propuesta de este trabajo consiste en propiciar un punto de partida que sirva para la reflexión de aquello que muchas veces se ha nombrado proyecto curricular universitario.

La Problemática Curricular en la UNAM

En el devenir del currículo en América Latina existe una concepción que ha ido creciendo y que se ha conformado desde una denominación tradicional como el plan de estudios, hasta después de los años setenta en que se comienza a usar el término de currículo que tiene una connotación más amplia y que trata de salir de esa concepción norteamericanizada en donde el programa se entiende como sinónimo de plan de estudios.

En esta primera concreción sobre la problemática teórica del currículo en el proyecto universitario, se hace necesario tener claro el concepto de universidad.

Respecto a la pregunta sobre cuáles son las teorías que están fundamentando los currículos se entiende que no es posible hablar de una o varias teorías que configuren una sola línea alrededor de este problema y que se hace necesario hablar tanto de teorías que provienen de la psicología, como del vínculo que existe entre la universidad y la sociedad, lo que generaría una discusión de los aspectos sociopolíticos de esta misma configuración curricular. Por otro lado, también se toman en cuenta los aspectos técnicos que sirven como conformadores del plan de estudios y la metodología de elaboración del currículo. En este sentido, podemos observar cómo la universidad de América Latina encierra la concepción y la idea de un conglomerado de escuelas que tienen un gobierno propio y que son relativamente independientes.

*Area de Pedagogía: Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón Universidad Nacional Autónoma de México.

¹Quisiéramos destacar, en especial, el interés particular sobre la estructura del currículo de pedagogía de la ENEP- Aragón.

En este sentido, como lo expresa Ribeiro,² la Universidad se inscribe en el modelo napoleónico, que al ser trasladado a América Latina sufre una serie de modificaciones respecto de su sentido original. Sin embargo, conservará del mismo ciertos rasgos básicos. Se trata de un conglomerado de escuelas autárquicas, erigidas según un modelo positivista de las ciencias destinadas fundamentalmente al otorgamiento de licencias legales para ejercer profesiones liberales. Esta organización en escuelas autárquicas va a derivar en dispersión y aislamiento entre las diferentes facultades y escuelas que conforman la universidad, lo que se traduce en multiplicidad de esfuerzos no coordinados por ausencia de mecanismos integradores y **compartimentalización** de las carreras profesionales. En esta organización en facultades o escuelas aisladas las cátedras constituyen las unidades operativas de la docencia y, en algunos casos, de la docencia y la investigación, contando con una administración, relativamente autónoma, de los recursos disponibles para cada sector de enseñanza.

En esta situación, cobra importancia hablar de la universidad napoleónica que fue transplantada en todos los países de América Latina y en donde se pueden constatar las siguientes características:

- Una organización federativa que pretende una compartimentalización de carreras.
- En esta organización las materias están aisladas entre sí.
- Una situación coherente con la cátedra.
- Existe una separación entre docencia e investigación.
- El número de materias se incrementa cada vez más.
- La cátedra tiene una relación unipersonal, en donde el poseedor del saber siempre es el docente.
- El docente, a pesar de tener ingreso legal a la universidad, tiene como elementos de mayor prestigio, por ejemplo, los títulos y las publicaciones.

Con esto podemos introducirnos a concebir a la universidad como la institución que tiende a la conformación burocrática, de corte enciclopédico y con una creciente situación “masiva”. Incluso el carácter “masivo” ha derivado en la “moda” para achacarle las causas y culpas de todos los males de la universidad; pero aquí, más que nada, habría que tener en cuenta una disfuncionalidad de carácter estructural. En este caso se hace necesario el reconocimiento de los diferentes aspectos que confluyen en la problemática de la universidad, problemática que se agrava dado que no es posible ver hacia dónde está orientada esta misma universidad.

Con todo esto, para iniciar la discusión sobre la problemática que nos ocupa se requiere o se propone que es necesario determinar cómo la orientación de la educación superior está vinculada con un proyecto inserto en ese proceso llamado de modernización, durante el periodo de 1940-1960.³

En la década de los cuarenta, bajo los auspicios de una política de estabilización económica, la universidad funcionaba como un canal de movilidad social, esto es, como una vía para mejorar el estatus propio. Ante esta situación se genera una mayor demanda de acceso a la educación superior, puesto que domina un proyecto en el que la educación es generadora de progreso. Se cree que el crecimiento industrial del país requiere de una universidad más eficiente, racional y sin características desestabilizadoras, es decir, una universidad modernizada.

En América Latina y por lo tanto en México se implanta dicho modelo como un conglomerado de escuelas independientes, pero que a su vez conformarían una unidad. Esto propició el desarrollo de escuelas y facultades que por su supuesta independencia y autonomía no lograban vincularse, dándose un desconocimiento casi total de lo que sucedía en cada facultad y en cada escuela.

El proyecto modernizador de la universidad se conforma en tres momentos.

²Ribeiro, Darcy. Op. cit. Citado por Rodríguez, Azucena en “Currículum y Sistema de Enseñanza Abierta”, Cfr. p. 8.

³Para reforzar estos planteamientos se recomienda consultar la lectura de Mendoza Rojas, Javier. “El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1905-1980).” Op. cit., pp. 3-21.

El momento inicial, con rasgos predominantemente tecnocratizantes; el momento intermedio, donde la modernización se sostiene con mayor énfasis en lo político, como previsión y re-control sobre lo acontecido durante 1968; y un tercer momento que busca el reencuentro con la tecnocracia y que trata de consolidar un proyecto eficientista.

Tras la expansión de la demanda educativa en los años cincuenta, se dieron modificaciones significativas en la estructura, educativa, las cuales son el antecedente más inmediato de una etapa llamada “crisis universitaria” acaecida en la mitad de la década de los sesenta.

La matrícula aumenta en 11 años (1959-1970) en más del 50 por ciento, llegando a cifras verdaderamente explosivas. Así, la universidad se vuelve disfuncional a los requerimientos de la estructura productiva.

La planeación se impulsa como panacea para la resolución de la problemática del desfase universidad-sociedad; el problema se pretende resolver desde lo administrativo y no se toman en cuenta los factores políticos; la organización interna de la universidad es considerada la culpable de su propia crisis; la crisis presenta una fase importante en lo que se ha llamado convulsión o agitación; como ejemplo en el caso de la universidad mexicana se afirma:

“Una ola de agitación política recorrió los centros de enseñanza superior durante 1969-1974. Pero esta agitación, en la mayoría de los casos, fue un fenómeno ‘hacia adentro’, centrífugo y desligado de los sectores populares.”⁴

Es importante observar aquí a la universidad como una institución en completa descomposición y cómo esto tiene repercusión en la estructura curricular de la misma.

Las materias del currículo de una licenciatura aparecen aisladas y desarticuladas del objetivo final que desea alcanzar dicha licenciatura. “La variedad de materias hace que el modelo tradicional de educación se caracterice en nuestro medio por proporcionar al estudiante una multitud de información asistemática, por fomentar la exagerada y falsa especialización y por retrasar en definitiva el conocimiento orgánico integrado de la ciencia, la tecnología y la técnica y, por ende, de las destrezas y habilidades que se requieren para desarrollar una práctica económica y socialmente productiva.”⁵ Existen en las licenciaturas, en el bachillerato y en los postgrados, materias que se articulan entre sí con el plan de estudios (currículo). Pareciera ser que éstas no tienen un objetivo determinado y que por lo tanto no justifican su aparición en el plan de estudios; sin embargo, se da una excesiva aparición de las mismas, lo que hace que el currículo de cualquier nivel se agrande y se disperse aún más del objetivo final, pues esta masificación de materias no se da con base en estudios que fundamenten y justifiquen su aparición; la masificación de materias se da principalmente por diferentes causas, entre ellas se mencionan las más comunes:

- Por el grado de complejidad en una misma materia. Esto se puede presentar en distintos niveles (bachillerato, licenciatura, postgrado).
- Porque una misma materia se imparte con diferente nombre, en distintas escuelas, facultades o niveles.
- Por el interés inmediato que requiere una práctica profesional en la búsqueda de conocimientos que den solución a problemas prácticos actuales.

De esta forma tendría que estudiarse, entre las 13 mil materias que conforman a la universidad tanto en bachillerato, licenciatura y postgrado, cuáles son aquellas que debido a su metodología y a la profundidad o complejidad con que se manejan, poseen diferente nombre, pero que realmente manejan el mismo conocimiento para poder hacer una reunificación de planes de estudios y currículos. “Puesto que la multiplicidad de materias en la UNAM no ha obedecido a una metodología pedagógica determinada con solvencia técnica

⁴Guevara Niebla. Op. cit., p. 13.

⁵Hernández Michel, Susana. Op. cit., p. 5.

y científica por los claustros académicos y profesionales, sino a factores aleatorios que pueden obedecer a una diversidad de causas.”⁶

Cabe mencionar que, aunado a esto, aparece la investigación en la UNAM desvinculada y extraña a la docencia, puesto que al no darse una integración entre las diferentes escuelas y, más aún, entre los planes de estudio de una misma carrera, la investigación es parte aislada de las necesidades de la escuela y de la misma sociedad.

Otra cara de la crisis educativa, y que atañe a la educación superior, es la que se desprende del proyecto modernizador, iniciado en el sexenio de Díaz Ordaz y puesto en marcha en el periodo presidencial de Luis Echeverría, en donde este propósito va de la mano con el crecimiento de la universidad y en donde la crítica “. . . se centró en la incapacidad del sistema educativo nacional para producir los cuadros técnicos que el desarrollo capitalista del país estaba reclamando en ese momento histórico.”⁷

En este momento, la preocupación inicial de esta serie de medidas se centra en la educación superior; sin embargo, no se toma en cuenta que las dimensiones del aparato productivo responden a la libre empresa, más que a medidas centralizadoras. La reforma echeverrista despliega una cantidad potencial de técnicos, que con amplias dificultades quieren optimizar el vínculo mercado de trabajo-educación. Nuevamente esto está condenado al fracaso, pues el modelo capitalista se sostiene sobre la explotación de mano de obra intensiva, con inversión en cuadros calificados. El mercado se contrae ante tanta demanda de empleo, duplicándose la tasa de desempleo y aumentando la tasa de inflación. Se viene abajo la llamada estabilización, iniciándose la crisis económica; aunque esta tiene otros puntos de partida y explicación además de aquél.

Por último, en el ejemplo que manejamos, se puede hablar de la aparición del sindicalismo en las universidades y su representación como un nuevo factor de poder real y legítimo en el seno de las mismas. Este sindicalismo es productor de una nueva crisis en la universidad para lo cual se requería una “reforma estructural que permitiera superar las contradicciones internas de la universidad y la pondría en las condiciones adecuadas para que pudiera asumir las funciones sociales. . .”⁸

Dada esta situación, el gobierno echeverrista plantea dos alternativas opciones ante el problema:

- Racionalizar el crecimiento de la educación, lo cual tiene un costo social muy alto.
- Ampliación del mercado productivo.

Lo anterior resulta insuficiente, ya que no es posible generar tantos empleos y además, ante la falta de éstos, la universidad ideológicamente se convierte en esperanza de movilidad social, la cual hace que el modelo de universidad quede insertado en un proyecto educacionista.⁹

Algunos efectos que de lo anterior pueden señalarse son Restricción en gastos, paralización de obras, disminución en los resultados académicos, tecnificación de las áreas humanísticas, deterioro de salarios de los docentes.

Esto repercute en los últimos sexenios en los que nuevamente, se habla de una crisis de la universidad y se observa la disfuncionalidad de la misma, pero en forma aislada y no en relación con la política o con la situación general del país.

Así, se refleja y se da una planeación de tipo formalista, que tiene que ver con una posición tecnócrata.

La educación se desfasa del aparato productivo, se niega su utilidad y aparece entonces la formación técnica como elemento reorientador de la educación. Se dice que hace falta tener una formación técnica, no necesariamente universitaria.

Se acrecenta así la necesidad de racionalizar la demanda de la educación, en donde la universidad se hace más elitista, se instrumentan diferentes mecanismos de selección y se les da apoyo a las carreras técnicas.

⁶Idem.

⁷Guevara Niebla, Op. cit., p. 15.

⁸Guevara Niebla, Op. cit., p. 20.

⁹Cfr. Supra, p. 3.

Es significativo cómo se habla de una tendencia a la tecnificación de las áreas humanísticas, cómo se orienta la formación de profesores, en su gran mayoría, hacia los elementos de la tecnología educativa e incluso es también muy significativa la discusión que se da con respecto al alza de colegiaturas.

Finalmente, es necesario tomar en cuenta para la discusión curricular, la situación existente en cuanto a la proliferación de materias, la falta de líneas curriculares básicas y la falta de orientación de la formación profesional.

En consecuencia, tenemos a una universidad tan independiente entre sí, que sus escuelas y facultades no tienen conocimiento en una misma carrera, de lo que se está haciendo, o de los cambios que se manejan, además del problema de la multiplicidad de materias tanto operativas como obligatorias que al no fundamentarse teórica y metodológicamente en su aparición, sólo sirven para que maestro y alumno se pierdan en un mar de conocimientos que no son significativos por carecer de coherencia y congruencia con su carrera.

Con este análisis se hace evidente la necesidad de precisar las líneas curriculares que fundamenten la estructura de un plan de estudios, elementos que a continuación se abordan para destacar el vínculo entre el currículo y la teoría curricular y los componentes básicos de ambos.

Algunos Elementos que Fundamentan la Teoría Curricular en el Proyecto Universitario

Pueden señalarse como aspectos relevantes del diseño de currículo la concepción de aprendizaje y la formulación de planes de estudio; todo, desde luego, dentro de una metodología específica que no caiga en contradicciones. Es así como puede hablarse de dos orientaciones fundamentales en lo que respecta a teorías curriculares; dos tendencias que no nacen de la nada, sino que representan una confrontación de proyectos antagónicos, con los cuales se implica un modelo deseado de universidad fundado en el criterio del papel de ésta en la sociedad.

Una vez asignadas a la planeación las funciones de adecuación de la relación existente entre universidad y sociedad, como lo señalaba Javier Mendoza, va a conformarse un encuadre para la elaboración de la teoría y el diseño curriculares apoyado por los grupos de poder; este enfoque se conoce como Teoría de la Racionalidad y Eficiencia Técnica y es una “herencia” norteamericana de H. Taba y R. Tyler.

La teoría de la racionalidad y eficiencia técnica diseña su metodología parcializando el todo social, puesto que el currículo se diseña de adentro hacia afuera, es decir, sí se toma en cuenta el entorno social, pero no de manera tal que pueda decirse que interrelacione con las instituciones, sino que las instituciones tienen la facultad de resolver cualquier problema externo.

Por otro lado, la teoría del enfoque socioeconómico ha ido constituyéndose como una crítica a la racionalidad técnica y, sobre todo, como un proceso sociopolítico en donde el proyecto de la institución educativa se interrelaciona con todo el proceso social de adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro. Para tener una visión más amplia de los aspectos en que se contraponen ambas posturas, es interesante confrontar las siguientes:¹⁰

¹⁰Los puntos que conforman este escrito han sido rescatados del curso al que hemos hecho referencia. También se puede consultar Díaz Barriga, Angel, “Ensayos sobre la problemática curricular” en donde se tratan elementos al respecto.

Teoría de la Racionalidad Técnica

-Parte de un diagnóstico de necesidades, basado en la recolección de datos, bajo una visión histórica que enfatiza el presente y donde cumple la función de soporte: lo que se espera que pueda y deba hacer un profesional.

-Es así como se determina un perfil profesional ideal, donde incluso se establecen los rasgos de ingreso y de egreso deseados. Es decir, hay predeterminación de una forma de sujeto.

-Los objetivos cobran gran importancia puesto que al privilegiar lo observable enfatizan la consecución de conductas menores. Los objetivos específicos conllevan una exagerada atomización.

-Cuando se ha avanzado en la estructuración curricular, se establece la existencia de áreas, pero esto sólo cumple un carácter formal que da prestigio más que vigor a la institución.

-Se tiende a conocer cómo están organizadas las disciplinas, quedando en un nivel de clasificación positivista.

-El alumno es el encargado de integrar las relaciones entre las asignaturas, pues el currículo no lo provee.

-La práctica profesional se concibe como un conjunto de técnicas universales y omnipotentes.

Teoría Socioeconómica

-Su punto de partida es la elaboración de un marco de referencia, en el cual se considera a la práctica institucional en un sentido histórico, donde la diferenciación social es la base que permite estudiar la vinculación entre profesión y estructura productiva.

-Se realiza un análisis del tipo de práctica profesional en función del contexto específico. Esto trae como necesidad definir con precisión el ámbito de la carrera del caso, comparándola con carreras afines con el fin de evitar confusiones del campo de comprensión concreta (teórica y laboral), para no hablar de un sujeto abstracto.

-Se elaboran objetivos terminales, donde se establece como más importante la afirmación intelectual que lo observable.

-Los mayores avances reconocidos emplean al diseño modular que permite utilizar, asimismo, como criterio unificador de los problemas de carácter social, la noción de objetos de transformación¹¹

-Se dirige en favor de lo interdisciplinario, buscando adecuarse a diferentes situaciones, pero siempre revisando sus operaciones.

-Su principal obstáculo es la determinación de ejes curriculares bien definidos.

-La práctica profesional no es estática, sino que es capaz de avanzar paralelamente con la sociedad.

¹¹Un objeto de transformación involucra una necesaria vinculación teórica-práctica, en la cual toda acción se constituye en proyecto de conquista y construcción de objetos específicos de la totalidad social.

Después de señalar “grosso modo” las características generales de las teorías curriculares, centrémonos en el análisis particular de la teoría de la racionalidad técnica, dado que hubo de constituirse como práctica dominante enarbolada por el proyecto modernizador de la universidad. Las principales características de este modelo de diseño curricular se afirman en la aseveración de que el desfase entre universidad y sociedad debe considerarse como un problema técnico, condicionado por la sociedad, mas no interrelacionado con ella.¹² La metodología específica de este enfoque se establece como una serie de pasos con el objeto de “... lograr mejores niveles de eficiencia en todo el sistema educativo...”,¹³ pero desconociendo las influencias históricas que condicionan al mismo sistema.

Se parte de un diagnóstico de necesidades, para llegar a determinar el perfil profesional y después cumplir, más que con la reflexión, con los requisitos señalados en el cuadro anterior, relativos a esta teoría que, por si fuera poco, responde a la realidad norteamericana, cuya formación capitalista no tiene las mismas características que las de nuestro país.

En la programación que se desprende de este enfoque toman auge las llamadas cartas descriptivas, que consisten en la elaboración de un Plan de Clase excesivamente rígido y formal, que se preocupa más en cumplirse que en la promoción del aprendizaje, lo que implica que no tienen cabida factores ajenos a tal plan.

Por otra parte, los límites asignados a la práctica profesional, particularmente por Glazman e Ibarrola, están señalados como el conjunto de actividades que dominan tanto en la institución de estudios, como en un mercado de trabajo aparentemente flexible y armoniosamente neutro. Es entonces el principal problema de este enfoque, pretender formar profesionales que se adapten a empleos dominantes, sin considerar si realmente ésa es la práctica a la que deben orientarse los egresados; y si además se toma en cuenta que el reajuste de los currículos lleva tiempo, cuando el profesional se enfrenta al mercado la práctica puede pasar de dominante a decadente y el profesional se ancla en una visión limitada. No es casual que este enfoque considere como dimensiones de la práctica profesional, por un lado, el comportamiento y, por otro, la especificación de actividades encaminadas a satisfacer objetivos conductuales que se aproximan más a una capacitación que a la educación en sí.

Por otra parte, la metodología que emplean para el diagnóstico de necesidades conserva esa ahistoricidad que no permite proveer al estudiante niveles de previsión o de emergencia,¹⁴ para el desempeño de la resolución de problemas a que puede enfrentarse en el ejercicio profesional. Las fuentes de información que fundamentan las consideraciones de esta perspectiva son de carácter institucionalista, consisten en aplicar cuestionarios a las personas que tienen los mejores puestos y en rastrear en manuales de clasificación de puestos, estatutos, etc., toda la información que les ayude a esclarecer el tipo de operaciones necesarias para la práctica profesional, privilegiando al presente y en una lógica neutralmente válida.

No podemos interpretar erróneamente la pugna entre las teorías, no culpamos a Glazman e Ibarrola del auge de este tipo de enfoque, pues aun ellas han llegado a cuestionarlo; el verdadero problema consiste en la vigencia que posee esta tendencia para muchas instituciones, vigencia que debe ser estudiada desde lo histórico que la liga al auge de la planeación del proyecto modernizador, pero además ha permitido el avance real de contrapropuestas como la que mostramos cuando tomamos como ejemplo el sistema modular de la UAM-Xichimilco y nos damos cuenta que el diseño de esta universidad está sustentado sobre un “. . . proyecto que dio origen a la Unidad Xochimilco, planteando las bases filosóficas y metodológicas del sistema modular como una opción para la educación superior, éste ha sido desarrollado enriqueciéndose con las experiencias que se han derivado de su aplicación en una área definida del conocimiento. . .”¹⁵

¹²Elementos trabajados por Azucena Rodríguez durante el curso.

¹³Glazman e Ibarrola, Op. cit., p. 279

¹⁴Así es como empezamos a hablar de práctica dominante, decadente y emergente, las cuales son generadas por la teoría socioeconómica.

¹⁵Velasco, Raúl. Op. cit., p. 3.

Con este ejemplo se revisa cómo se hace necesario partir de la elaboración de un marco de referencia, en donde se considere la práctica profesional en un enfoque histórico. En la bibliografía utilizada para el curso se dice que “. . . la premisa fundamental para el procedimiento del diseño curricular que señalado (sic) es la determinación sobre criterios científicos, de formas viables de práctica profesional en relación con la evolución concreta de nuestro sistema social particularmente en los rubros relacionados con los procesos productivos dado el carácter fáctico de la carrera de MVZ”.¹⁶

Ahora bien, al elaborar un marco de referencia se tiene la necesidad de ubicar con precisión cuál es la evolución histórica de la profesión, determinar cómo en la estructura social se inserta una práctica profesional que se da como actividad en determinados espacios sociales. Así, al definir la práctica profesional se hace necesario contextualizar la carrera.

Mediante el análisis sistemático de las prácticas profesionales tanto en el nivel nacional como en el regional -área de influencia de la institución- podremos establecer cuáles son las prácticas profesionales decadentes, dominantes y emergentes. Podremos inferir cuál es el objetivo o función que cumplen, con qué nivel teórico y técnico se realizan y a qué sector -espacio social- sirven.¹⁷ Con esto, se reconocen dos aportes importantes para la teoría curricular:

Primero, cómo es que dicha propuesta no se presenta con un currículo acabado y por ello proporciona elementos por trabajar.

Segundo, a través de la noción de objeto de transformación se considera a la práctica profesional como un problema de carácter social que nos lleva a reconocer problemas de la realidad y a preguntarnos qué vínculo puede tener ésta con el profesional para llegar a soluciones concretas, así como para enfrentarlo con nuestra reflexión. En ésta no debe dejarse de lado que la organización del conocimiento es un factor inherente al proceso que se sigue en la misma y, por tanto, no puede ser ignorado; más aun cuando nos percatamos que está constituido e influido por múltiples determinaciones.

Hasta aquí hemos realizado un análisis al trabajo reflexivo y teórico del currículo en el proyecto universitario. Elementos importantes que son absolutamente necesarios para una primera comprensión del problema; sin embargo, es preciso destacar que este tipo de discusiones no permiten agotar la realidad concreta sobre el acontecer del currículo universitario: habría que tener incidencia sobre otro tipo de puntualizaciones que aborden, por ejemplo, lo específico de las siguientes interrogantes:

¿Cuál es la concepción de ciencia que subyace en el proyecto universitario y qué papel juega éste en la validación, el tipo y organización del conocimiento?

¿Cómo son las prácticas que se generan en las instituciones de educación superior, bajo determinado proyecto académico- político de estructuración curricular?

¿De qué manera incide el proyecto universitario sobre la realidad social?, y ¿cómo los involucrados participan en él, creando opciones ante el mismo?

Cuestionamientos que son pautas de análisis en la problemática de los currículos universitarios.

BIBLIOGRAFIA

Díaz Barriga, Angel. Ensayos sobre la problemática curricular. Trillas, México, 1984. “Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares.” Revista Perfiles Educativos No. 10, CISE, UNAM, México, 1980.

Esland, Geoffrey. “Enseñanza y aprendizaje como organización del conocimiento”, en Knowledge and Control, Butler and Tanner, ed. by Michael Young. Londres, 1972.

¹⁶Ibidem, p. 16. Las siglas hacen alusión a la carrera de Médico Veterinario Zootecnista.

¹⁷Ibidem, p. 11.

- Glazman, R. y M. de Ibarrola. Diseño de Planes de Estudio. CISE UNAM, México, 1978.
- Guevara Niebla, Gilberto. (comp.). La crisis de la educación superior en México. Nueva Imagen, México, 1981.
- Hernández Michel, Susana. “Dispersión y multiplicidad en los planes de estudios en la UNAM.” Revista Perfiles Educativos No. 2, CISE UNAM, México, 1978.
- Mendoza Rojas, Javier. “El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980).” Revista Perfiles Educativos No. 12, CISE UNAM, México, 1981.
- Piaget, Jean Biología y conocimiento. Siglo XXI. México, 1975.
- Ribeiro, Darcy. La universidad latinoamericana. Chile, s/d.
- Rodríguez O., Azucena. “Curriculum y sistema de enseñanza abierta”, en: Encuentro sobre diseño curricular, UNAM-ENEP Aragón, México, 1982. El programa como instrumento de trabajo. UNAM-SUAFyL, México, 1978. Mimeo. El currículum por áreas: aspectos teóricos y de la práctica educativa, UNAM- ENEP-Aragón (Programa), México, 1985.
- Velasco, Raúl et al. Notas acerca del diseño curricular, UAM- X. México, 1982.