

rios de “verdad”, en el interior de las “ciencias sociales”. Estos elementos implicarán para los autores un estudio complementario, por un lado, sobre los aparatos en que tal conocimiento es producido y, por otro, su relación con la producción del discurso ideológico.

*Teresa Pacheco Méndez*

Ángel Díaz Barriga, *Didáctica y curriculum. Convergencias en los programas de estudio*, Colección “Problemas Educativos”, México, Nuevomar, 1984, 180 p.

Los trabajos reunidos en este volumen atienden a una de las preocupaciones centrales de docentes y responsables de instituciones educativas. La problemática de los programas de estudio de las diferentes asignaturas que integran un curriculum constituye actualmente un punto nodal en el análisis de las relaciones y contradicciones entre maestros, alumnos e institución educativa.

La elaboración de programas —concebida como ordenamiento de contenidos mínimos a desarrollar en un curso escolar— no contaba con alternativas suficientemente sólidas, que permitieran orientar tanto la construcción de una propuesta programática institucional como la necesaria interpretación y adecuación que el docente debe hacer de aquélla.

Díaz Barriga sostiene que en la construcción misma de un programa se efectúa una vinculación particular entre la didáctica y el curriculum. La primera estudia, desde la perspectiva del método y del contenido, los problemas de la transmisión de información y de los procesos de aprendizaje que se gestan en los alumnos. A su vez, desde la perspectiva curricular, se abordan los fundamentos para la conformación de un plan de estudios y las relaciones que los contenidos de las diferentes asignaturas guardan entre sí. El programa de estudios es el espacio donde es posible esta articulación.

La entrega se inicia con la presentación de las propuestas curriculares de la pedagogía norteamericana y su expresión en la elaboración de programas en el sistema educativo mexicano durante la década pasada. A continuación, se propone una alternativa para la construcción de programas que recupera elementos centrales del debate inicial de la problemática curricular, se plantean varios tipos de programas y

se estructuran los elementos básicos. Esta estructuración da sentido a las temáticas que se exponen seguidamente: los planteamientos de acreditación, los problemas del método y la conformación conceptual de la evaluación del aprendizaje.

El autor polemiza, a lo largo de todo su trabajo, con la concepción curricular que considera la elaboración de programas solamente como un problema técnico. Para esta visión instrumentalista, hacer un programa es llenar mecánicamente cuadros; aplicar un programa es seguirlo dócilmente, también en forma automática. Se analizan las implicaciones de estas posiciones y los reduccionismos en los que caen y se propone la conformación de programas a partir de resignificar la función docente y contemplar otros puntos teóricos como ordenadores.

En el primero de los cinco capítulos —“La teoría curricular y la elaboración de programas”— Díaz Barriga expone el surgimiento y evolución de las propuestas curriculares; analiza la involución conceptual de las mismas, tendiente a conformar versiones más tecnicistas e instrumentalistas del plan de estudios, tales como las cartas descriptivas; pasa revista a algunos de los teóricos más conocidos en materia del curriculum, mostrando cómo su pensamiento pedagógico está marcado por las exigencias de la sociedad industrial. Sin embargo, reconoce en estos planteamientos la noción de “una base amplia, para fundamentar las decisiones que se tomen en relación con el curriculum”, a través de la idea de fuentes del currículo y de filtros (Tyler) o del principio de diagnóstico de necesidades (Taba). El segundo momento del debate —el de la involución— está representado por el pensamiento de Mager y, posteriormente, Popham. En él se destacan elementos técnicos para formular objetivos conductuales, con lo cual la elaboración del currículo se centra más en esas precisiones técnicas para construir objetivos que en sus fundamentos conceptuales. Díaz Barriga critica aquellas cartas descriptivas que prescriben actividades de maestros y alumnos, pero que no orientan la acción pedagógica de aquéllos, estableciendo una secuencia mecánica de elementos didácticos.

En el segundo capítulo —“Una propuesta metodológica para la elaboración de programas”— se presenta un modelo diferente para conformar los programas. En él se recupera, de los primeros planteamientos curriculares, la necesidad de que éstos cuenten con un marco de referencia, en el que adquiera sentido la determinación de contenidos por su integración global en un plan de estudios específico. Se distinguen tres tipos de programas: sintético, analítico y guía. Los primeros se presentan en el plan de estudios y forman parte del marco de referencia; los segundos constituyen una propuesta de los cuer-

pos docentes o de la institución, y el tercero es el planteamiento del profesor a partir de su interpretación metodológica, su postura frente al contenido y su experiencia docente. Estos planteamientos se construyen a partir de una crítica de la Tecnología Educativa (y la psicología conductual) que sirve de referente para la elaboración de “cartas descriptivas” y retoman aportes de Psicología Social (Pichon Rivière) para la explicación del aprendizaje como un proceso en el sujeto. Frente a los diversos reduccionismos, que focalizan la presentación de objetivos conductuales como el eje del Programa, el autor plantea distintos niveles analíticos que contemplan la totalidad del plan de estudios, las condiciones específicas en que se desarrollaron tales programas y los contenidos mínimos intentando derivarlos de la misma estructura de una disciplina; establece la importancia de definir resultados de aprendizaje como integradores del manejo de una información y replantea la problemática de la acreditación, sus instrumentos y condiciones.

En el capítulo tercero —“La noción de objetivos de aprendizaje”— efectúa una crítica a los supuestos conceptuales que subyacen en la propuesta de elaboración de objetivos conductuales; muestra que estas técnicas atomizan la información que recibe el estudiante y reducen el proceso de aprendizaje de un sujeto a un fragmento de conducta observable. El autor se apoya en la Teoría de la Conducta Molar (J. Bleger) para proponer una alternativa de presentación de productos o resultados de aprendizaje desde los cuales se pueda visualizar adecuadamente la acreditación; sugiere que estos productos deben contar con el más alto nivel de integración posible del objeto de estudio —como una alternativa a la fragmentación; plantea que desde la precisión de estos resultados se pueden planear las etapas o secuencias de un curso y que su correcta delimitación permite establecer los momentos de síntesis y análisis. Por ello, sostiene que los resultados de aprendizaje tienen una dimensión metodológica.

En el capítulo titulado “Lo metodológico un problema sin respuesta” retoma el debate sobre las diferentes propuestas metodológicas que desembocan en recomendaciones técnicas, las cuales no orientan al maestro dado que desconocen la especificidad del contenido a enseñar y las características singulares de los alumnos; muestra cómo las expresiones de “modelos de instrucción” vinculadas a la psicología experimental, e incluso algunas de las vertientes pedagógicas “alternativas” que han surgido desde los años cincuenta, llegan a proposiciones instrumentales en relación con la propuesta metodológica. Lo metodológico viene a convertirse en la precisión de un conjunto de pasos en los que se desconocen las características particulares de un contenido.

El último capítulo aborda el problema de la evaluación del aprendizaje con seriedad y profusión. Está estructurado en dos partes, conceptualmente diferentes: en la primera se señalan los elementos básicos para una teoría de la evaluación, y en la segunda se precisan algunas consecuencias de esas tesis. Se afirma que la evaluación es una actividad social y que el discurso actual de la evaluación se fundamenta en la teoría de la medición, lo que impide el desarrollo de una teoría de la evaluación. El autor considera que el objeto de una teoría de la evaluación consiste en explicar el proceso de aprendizaje de un sujeto, caracterizando sus avances y detenciones; de ahí que llegue a indicar que toda evaluación del aprendizaje debe ser inicialmente una autoevaluación. Asimismo, distingue claramente entre evaluación y acreditación, circunscribiendo esta última a las necesidades de la institución de certificar conocimientos. Critica la práctica habitual del examen final —dictar preguntas o presentar un formulario con preguntas y respuestas preestablecidas— porque no favorece a los alumnos en la necesaria integración de la información que recibieron en un curso. Subraya que las propuestas de evaluación con “referencia a una norma y con referencia a un dominio o criterio” son, en realidad, formas de acreditación. Frente a la supuesta “objetividad” en la asignación de notas postula la existencia de un “arbitrario”, el cual consiste en una decisión que efectúa quien asigna la nota. Esta elección está presente aun en los modelos apegados a la estadística descriptiva.

Finalmente, Díaz Barriga propone sus experiencias en el campo de la autoevaluación mostrando esta alternativa como un camino para construir significados diferentes en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y señalando algunos de los elementos que hay que cuidar en su consecución.

Entiendo que este trabajo resulta sumamente relevante para el pensamiento pedagógico actual, dado que se apoya en principios psicológicos que permiten comprender con mayor profundidad algunos de los procesos que se dan en los alumnos. Constituye una valiosa aportación para maestros y especialistas, convocándolos a la reflexión y al análisis de propuestas vigentes y sugiriéndoles promisorias alternativas de acción.

*Cayetano de Lella Allevato*