

Modelos para el diseño curricular

Griselda Vélez Chablé / Laura Terán Delgado

Resumen

En este artículo presentamos un análisis de los modelos más representativos para el diseño curricular que han influido en las propuestas curriculares del Sistema Educativo Mexicano, particularmente, en el nivel de educación superior. Se hace referencia a los modelos de Tyler, Taba –como referentes paradigmáticos del diseño curricular–, Arnaz, Glazman e Ibarrola, Pansza y Díaz, señalando que cada uno de ellos tiene una orientación teórica específica. El análisis efectuado permite observar coincidencias y diferencias entre estos modelos.

Abstract

This article presents an analysis of the most representative models for curricular design that have influenced on the curricular proposals of the Mexican Educational System, especially in higher education. A reference is made to the models proposed by Tyler, Taba –as paradigmatic references of curriculum design–, Arnaz, Glazman and Ibarrola, Pansza and Díaz, stressing on the fact that each one of them has a specific theoretical orientation. The analysis made allows for the observation of similarities and differences among models.

Palabras clave: diseño curricular, modelo, fase, etapa, México.

Key words: curriculum design, model, phase, stage, Mexico.

Introducción

A partir de la década de los años setenta, el campo del currículo en México ha tenido un desarrollo importante, sustentado, principalmente, en los planteamientos de la tecnología educativa como una concepción eficientista y pragmática del quehacer educativo.

En México, el campo del currículo se ha denominado, siguiendo la concepción de Gimeno (1998), *desarrollo curricular*, ya que la noción de *desarrollo* abarca una multiplicidad de procesos, estructuras, prácticas educativas, relacionados con los proyectos curriculares y su concreción (Díaz, 2002). Uno de los componentes que destaca en este campo es el diseño curricular.

Dentro del conocimiento que se ha generado en el ámbito del diseño curricular, un aspecto importante son los modelos para el diseño curricular que diversos investigadores y educadores han desarrollado. Estos modelos han facilitado a las instituciones educativas la elaboración de sus propuestas de planes y programas de estudios.

Concebimos un modelo como una propuesta teórico-metodológica para el diseño de planes y programas de estudios que, a su vez, obedece a secuencias organizadas mediante fases o etapas.

El contexto histórico del surgimiento de los modelos data desde la década de los años treinta y cuarenta del Siglo XX. En sus inicios, una de sus principales características es el uso del mé-

todo experimental cuantitativo. Posteriormente, aparecen las propuestas basadas en objetivos comparados con resultados, entre ellos, se encuentra el Modelo de Tyler, Taba, Stufflebeam. Más tarde, los modelos se enriquecen con participaciones de Glaser, Pophan, Wiseman, entre otros. Críticos de esta época contribuyeron a dar origen a propuestas cualitativas, entre ellos aparecen: Atkin, Eisner, Sthenhouse, Stake, dando lugar a propuestas de modelos sustentados en enfoques diversos.

En México, durante la década de los años setenta, surgen modelos dentro del auge de la tecnología educativa como el de Arnaz y el de Glazman e Ibarrola. Estas últimas más tarde modifican su propuesta con un enfoque menos tecnológico. Con la presencia de la teoría crítica aparece la propuesta de Margarita Pansa y, más adelante, con el cenit de la teoría constructivista aparecen otros modelos para el diseño curricular, entre los cuales se encuentra la propuesta de Frida Díaz Barriga Arceo y colaboradores.

A continuación se revisan los modelos que, a nuestro juicio, han tenido mayor impacto en las propuestas curriculares del Sistema Educativo Mexicano, en particular, aquellos que han impactado en el nivel de educación superior.

El modelo de Tyler

Uno de los modelos que, a pesar de las diferentes opciones que actualmente existen, aún tiene vigencia es el de Ralph Tyler. Su propuesta se desarrolló después de la Segunda Guerra Mundial con la publicación de su obra *Principios básicos del currículo* en 1960. Este autor presenta su propuesta como “un método racional para encarar, analizar e interpretar el currículo y el sistema de enseñanza en cualquier institución educativa” (Tyler, 1973: 7). Su diseño se basa en cuatro preguntas:

¿Qué fines desea alcanzar la escuela? ¿Cuáles experiencias educativas ofrecen mayores posibilidades de alcanzar esos fines? ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias? ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? Para estudiar estas interrogantes sugiere un modelo que se apoya en una filosofía de la educación y en una psicología del aprendizaje para que actúen como elementos que guíen las decisiones educativas.

El modelo que propone Tyler está estructurado por siete etapas. **La primera etapa** consiste en el *estudio de los propios educandos como fuente de objetivos educacionales*. Para este autor, educar significa “modificar las formas de conducta humana... tanto el pensamiento y el sentimiento como la acción manifiesta” (Tyler, 1973: 11). Por ello, el estudio de los educandos es una fuente que permitirá determinar los cambios de conducta que se espera que la escuela logre. Tyler señala que el maestro deberá conocer los cambios deseables en las conductas de los educandos y así satisfacer las necesidades que han sido detectadas.

En la **segunda etapa**, Tyler resalta la *necesidad de hacer un estudio de la vida contemporánea de la escuela*, con la finalidad de enseñar los conocimientos actualizados y útiles para la sociedad y que exista una flexibilidad en el “adiestramiento” del estudiante para que éste pueda aplicar sus conocimientos, ya que muchas de las situaciones de la sociedad son similares a las que se presentan en la escuela. Estas dos primeras fases del modelo son esenciales para el establecimiento de los objetivos que la escuela desea alcanzar para sus educandos.

La **tercera etapa** esta definida por la intervención de los especialistas que son una fuente importante para sugerir los objetivos en las distintas asignaturas de la escuela. Desde su perspectiva académica, los especialistas saben la

forma como cada asignatura puede contribuir a la formación del educando, sin que se plantee como una formación especializada en cada rama del saber, sino como la contribución que cada una hace en la formación general del educando según el nivel de estudios en el que se encuentre. Los especialistas son quienes pueden hacer sugerencias útiles, fundamentales y aportes a favor de otras funciones educativas y, sobre esa base, formular una lista de objetivos de la educación.

Tyler considera que son importantes una filosofía de la educación y una psicología del aprendizaje como filtros por los que deben pasar los objetivos. Por ello, una **cuarta etapa** la constituye el *papel de la filosofía en la selección de los objetivos*, pues, éstos no deben ser numéricos, se debe seleccionar un número importante de objetivos razonables, coherentes y que representen los valores más altos que coincidan con la filosofía de la escuela, por lo tanto, la filosofía es "el primer tamiz" (Tyler, 1973: 37-41). Un segundo filtro lo constituye el *papel de la psicología del aprendizaje en la selección de los objetivos*, la cual permite distinguir qué cambios pueden esperarse como consecuencia de un proceso de aprendizaje, distinguir los objetivos fáciles de alcanzar con relación a aquellos que requieren mucho tiempo por el nivel de dificultad, las experiencias de aprendizaje que generan y la dificultad de los contenidos con el nivel de estudios.

La *selección y orientación de las actividades de aprendizaje* es la **quinta etapa**, la cual consiste en organizar los objetivos para seleccionar y orientar las actividades de aprendizaje. La planeación nos indicará las actividades que debe emprender el instructor con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos e indicar la tarea del instructor. Si los objetivos nos indican el tipo de cambio que se busca, se pueden planificar las actividades didácticas de tal ma-

nera que se haga posible la consecución de los objetivos.

La **sexta etapa**, la constituye la forma de organizar las *actividades para un aprendizaje efectivo*. Es importante que la organización lleve a un efecto positivo en los cambios de conducta y las actividades se refuercen entre sí, de tal manera que existan relaciones horizontales y verticales. Es decir, la horizontalidad permite establecer las relaciones que se dan entre las asignaturas que se desarrollan al mismo tiempo, mientras que la verticalidad da cuenta de la acumulación de las actividades educativas. Es importante, por lo tanto, satisfacer el criterio de continuidad, secuencia e integración, identificar los elementos, principios y estructura organizativos de cada asignatura por los que la organización debe plantearse diferencialmente.

El modelo de Tyler establece como **séptima etapa**, *evaluar la eficacia de las actividades de aprendizaje*, puesto que todo conjunto de experiencias supone criterios que ayudan o dificultan el logro de los objetivos. Es necesario establecer un plan de evaluación, por lo que debe hacerse una revisión rigurosa para saber si lo planeado ha orientado al docente hacia los resultados previstos:

La evaluación tiene por objeto descubrir hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tal como se las proyectó, producen realmente los resultados apetecidos. La evaluación ayuda a verificar la validez de las hipótesis sobre las que se fundó la organización y preparación del currículo y a comprobar la eficacia de los instrumentos que aplican los docentes y restantes factores. Su resultado final permitirá determinar cuáles son los elementos positivos del currículo y cuáles, por el contrario, deben corregirse (Tyler, 1973: 108).

A pesar del tiempo en que fue propuesto, este modelo sigue vigente en el ámbito del diseño curricular. Una de las críticas más fuertes que se hace a este modelo es el dejar en manos de

los especialistas las decisiones curriculares sin el conocimiento profundo en la mayoría de las ocasiones de la realidad educativa en la que debe operar el currículo.

El Modelo de Taba

En sus largos años de estudio sobre el currículo, Hilda Taba examinó la evolución de la teoría curricular con el objetivo de ingresar a otros campos del conocimiento para fortalecer y vincular los hallazgos en una integración interdisciplinaria de la teoría curricular.

Para la elaboración de la teoría del currículo, Taba plantea que ésta debe basarse en la sociedad, la cultura, el aprendizaje y el contenido, vinculando la teoría y la práctica. De igual forma, los programas educacionales deben permanecer, desaparecer o modificarse a partir de la evaluación educativa que permite “determinar qué cambios se producen en la conducta del estudiante como resultado de un programa educacional y el de establecer si éstos cambios suponen realmente el logro de los objetivos propuestos (Taba, 1974: 11).

Basada en una teoría coherente para diseñar el currículo, Taba plantea que esta teoría debe definir los problemas en los que se sustenta y, además, elaborar un sistema de conceptos que deben emplearse para determinar su relevancia educativa:

Por consiguiente la evolución científica del currículo debe partir del análisis de la sociedad y de la cultura, de los estudios sobre el alumno, el proceso del aprendizaje y el análisis de la naturaleza del conocimiento con el objeto de determinar los propósitos de la escuela y la naturaleza de su currículo (Taba, 1974: 25).

La propuesta de Taba cuenta con tres criterios para la elaboración del currículo. El primero

consiste en investigar cuáles son las demandas y los requisitos de la cultura y de la sociedad tanto para lo presente como lo futuro; el segundo, contar con la información sobre el aprendizaje y la naturaleza del estudiantado; el tercero, se refiere a la naturaleza del conocimiento y sus características específicas, así como las contribuciones únicas de las disciplinas de las cuales se deriva el contenido del currículo.

Tomando en cuenta lo anterior, Taba (1974: 26-29) establece que se debe llevar un orden para elaborar un currículo más consciente y planeado y más dinámicamente concebido. Así, para la el diseño del currículum plantea siete pasos.

El **primer paso** es el *diagnóstico de necesidades*, permite definir cómo debe ser el currículo para una población determinada.

El **segundo paso** se refiere a la *formulación de objetivos claros* y amplios que brinden una plataforma esencial para el currículo; determinan, en gran parte, qué contenido es importante y cómo habrá de ordenárseles.

La *selección del contenido* constituye el **tercer paso**. La noción de diferencias concretas entre los diversos niveles de contenido, su continuidad y secuencia son indispensables para la validez e importancia.

El **cuarto paso** lo constituye la *organización del contenido*, permite los cambios que experimenta la capacidad para aprender entre otros.

La *selección de las actividades de aprendizaje* constituye el **quinto paso**, el cual implica las estrategias para la elaboración de conceptos, la planificación de estas experiencias se convierte en una estrategia importante para la formulación del currículo:

Se debe buscar el modo más apropiado para trasladar el material de estudio a una experiencia de aprendizaje adecuada, o la manera de proyectarlas para adaptarlas a las variaciones en cuanto a

la capacidad de aprender, las motivaciones y las estructuras mentales (Taba, 1974: 28-29).

El sexto paso: la *organización de las actividades de aprendizaje*, consiste en el establecimiento de los contenidos y las estrategias de aprendizaje para la formación de conocimientos, actitudes y sensibilización; las actividades de aprendizaje permiten alcanzar algunos objetivos, por lo cual es importante una buena organización de las mismas.

La *determinación de lo que se va a evaluar y de las maneras y los medios para hacerlo*, integran el **séptimo paso**. En este paso se deben hacer planes que contesten preguntas sobre la calidad del aprendizaje; la consecución de los fines de la educación; y la certeza de compatibilidad entre las metas, los objetivos y lo que los estudiantes han pretendido. Juzgar la organización curricular y las experiencias ofrecidas para el alcance de los objetivos.

Aunque muchos estudiosos del campo curricular consideran la obra de Taba como un documento ineludible de leer y analizar, la puesta en marcha de su propuesta incluye un arduo trabajo y una disposición institucional sumamente comprometida con la sociedad y con la disciplina en la que otorga formación. Otro aspecto importante de señalar es el trabajo interdisciplinario que actualmente se ha priorizado –pero falta más cultura en este hacer– y el interés auténtico por un trabajo colaborativo.

La propuesta de Taba es trascendental porque fue la primera en proponer el desarrollo de una teoría curricular; una integración interdisciplinaria basada en las necesidades sociales, de la cultura, del aprendizaje; la vinculación teoría-práctica; la modificación de los programas educativos basados en una evaluación educativa.

El Modelo de Arnaz

Partiendo de la definición del currículum como “un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”, y, en tanto que plan, el currículum es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada por acciones que se quiere organizar, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no en las acciones mismas, sino más bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan (Arnaz, 1993: 9). La propuesta de este autor es representativa del auge de la tecnología educativa en México a finales de la década de los setenta e inicios de los ochenta.

Desde la propuesta de Arnaz (1993), la **primera etapa** del diseño curricular consiste en *elaborar el currículum*, la cual comprende cuatro subetapas: 1) *formular los objetivos curriculares*, que implica precisar las necesidades que se atenderán, caracterizar al alumno insumo, elaborar el perfil del egresado y definir los objetivos curriculares; 2) *elaborar el plan de estudios* a través de la selección de los contenidos, derivar objetivos particulares de los objetivos curriculares y estructurar los cursos del plan de estudios; 3) *diseñar el sistema de evaluación*, implica definir las políticas del sistema de evaluación, seleccionar los procedimientos de evaluación y caracterizar los instrumentos de evaluación requeridos; 4) *elaborar las cartas descriptivas*, consiste en diseñar los propósitos generales de cada curso, elaborar los objetivos específicos de los cursos y definir los criterios y medios para la evaluación de los mismos.

La **segunda etapa**, *instrumentar la aplicación del currículum*, comprende cinco pasos: entrenar a los profesores, elaborar los instrumentos de evaluación, seleccionar y/o elaborar

los recursos didácticos, ajustar el sistema administrativo al currículum y adquirir y/o adaptar las instalaciones físicas.

La **tercera etapa**, la *aplicación del currículum*. Y la cuarta etapa, evaluar el currículum, comprende evaluar el sistema de evaluación, las cartas descriptivas, el plan de estudios y los objetivos particulares.

Arnaz señala que, aun cuando los currículos difieren entre sí, comparten una estructura o composición común de cuatro elementos: *objetivos curriculares*, que son los propósitos educativos; *plan de estudios*, es el conjunto de contenidos seleccionados para el logro de los objetivos particulares, así como la organización y secuencia que deben tener los contenidos que se aborden; las *cartas descriptivas*, son las guías detalladas de los cursos; y *el sistema de evaluación*, implica una organización respecto de la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos.

El modelo de José Arnaz fue usado en varias instituciones de educación superior. Se puede decir que uno de los inconvenientes de este modelo es que cada etapa a su vez exige sub-etapas, que no siempre los diseñadores o elaboradores del currículum quieren llevar a cabo por la minuciosidad de las tareas que exige. Además, la mayoría de las instituciones maneja con más énfasis político el cambio curricular que como una propuesta pedagógica, de ahí que los profesores, en la mayoría de las ocasiones, no son capacitados en la operación de la nueva propuesta curricular o, en su caso, formados en los campos disciplinarios en los que no son especialistas. Otro aspecto es que las instituciones educativas, a través de sus funcionarios, no resuelven de forma inmediata el ajuste del sistema administrativo a la luz de los requerimientos del nuevo diseño. Un aspecto más es la infraestructura que se requiere en la operación curricular, lo cual pocas veces es tomado en

cuenta en una nueva propuesta curricular.

El Modelo de Glazman e Ibarrola

La propuesta de estas autoras se elabora en 1971 y 1974 en el contexto de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) de la UNAM, cuya publicación se conoce en 1978. Durante esta época predominó una política de sistematización de la enseñanza, pero las autoras deciden imprimirle un énfasis en la dimensión social del currículum.

El concepto de currículum que asume esta propuesta es equivalente a plan de estudios, y lo definen como “la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes” (Glazman e Ibarrola, 1978: 13). Proponen que un plan de estudios debe formularse con los siguientes niveles.

El **primer nivel** metodológico implica un *análisis*, recopilación de información; la delimitación de alternativas; el establecimiento de criterios para validar y elegir la selección de recursos adecuados para llevar a la práctica la alternativa seleccionada, fundamentando el plan en el contenido formativo e informativo propio de la profesión; el contexto social, económico, político y cultural; la institución educativa; el estudiante como sujeto de aprendizaje.

El **segundo nivel** metodológico consiste en *sintetizar* todos los análisis mediante la definición de objetivos de enseñanza-aprendizaje que constituirán los objetivos generales del plan de estudios, definidos como “el conjunto de enunciados que representan los comportamientos más complejos y los contenidos más amplios que la institución pretende que lleguen a dominar los estudiantes” (Glazman e Ibarrola, 1978: 259-261). Es decir, lo que debe saber y saber

hacer un profesional. Esto constituye el principio guía para la elaboración del plan, su organización interna, la selección de los recursos para ponerlo en práctica y la evaluación de los resultados.

El **tercer nivel** metodológico consiste en la *evaluación continua*, que las autoras definen como la comparación de la realidad con un modelo, el cual podría ser externo o elaborado por el propio cuerpo diseñador. La evaluación como proceso continuo de comparación de realidades y modelos, constituye la esencia de un proceso sistemático y continuo de elaboración de planes de estudio que responde a los cambios que la institución considera deseables.

La participación de todos los sectores de la institución constituye el **cuarto nivel** metodológico. Es importante contar, sobre todo, con los integrantes de la comunidad con capacidad de tomar decisiones, ya que ello ayuda a la viabilidad del plan de estudios.

Estos niveles metodológicos conducen a que un plan de estudios sea objetivo y verificable; sistemático; prevé las implicaciones, los métodos y los medios, los recursos disponibles y la evaluación.

Este modelo para el diseño curricular fue empleado en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en los programas académicos de licenciatura. Un aspecto importante de este modelo es incorporación de las audiencias de las comunidades educativas como determinantes en el diseño, porque son conocedores de la realidad educativa en la que se encuentran inmersos y porque son una fuente necesaria e insoslayable de la operatividad curricular y la experiencia vivida es un fundamento que debe tomarse en cuenta como prioridad tanto para un rediseño como para una nueva propuesta curricular. Otro aspecto importante de esta propuesta es la evaluación continua del diseño curricular, lo cual obedece, en palabras de las

autoras, a un proceso sistemático que permitirá responder a los cambios que se deseen incorporar.

El Modelo de Pansza

A partir de los años setenta, se aplicó en algunas instituciones de educación superior en México, la estructura curricular modular, basada en los fundamentos que Margarita Pansza desarrolló.

Pansza plantea para la elaboración del currículo una organización modular. Para ello, parte de definiciones curriculares modulares enfocadas en la tecnología educativa¹ y en la didáctica crítica. Así, desde la perspectiva de la didáctica crítica, analiza los conceptos de Guevara: “la superación de la clásica enseñanza por disciplinas implica la creación de unidades basadas en objetos e interrogantes sobre el mismo, donde se conjugan diversas ciencias y técnicas para las respuestas científicas. Éstas respuestas son: estructura integrativa multidisciplinaria de actividades de aprendizaje que, en un lapso flexible, permite alcanzar objetivos educacionales de capacidades, destrezas y actitudes que le permiten al alumno desempeñar funciones profesionales... cada módulo es autosuficiente para el logro de una o más funciones profesionales” (Guevara, citado por Clates, 1976: 16).

Margarita Pansza establece los siguientes criterios que orientan el diseño curricular modular integrativo: unificación docencia investigación, módulos como unidades autosuficientes, análisis histórico-crítico de las prácticas profesionales, objetos de transformación, relación teoría-práctica, relación escuela-sociedad, fundamentación epistemológica, carácter interdisciplinario de la enseñanza, concepción de aprendizaje y de los objetivos de la enseñanza y rol de profesores y alumnos.

En el sistema modular se pretende integrar la docencia, investigación y servicio, al abordar

¹ Esta propuesta también se implementó en dos carreras de la UNAM, pero bajo la concepción modular de la tecnología educativa.

los problemas concretos que afronta la comunidad y que tiene una relación estrecha con el quehacer profesional.

La integración de docencia, investigación y servicio lleva al replanteamiento de una serie de aspectos tales como la relación entre teoría y práctica y el paso de una visión fragmentada a una visión totalizadora que se constituye en su postulado epistemológico. Para lograr este cometido, cada módulo se organiza de tal manera que permita al alumno actuar sobre los objetos de la realidad para transformarla.

Se debe partir del **análisis de la práctica profesional real**, elaborar un análisis histórico-crítico de la práctica profesional y considerar tanto la práctica profesional dominante como la emergente:

El análisis histórico de las prácticas profesionales suministra un elemento objetivo para evaluar el carácter innovador del currículo que se elabora. Un currículo innovador debe partir de la práctica dominante y ascender a la práctica emergente (Pansza, 1981: 30 ss).

El análisis de las prácticas profesionales lleva a la concreción de los problemas que debe abordar el estudiante, a los que se les da el nombre de objetos de transformación, ya que se generan conocimientos a través de la acción sobre ellos (Pansza, 1981: 39 ss).

Las características de la enseñanza modular integrativa se conciben, de acuerdo con Pansza, como:

- Una organización curricular que pretende romper con el clásico aislamiento de la institución escolar respecto de su comunidad social y que, por el contrario, la tienen muy en cuenta para acudir a ella en busca de los problemas en torno a los cuales organizar el plan de aprendizaje.

- Descansa en una concepción del conocimiento considerado como proceso de acercamiento progresivo a la verdad objetiva, en la cual la teoría y la práctica se vinculan en una dualidad que, a través de un proceso dialéctico, permite integrar el conocimiento.
- El aprendizaje es concebido como un proceso de transformación de estructuras simples en otras de mayor nivel de complejidad y es consecuencia de la interacción del sujeto y el objeto de conocimiento en un contexto histórico determinado.
- Pretende modificar sustancialmente el rol del profesor y del alumno a través de un vínculo pedagógico que favorezca la transformación, rompiendo con las relaciones de dominación y dependencia.
- Busca sus acciones en el desempeño de una práctica profesional perfectamente identificada y evaluable, se pronuncia en contra de la fragmentación del conocimiento y el falso eruditismo escolar, mediante la aplicación de formas didácticas que se basen en la práctica integrativa, pretendiendo la incorporación lógica de los contenidos conforme a una perspectiva interdisciplinaria.

Se pretende que cada módulo se organice de tal modo que permita al alumno actuar sobre los objetos de la realidad para transformarla. Esto implica que en la escuela no se trabaje sólo dentro de sus muros, sino que debe coordinarse con la comunidad y con otras instituciones para abordar problemas reales que incidan en el campo profesional. El docente en esta propuesta es considerado como un coordinador, un miembro más del equipo de trabajo, con funciones claramente definidas que se derivan de la misma coordinación del trabajo (Pansza, 1981: 33-34, 48-50).

Como consecuencia del movimiento del 68, en el que los estudiantes demandaron mejores condiciones para su formación profesional, se crea la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Xochimilco, cuya principal característica ha sido la enseñanza modular. En consecuencia, sus planes de estudio y programas de las diversas carreras profesionales que en ella se desarrollan, se estudian a través de módulos en la concepción de Margarita Pansza como objetos de transformación.

Los elementos de diseño que es importante mencionar como una de las aportaciones de la propuesta curricular de Pansza, es el análisis histórico-crítico y la vinculación docencia-investigación, éstas últimas funciones principales de las universidades que hasta el momento se mantenían separadas y que ella resalta la importancia de vincularlas para una mejor formación en el alumnado y como estrategia de aprendizaje que se debería de incorporar en cada módulo.

El Modelo de Díaz y colaboradores

Haciendo una revisión exhaustiva de las diferentes formas en que se ha conceptualizado el currículo y el diseño curricular, en particular, ubicando a éste dentro de la planeación universitaria y tomando como eje central a la planeación educativa y sus dimensiones (prospectiva, cultural, política, técnica y social), las autoras definen y realizan su propuesta de diseño curricular para la educación superior. En la década de los ochenta, este modelo se aplica en el plan de estudios de la carrera de Psicología en la UNAM.

Las autoras entienden el diseño curricular como el conjunto de fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículo (Díaz et al., 1995: 13-45).

La **primera etapa** del diseño curricular la constituye la *fundamentación de la carrera*. En

ésta las autoras recomiendan realizar una fundamentación sólida basada en una investigación de las necesidades del ámbito en el que laborará el profesionista a corto y largo plazo; analizar si la disciplina es la adecuada para solucionarlas y si existe un mercado ocupacional; analizar los principios de la institución para que sean compatibles con la propuesta, sin que se sacrifiquen las habilidades que debe poseer el egresado para solucionar las necesidades sociales; mediante investigaciones, deberán establecerse las características de la población que egresará. Esta etapa comprende los siguientes elementos: investigación de las necesidades que serán abordadas por los profesionales, justificación de la perspectiva a seguir con variabilidad para abarcar las necesidades, investigación del mercado ocupacional para el profesionista, investigación de las instituciones nacionales que ofrecen carreras afines a la propuesta, análisis de los principios y lineamientos universitarios pertinentes y análisis de la población estudiantil (Díaz et al., 1995: 55-82).

La **segunda etapa**, *elaboración del perfil profesional*, implica el planteamiento de las habilidades y conocimientos que poseerá el profesional al egresar de la carrera. Este aspecto requiere realizar una investigación sobre los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina, aplicables a la solución de problemas, los cuales serán base de la carrera; investigación de las áreas en las que podría laborar el profesionista; análisis de las tareas potenciales del profesionista; determinación de poblaciones donde podría laborar el profesionista; desarrollo de un perfil profesional a partir de la integración de las áreas, tareas y poblaciones determinadas y evaluación del perfil profesional (Díaz et al., 1995: 85-1008).

La *organización y estructuración curricular* constituye la **tercera etapa**, que toma como referente el perfil profesional establecido para

decidir el tipo de estructura y los contenidos de la carrera. Esta etapa comprende los siguientes elementos: determinación de los conocimientos y habilidades requeridas para alcanzar los objetivos especificados en el perfil profesional; determinación y organización de tareas, tópicos y contenidos que contemplen los conocimientos y habilidades especificados anteriormente; elección y elaboración de un plan curricular determinado; y, finalmente, elaboración de los programas de estudio de cada curso del plan curricular (Díaz et al., 1995: 111-130).

La **cuarta etapa** es la *evaluación continua del currículo*, implica la elaboración de una metodología de evaluación, partiendo de que la concepción de un currículo no es estática si se basa en los avances disciplinarios y en necesidades que son procesos que, por su naturaleza, pueden cambiar. Esta fase comprende subetapas: el diseño de un programa de evaluación interna y el diseño de un programa de reestructuración curricular basados en los resultados de las evaluaciones anteriores.

Este modelo ha funcionado pertinentemente con el auge del constructivismo y ha sido uno de los que más se ha recurrido en las últimas décadas. Varios programas de licenciatura en diversas universidades del país lo han retomado para diseñar sus planes de estudio.

Reflexiones finales

Los modelos curriculares descritos en este texto, dan cuenta de propuestas para el diseño de planes de estudio lo más cercanos a la realidad educativa. Cada instancia académica asumirá uno de ellos o diseñará uno propio de acuerdo con la naturaleza y los propósitos institucionales.

Como toda propuesta, cada uno de los modelos revisados tiene sus ventajas y sus limitaciones tal como se comentó en los apartados precedentes.

Como parte del desarrollo curricular, estos modelos han dejado una huella importante en los planes y programas de estudios de las diversas instituciones educativas en México, principalmente, de nivel superior, en el que hay, relativamente, mayor libertad para realizar propuestas curriculares particulares que se apeguen a las misiones y visiones institucionales.

Tomando en cuenta las propuestas teóricas del currículum actuales –en las que se ha priorizado el constructivismo y, nuevamente, el enfoque tecnológico–, asumimos que el modelo de Díaz Barriga-Arceo y colaboradores, es el que más se ajusta a nuestros tiempos. Sin embargo, es importante señalar que actualmente también se han priorizado los diseños curriculares por competencias, los cuales marcan otras condiciones para la elaboración del currículum. Cabe decir que las competencias, como elementos prioritarios en las propuestas curriculares actuales, han asumido básicamente dos sustentos teóricos: el constructivismo y la tecnología educativa. Consideramos que los diseños curriculares por competencias no riñen para ser expresados a través de alguno de los modelos aquí analizados.

Referencias bibliográficas

- Arnaz, J. (1993). *La planeación curricular*. Segunda reimpresión. México: Trillas.
- Díaz, Á. (2002). *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Díaz, F. et al. (1995). *Metodología de diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.
- Glazman, R. & Ibarrola, M de (1978). *Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular*. Primera edición. México: Nueva Imagen.
- Pansza, M. (1981). *Enseñanza modular. Perfiles educativos*. México.

Taba, H. (1974). *La elaboración del currículo*. Argentina: Troquel.

Tyler, R. (1973). *Principios básicos del currículo*. México: Trillas.

Recibido: 19 de mayo de 2010

Dictaminado: 16 de agosto de 2010

Segunda versión: 9 de septiembre de 2010

Aceptado: 17 de septiembre de 2010