# UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA SISTEMATIZAR LA PRODUCCIÓN DISCURSIVA EN EL CAMPO DEL CURRÍCULO[1]

GRACIELA **CAPPELLETTI**[2]
SILVINA **FEENEY**[3]

**[2] Psicopedagoga Especializada en Reeducación. CAECE. Especialista en Didáctica. Adscripta a la Cátedra Didáctica I. Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Profesora de Didáctica en la Universidad Virtual de Quilmes.**
**[3] Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Master en Tecnología Educativa (Universidad de Salamanca). Ayudante de Primera. Didáctica Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.**

## El contexto de nuestra investigación

Entendemos que a partir del proceso de Reforma Educativa que se ha instalado en el país al promulgarse la Ley Federal de Educación (1993), estamos en presencia de dos hechos muy evidentes en nuestro medio académico en particular y educativo en general: la temática curricular está enormemente extendida como uno de los grandes temas y, al mismo tiempo, el debate curricular es muy escaso. Y si bien esta situación se ha hecho más visible con la última de las reformas educativas mencionadas, el curriculum se ha venido constituyendo de manera creciente en un importante eje de la innovación pedagógica en Argentina en los últimos veinte años.

Es así que, en el intento de abordar el campo del curriculum en Argentina –desde la necesidad de clarificar los términos de la discusión y los temas relevantes–, iniciamos un trabajo de relevamiento de los discursos que acerca del curriculum produjeron pedagogos argentinos, en diferentes ámbitos del campo educativo de nuestro país. El relevamiento focalizó el período que va desde el año 1983 hasta el año 1998 inclusive. En este sentido, con el inicio de la transición democrática a partir del año 1983, y la consiguiente necesidad de reestructuración

[1] El artículo que presentamos a continuación da cuenta de la construcción de una metodología propia para la sistematización de la producción discursiva en el marco de una investigación del campo del currículo en la Argentina (Proyecto UBACyT 1998/2000 de la Facultad de Filosofía y Letras). Este artículo, lejos de explicitar las conclusiones acerca de la constitución del campo del currículo en la Argentina, focaliza estrictamente los aspectos metodológicos tenidos en cuenta en la investigación.

también en el campo educativo, era fácil suponer que se creaba en el país un clima propicio para la incorporación de producciones extranjeras sobre el curriculum, fuertemente innovadoras desde el punto de vista conceptual.

Entre los grandes ejes geográficos de producción sobre el currículo, podemos identificar la línea anglosajona—que incluiría la producción de EEUU y Gran Bretaña y el caso australiano—, la línea hispanoamericana (que incluye España y México) y el caso brasilero. En lo que hace al surgimiento del campo de los estudios curriculares, muchos autores han acordado en señalar a EEUU como el ámbito de surgimiento[1]. Gran Bretaña ha sido el ámbito en el que se inicia la Nueva Sociología de la Educación que impactó profundamente en la discusión curricular (Díaz, 1993). Además, en las últimas décadas también se han realizado en Gran Bretaña estudios sociohistóricos fundamentales para la constitución de las materias escolares (Goodson, 1995). En ambos países ha habido un central interés de sistematización de las producciones del campo, evidenciada en las revistas especializadas como el *Journal of Curriculum Studies* en Gran Bretaña, y la *Curriculum Inquiry* en Norteamérica. Ambos países además han producido y producen enciclopedias en las que se incluyen distintos tipos de producciones curriculares. Tal es el caso inglés de la *International Encyclopedia of Curriculum* (Lewy, 1991) y del *Handbook of Research on Curriculum* de EEUU que se publica periódicamente.

Con respecto a Australia, en los últimos tiempos ha generado publicaciones muy innovadoras desde el punto de vista conceptual que son de referencia casi obligada en los trabajos de estas temáticas. Autores como Grundy, Carr y Kemmis realizan sus actividades en el marco de universidades australianas. Es importante mencionar las publicaciones periódicas específicas con esta temática: tal es el caso de la revista *Curriculum and Teaching* y de la revista *Curriculum Perspectives* (citadas en Terigi, 1999).

Es importante destacar el rol de la producción española, a partir de la década del '80, tanto desde la *Revista de Educación* como de la extensa producción editorial de habla hispana que impactó en el circuito de ese habla, produjo un cambio cualitativo en el tratamiento de la problemática pedagógica, fuertemente influida anteriormente por un enfoque técnico del curriculum. Es importante destacar el rol del Ministerio de Educación y Ciencia de ese país en el impulso de investigaciones e innovaciones en el campo del curriculum. Autores como Pérez Gómez (1983), Gimeno Sacristán (1990, 1991) Contreras Domingo (1990), Angulo y Blanco (1994), Coll (1994).

En México, la producción se caracteriza no solamente por los libros publicados, sino por las publicaciones periódicas con temáticas educativas. Como ejemplo mencionaremos al Centro de Estudios Superiores Universitarios (UNAM)[2] que se ha dedicado a investigaciones y análisis de procesos de cambio curricular, fundamentalmente de nivel superior.

En Brasil el debate curricular está ampliamente extendido, y está presente como grupo de trabajo en congresos educativos (por ejemplo, en la reunión anual de ANPEd). La temática curricular está presente no sólo en las publicaciones y congresos sino en los proyectos de investigación y las carreras de Posgrado de las universidades. Entre ellas podemos mencionar, por ejemplo, a la Universidad Fluminense de Río Grande do Sul (UFRGS) y la Universidad Federal de Rio de Janeiro (UFRJ). Los autores representativos se vieron influidos en sus producciones por la llamada Nueva Sociología de la Educación, tal es el caso de Da Silva (1997), y Moreira (1990). Sin embargo, actualmente las producciones curriculares dan cuenta de una concepción del curriculum basada en una noción dinámica de cultura, entendida en términos de creación, de producción que se da en un contexto de relaciones de negociación, de conflicto y de poder y que han consolidado un foco importante de producción en el campo del curriculum local.

En el marco de este caudal de producción acerca de la temática curricular en el campo internacional creímos oportuno iniciar un trabajo de sistematización de los discursos

sobre el currículum en Argentina. Sin embargo, en nuestro país sólo a partir de los '90 parece estar emergiendo, aunque tardíamente en relación con otros países de la región como México o Brasil, una preocupación cada vez mayor por generar un espacio de producción, investigación y estudio del curriculum, con capacidad de pensar críticamente las prácticas curriculares que se suceden en el país. Creemos que es la discusión sobre la prescripción de la enseñanza la que permite concebir un campo de posiciones y oposiciones y de producción de saberes que hoy llamamos curriculum, discusión que pretendemos abordar –en lo referente a la Argentina– desde la producción conceptual local.

Es oportuno aclarar que consideramos a los estudios curriculares como *campo disciplinar* (Schwab, 1964), en el que no sólo se produce un objeto, el *curriculum* (como texto) sino que, además, produce *discurso* acerca de él; un discurso que expresa problemas, debates y temas que impactan en el mismo texto. En este marco de preocupaciones iniciamos la tarea de recolección de los materiales locales. El estudio representa una *muestra intencional de selección exhaustiva,* en el intento de integrar la mayor cantidad de la producción de los discursos sobre el curriculum para un período determinado. El universo comprende los discursos que acerca del curriculum producen los pedagogos argentinos en el período 1983-1998, y que se difunden en los siguientes *formatos*:

- Libros (editados en el país en editoriales especializadas en educación)
- Revistas académicas especializadas en educación (no hay en el país revistas especializadas en curriculum).
- Otras publicaciones periódicas no académicas, tales como *Novedades Educativas*
- Publicaciones periódicas del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Otra documentación que en el transcurso del relevamiento se consideró relevante.

**Una aproximación metodológica**

La necesidad de clasificar es intrínseca al ser humano. Para comprender el mundo que nos rodea, percibimos las similitudes y diferencias y a partir de allí, surge inmediatamente la necesidad de ordenar, de jerarquizar, en suma, de establecer tipos de objetos, acciones, eventos, situaciones, sobre la base de criterios de orden diverso. Esta forma de operar del sistema cognitivo humano tuvo desde la antigüedad su reflejo en las Artes y Humanidades y constituye hoy en día una preocupación fundamental en los estudios discursivos y textuales (Ciapuscio, 1994).

Este problema/tema de la clasificación, muy bien planteado desde la Lingüística, es el que tenemos que enfrentar en esta investigación para poder abordar la cantidad de materiales relevados a lo largo del trabajo de campo. Una vez al frente del que constituye el *corpus* de esta investigación vimos que la variedad en la producción de los pedagogos argentinos sobre el curriculum es enorme y difícil de aprehender. En nuestro trabajo de investigación convergen dos tipos de problemas: los propios de la clasificación del discurso en el campo del curriculum y los de la lingüística con relación a la variedad de tipos textuales.

El debate sobre la teoría del curriculum generó un nivel diferente de abordarlo que es el de la metateoría. Según Kemmis, la metateoría se refiere a la teoría de la teoría, adoptando una visión general sobre lo que significa la construcción teórica, y compara distintos tipos de pensamiento y de elaboración teórica del curriculum. Una metateoría es una concepción teórica sobre la naturaleza de la teoría, a partir de la cual sea posible considerar y evaluar diferentes clases de construcción teórica sobre el curriculum (Kemmis, 1988). Intentando encontrar una modalidad que nos satisfaga teórica y prácticamente, exponemos aquí lo que fueron nuestros primeros pasos en la construcción de una metodología con base en la modalidad práctica, tal como fuese definida por Schwab (1969).

¿Cómo encarar el relevamiento de los discursos? El criterio rector tenido en cuenta fue que el material en su título –libros y artículos

de revistas académicas y no académicas y documentos oficiales– incluyera la palabra *curriculum*. La utilización de este criterio para el relevamiento –que respondía a la necesidad de exhaustividad– nos trajo la dificultad de la variedad y no pertinencia (con relación al objeto de estudio) de muchos de los materiales recogidos. Para tomar un ejemplo extremo, en el caso de los libros, en el registro del ISBN se incluían varios sobre cómo confeccionar Curriculum Vitae.

¿Cómo organizar el material relevado? La organización nos era indispensable y la empiria nos obligó a iniciar distintos niveles de "depuramiento" de los textos. Una primera "limpieza" es obvia y tuvo que ver con el ejemplo mencionado. La segunda "limpieza" nos enfrentó ante la necesidad de tomar decisiones relativas a la metodología: ¿Todo era discurso teórico del curriculum? ¿Cómo distinguir los discursos teóricos a propósito del curriculum de aquellos discursos de recontextualización? Aquí la decisión fue tomar en un primer momento de la investigación el análisis de los discursos teóricos en aquellos textos que expresan ideas y saberes especializados en el objeto en cuestión generados en lo que Bernstein (1993) denomina Contexto Primario. Dejamos para un segundo momento el análisis de los discursos de recontextualización.

El tercer recorte tuvo que ver con la decisión de incluir, o no, aquellos textos referidos a desarrollos curriculares de disciplinas específicas. No desconocemos que estos textos también dan cuenta de cierta teoría curricular de base y son relevantes ya que implican una mirada sobre el curriculum y un modo de entender su práctica. Sin embargo, a la hora de recortar nuestro objeto de estudio, reforzamos uno de los intereses centrales de esta investigación que pasa por la pregunta de la posibilidad de constitución de un campo de estudios curriculares. Si bien no ignoramos la importancia de los aportes de las disciplinas específicas al campo del curriculum, en una perspectiva metateórica en la que se enmarca el trabajo nos resulta de mayor relevancia centrarnos en los discursos teóricos y de recontextualización.

Una vez realizadas las tres depuraciones, todavía continuaba el problema de la clasificación y análisis del material. Para ello recurrimos a distintos antecedentes de trabajos que habían realizado análisis similares a los que nos proponíamos para el campo argentino. De los muchos trabajos consultados decidimos sistematizar los textos relevados en función de la clasificación presentada por Arieh Lewy (1991): **The International Encyclopedia of Curriculum**. Pergamon Press, Oxford, England.

En principio, la obra de Lewy nos permitía acercarnos a varios de los objetivos previamente formulados. Otro de los beneficios de esta Enciclopedia tiene que ver con la pormenorizada justificación del autor sobre cada una de las secciones que incluye la obra, elaboradas a partir de una perspectiva práctica. Por último, esta clasificación nos permite dar cuenta de los matices propios de la producción local sobre el curriculum.

## Caracterizando la Enciclopedia Internacional de Curriculum

En este apartado nos proponemos presentar las características de la obra de Lewy, la justificación que él mismo hace de este trabajo y los aportes de la clasificación a los fines de nuestro análisis. Lo que nos decidió a utilizar este trabajo como matriz de análisis fue la similitud de los problemas con los que se enfrentó el autor a raíz de un pedido editorial de compilación y clasificación de textos sobre el curriculum en su país.

Lo interesante de la obra de Lewy es que mantuvo la tensión entre dos dimensiones del asunto: las cuestiones contextuales e históricas de constitución del campo de estudios curriculares, que no perdió de vista; y las características propias de los materiales relevados a partir de un trabajo de compilación vinculado a un interés editorial. La consulta a distintas fuentes de producción en el campo del curriculum colocó al autor ante una variedad y exhaustividad difícil de tratar.

Otro interés compartido con el autor fue el intento de evitar una visión diafragmática del campo por el temor de dejar afuera cuestiones, temas, debates propios del campo de estudios

curriculares. A continuación presentamos parte del recorrido de Lewy en el intento (logrado) de construir una estructura que diera cabida a **toda** la producción curricular de su país.

Más de trescientos registros fueron listados. Los mismos se dividieron en dos grupos mayores: aquellos que tenían que ver con el curriculum en general y representaban teorías, principios y generalizaciones, que pasaban los límites de los sujetos individuales y temas enseñados en escuelas; y aquellos que examinaban un área particular del conocimiento escolar. La justificación de la división en estos dos grandes grupos Lewy la encuentra en la historia de los estudios del curriculum: a partir de los '60 empezaron a surgir reformas desde las disciplinas y llegaron a constituir uno de los temas más importantes de los libros sobre curriculum. Muchas universidades abrieron departamentos en cada una de las disciplinas y se desarrolló un cuerpo sistemático de conocimientos. El crecimiento del estudio e investigación del curriculum específico de disciplinas coincide con la creación de departamentos en las universidades dedicados a desarrollos curriculares y el lanzamiento de publicaciones educativas hace que una enciclopedia del curriculum deba contener una sección que resuma los desarrollos en áreas de materias específicas.

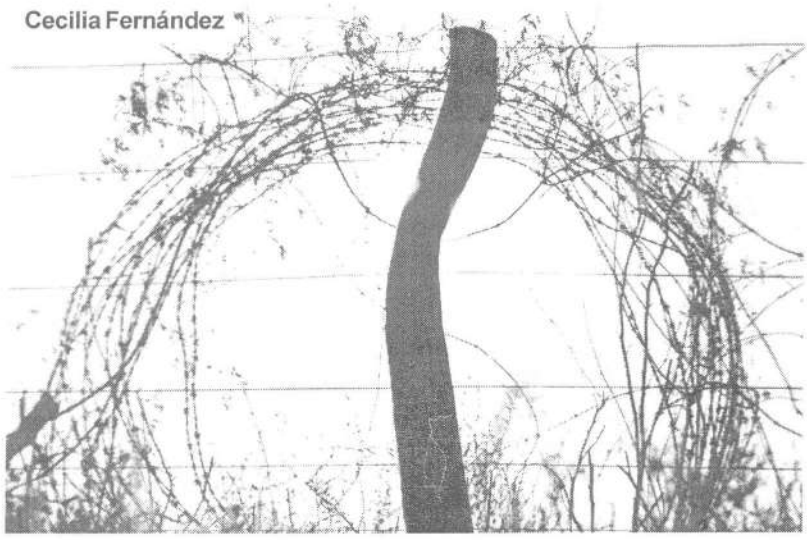
La **primera parte** de la enciclopedia focaliza en los aspectos que –nuevamente- y según Schwab (1964) definen a una disciplina teórica: 1. los *límites* del campo disciplinar; 2. las formas de proveer evidencia y la veracidad de ciertas declaraciones o generalizaciones, es decir, qué clase de metodología es legítima dentro de un determinado campo de investigación, a lo que Schwab denomina *sintaxis;* y 3. la identificación de conceptos básicos que guían la investigación y dan lugar a generalizaciones de diferentes tipos, esto es, la *estructura sustantiva* de la disciplina.

La *sección 1* trata sobre el marco conceptual de los estudios curriculares, está relacionado con lo que Schwab (1964) denomina límites o alcances de la disciplina. La *sección 2* aborda el enfoque y los métodos que no son exactamente lo mismo que la sintaxis. Los métodos de esta sección se refieren a los criterios de organización del curriculum escolar, e incluye artículos que representan enfoques y describen diferentes posiciones sobre cómo tratar los problemas de la investigación curricular. La *sección 3* aborda los procesos curriculares. Estas tres secciones describen las características disciplinarias del campo de los estudios curriculares y el lugar de este tipo de investigación dentro de las investigaciones sobre educación.

La *sección 4* representa un campo de investigación interdisciplinario, el campo de la evaluación curricular que algunos investigadores consideran un campo emergente que ya ha establecido sus límites, ha especificado sus métodos de investigación que pueden ser usados y ha definido las estructuras sustantivas que guían la investigación en este terreno. También responde a las tres cuestiones estructurales planteadas por Schwab (1964): el límite, la sintaxis y la construcción sustantiva.

La **segunda parte** de la enciclopedia presenta las áreas disciplinares específicas del curriculum. Las disciplinas científicas, los valores, habilidades de la vida cotidiana, constituyen una parte importante de la literatura curricular. Es de interés general no sólo de aquellos involucrados en temas curriculares sino también de los que definen teorías en general y

Cecilia Fernández



ponen en práctica el curriculum. Tienen que tomar decisiones sobre cursos, requerimientos y graduación de los mismos. Para poder manejar de forma efectiva esto, es necesario conocer las características propias de cada área de estudio y familiarizarse con una gran variedad de tópicos o temas curriculares innovadores que han ganado un status legítimo como área de estudio en varios sistemas educativos. Los practicantes especialistas en ciertas disciplinas tienen que adquirir conocimientos básicos sobre el curriculum de otra disciplina para tomar decisiones que afectan a todo el programa escolar.

Por último, las categorías utilizadas por Lewy nos permiten dar cuenta de los matices propios de la producción local sobre el curriculum. Hacemos referencia a clasificaciones que analizan la producción en términos tales como perspectiva técnica práctica y crítica, enfoques clásico-tradicionalista, conceptual-empirista y reconceptualista y que, para el caso argentino, no resultan significativas para el análisis de las producciones ya que las diferencias del discurso no pasan por la adscripción a grandes paradigmas teóricos. Y en general, después de lo que se conoce como "estallido del campo de los estudios del currículo" a partir de los años '80, la variedad de la literatura sobre el tema hizo necesario recurrir a nuevas clasificaciones.

**¿Qué preguntas nos pudimos formular en el marco de nuestra investigación a partir de la documentación relevada y de su clasificación?**

Se abren pues, una serie de interrogantes que tienen que ver con la posibilidad de consolidación (o no) de un campo de estudio sobre el curriculum en el país y sus posibilidades de desarrollo. En este sentido, utilizamos la noción de campo, tal como fue conceptualizada por Díaz (1995) a partir de los trabajos de Bourdieu (1983), Foucault (1970, 1992) y Bernstein (1985, 1988): «La noción de campo, como una opción estratégica que describe una instancia relativamente autónoma, estructurante de posiciones, oposiciones y disposiciones, abre la posibilidad de establecer las bases sociales de generación de los discursos y prácticas que circulan en las instituciones del sistema educativo, en la medida en que dicha noción trasciende el modelo de la conciencia individual (o de la filosofía de la conciencia), de la obra individual con su temporalidad propia [...], y plantea la producción y la transformación de los discursos a través de, y a partir de, las relaciones de poder.» (Díaz, 1995: 336-7). Este modo de conceptualizar el campo intelectual nos permite visualizar el campo del curriculum en dos sentidos: en tanto instancia relativamente autónoma y estructurante de posiciones, oposiciones y disposiciones; y en tanto subcampo relacionado con el campo intelectual de la educación en su conjunto.

Desde esta perspectiva nos preguntamos: ¿Cuáles son las principales características del discurso que se va generando sobre el curriculum en los diferentes ámbitos educativos en el país? ¿Qué corrientes de reflexión teórica se identifican? ¿Qué concepciones de curriculum? ¿Cuáles son los términos de la discusión? ¿Cuáles son los temas recurrentes? ¿Qué debates se han instalado? Y en especial, nos hemos hecho las siguientes preguntas acerca de la posibilidad de constitución de un campo de estudios curriculares en nuestro país: ¿Es posible recuperar, desde los estudios curriculares, aquellas tradiciones teóricas que han estado presentes en el campo de la educación en la Argentina? ¿Cuáles son las que están incidiendo más fuertemente en el tratamiento del curriculum?[3]

## BIBLIOGRAFÍA


AUGÉ, M. (1994), Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad, Barcelona, Gedisa,1° edición.

BERNSTEIN, B. (1988), Clases, códigos y control, Madrid, Akal, 1° edición.

_____(1993), La estructura del discurso pedagógico, Madrid, Morata.

BERNSTEIN, B. y DÍAZ, M. (1985), «Hacia una teoría del discurso pedagógico», en Revista Colombiana de Educación, Colombia, Nº 15.

BOURDIEU, P. (1983), Campo del poder y campo intelectual, Buenos Aires, Folios, 1° edición.

_____(1995), Respuestas por una antropología reflexiva, México, Grijalbo, 1° edición.

BUENFIL BURGOS, R. (1998), "Horizonte posmoderno y configuración social", en Posmodernidad y educación, México, Porrúa/CESU-UNAM, 1° edición.

CARR, W. (1996), Una teoría crítica para la educación, Madrid, Morata, 1° edición.

CIAPUSCIO, G. (1994), Tipos textuales, Buenos Aires, EUDEBA.

COLL, C. (1994), Psicología y Curriculum, Barcelona, Laia.

COMENIUS, J. (1982), Didáctica Magna, México, Porrúa, 7° edición.

CONTRERAS DOMINGO, J. (1994), Enseñanza, curriculum y profesorado, Madrid, Akal, 2° edición.

DA SILVA, T. (1997), Cultura, política y curriculo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública, Buenos Aires, Losada.

_____(1999a), O curriculo como fetiche, Belo Horizonte, Autêntica, 1° edición.

_____(1999b), Documentos de identidade. Una introduçao às teorias do currículo, Belo Horizonte, Autêntica, 1° edición.

DAVINI, C. (1998), El curriculum de formación de magisterio, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1° edición.

_____(1999), Curriculum, Carpeta de Trabajo de la Licenciatura en Educación de la Universidad Virtual de Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina.

DE ALBA, A. (Comp.) (1991), El campo del curriculum. Antología, México, CESU-UNAM, 1° edición, Vol. I y II.

_____(1994), Curriculum: crisis, mito y perspectivas, México, CESU-UNAM, 1° edición.

_____(1998), "Posmodernidad y Educación. Implicaciones epistémicas y conceptuales en los discursos educativos", en Posmodernidad y educación, México, Porrúa/CESU-UNAM, 1° edición.

DÍAZ, M. (1993), El campo intelectual de la educación en Colombia, Colombia, Centro Editor Universidad del Valle, 1° edición.

_____(1995), «Aproximación al campo intelectual de la educación», en LARROSA, J. (Ed.), Escuela, poder y subjetivación, Colección Genealogía del poder, Barcelona, La Piqueta, 1° edición.

DUSSEL, I. (1997), Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920), Buenos Aires, FLACSO/UBA, 1° edición.

FEENEY, S. y CAPPELLETTI G. (1999), "Notas sobre los discursos de pedagogos argentinos a propósito del curriculum: 1983-1998", en Primer Congreso Argentino de Investigación Educativa, Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

FOUCAULT, M. (1970), El orden del discurso, Barcelona, Pre-textos, 1° edición.

_____(1992), La microfísica del poder, Madrid, La Piqueta, 4° edición.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1990), La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficacia, Buenos aires, REI (Red de Educación Iberoamericana).

_____(1991), El curriculum: una reflexión sobre la práctica, Madrid, Morata, 3° edición.

GOODSON, I. (Ed.) (1988), International Perspectives in Curriculum History, London, Routledge, 1° edición.

HAMILTON, D. (1999), "La paradoja pedagógica", en Revista Propuesta Educativa, Buenos Aires, Año X, Nº 20, p. 6-13.

HUEBNER, D. (1976), "The moribund curriculum field: its wake and our work", en Curriculum Inquiry, N° 6, p. 153-167.

JACKSON, P. (Ed.) (1992), Handbook of research on curriculum. A project of the American Educational Research Association, New York, Simon and Schuster Macmillan.

KEMMIS, S. (1988), El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción, Madrid, Morata.

KLIEBARD, H. (1976), "Curriculum theory: give me a 'for instance'", en Curriculum Inquiry, N° 6, p. 257-269.

LAWN, M. y BARTON, L. (1980), "Curriculum studies: reconceptualization", en Journal of curriculum theorising, 2.1, p. 47-56.

LUNDGREN, U. (1992), Teoría del curriculum y escolarización, Madrid, Morata, 1° edición.

MOREIRA, A. (1990). Curriculum e programa no Brasil, Sao Paulo, Papyrus.

MOREIRA, A. y DA SILVA, T. (1999), Currículo, cultura e sociedade, San Pablo, Cortez, 3° edición.

NARODOWSKI, M. (1999), "El fin de las utopías educativas. Un adiós sin penas ni olvidos", en http://argiropolis.com.ar.

PEREZ GOMEZ, A. y GIMENO SACRISTAN, J. (1983), La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid, Akal.

PINAR, W. (1979), "The reconceptualization of curriculum studies", en TAYLOR, P. (Ed), New directions in curriculum studies, London, The Palmer Press.

SCHWAB, J. (1964), "Structure of the disciplines: Meanings and significances", en The structure of knowledge and curriculum, Chicago, Rand Mc Nally.

_____(1973), Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum, Buenos Aires, El Ateneo, 1° edición 1969.

SUÁREZ, D. (1994), "Formación docente, curriculum e identidad. Aportes para la comprensión crítica de la construcción social del magisterio", En Revista Argentina de Educación, Buenos Aires, Año XII, Nº 22, p. 29-56.

TERIGI, F. (1999), Curriculum. Itinerarios de un recorrido, Buenos Aires, Santillana, 1° edición.

TYLER, R. (1986), Principios básicos del currículo, Buenos Aires, Troquel, original de 1949.

YOUNG, M. (Ed.) (1971), Knowledge and control, London, Collier Macmillan, 1° edición.

## NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

[1] A comienzos del siglo XX en EEUU la educación se propuso constituir al sujeto característico de la sociedad industrial, un tipo especial de ciudadano. Para ello se valió de la utilización de los procesos racionales propios de la producción industrial en el planeamiento de la instrucción. El curriculum se erige en este sentido en una herramienta tecnológica para adecuar la educación formal a las necesidades de la conformación de la sociedad industrial. Entre los principales textos de este período encontramos a los *Principios básicos del curriculum* (Tyler, original de 1949).

[2] Cada universidad posee sus propias publicaciones periódicas pedagógicas, por lo que la producción es constante (Terigi, 1999).

[3] La investigación está en marcha y ya hemos comenzado a respondernos las preguntas planteadas, cuyas respuestas no eran el propósito central de este artículo.