



UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA
.....

FACULTAD DE HUMANIDADES
CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

PROYECTO DE TRABAJO PROFESIONAL

TÍTULO: “Perfil Profesional en la carrera de Servicio Social de la
UNMdP. Reflexiones en torno a la pertinencia en los actuales
escenarios de intervención”

Autores: Lic. Bordenave Flavia
Lic. Crinigan Daiana
Lic. Duhalde Christian

DIRECTOR/A: Moledda Marcela

CODIRECTOR/A: Yedaide María Marta

2016

Índice

Capítulo Introdutorio.....	3
Marco Conceptual.....	12
Marco Contextual.....	27
<i>Lineamiento y políticas Universitarias en Argentina.....</i>	27
<i>Caracterización de la formación en Trabajo Social en Argentina.....</i>	32
<i>Creación y desarrollo de la carrera de Licenciatura en Servicio Social en la Universidad Nacional de Mar del Plata.....</i>	35
<i>Contexto socio-político de la carrera en los últimos diez años.....</i>	39
<i>Intentos de reformas, modificaciones parciales del plan de estudios.....</i>	40
<i>Otras experiencias de reforma significativas.....</i>	48
Análisis y presentación de los datos.....	52
<i>Análisis del Perfil profesional y del plan de estudios.....</i>	52
<i>En relación al graduado de la carrera.....</i>	54
<i>En relación a la formación del graduado.....</i>	55
<i>En relación al perfil.....</i>	56
<i>En relación al Plan de Estudios.....</i>	57
<i>Condiciones para el cambio de currícula.....</i>	60
Algunas consideraciones finales.....	64
Anexos.....	67
Bibliografía.....	88

Capítulo Introductorio

*“...la discusión sobre la formación profesional
no se puede dar y ni se dará por agotada puesto
que la misma se configura constantemente a partir
del proceso socio-histórico que enmarca a la profesión”
(Chinchilla Montes, 2010)*

El presente trabajo es concebido como síntesis de nuestro recorrido de la cursada de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria, instancia de posgrado dependiente de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

El mismo tiene como propósito caracterizar la formación de grado de los trabajadores sociales y analizar críticamente el perfil del graduado de la carrera de Licenciatura en Servicio Social de la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social en la UNMDP; el cual se encuentra expresado tanto proposicionalmente en el Plan de Estudios, como en la percepción de los diferentes actores involucrados en la formación profesional. Se promoverá, con esos elementos, la evaluación de la pertinencia del mismo en relación con los actuales escenarios.

Estamos convencidos que éste resulta un tema de central importancia en los tiempos que corren, que puede nutrir al debate, siempre actual y necesario, sobre las dimensiones de la formación profesional; así como también colaborar a la hora de pensar el curriculum y consecuentemente, una posible reforma curricular.

En este sentido, el abordaje de temas tales como la cultura universitaria, el concepto de formación, los problemas y dilemas de la formación docente, las teorías curriculares, los planes de estudio, las problemáticas curriculares, el diseño curricular (en las cursadas de los seminarios “Universidad, Sociedad y Estado. Problemas actuales de la Universidad”, a cargo de la Mag. Alfonsina Guardia; “Planes de Estudio”, con los docentes Dr. Porta, Dra. Camilloni y Dra. Di Franco; e “Intervención Pedagógica”, con la Dra. Rebeca Anijovich) nos han aportado herramientas y sustento teórico incluso para repensar los intentos fallidos de reformas del actual Plan de Estudios de la carrera analizada, algunos de los cuales fueron vivenciados durante nuestra etapa como estudiantes de grado.

De esta forma, se dio inicio a un proceso en donde las preguntas se transformaron en disparadores, donde se buscó favorecer los espacios de intercambio y

recuperar los aportes de otros actores significativos de la escena universitaria; y donde la propuesta fue que la temática deje de ser un problema para convertirse en un desafío a trabajar.

Al encaminarnos en la búsqueda de antecedentes que den cuenta del estado de la cuestión, hemos encontrado que no existen producciones teóricas que aborden el perfil del graduado de la carrera de Servicio Social en la UNMDP, ni su relación con los contenidos manifiestos en el Plan de Estudios, motivó que se convirtió en otro argumento sobre la necesidad de reflexionar sobre esta temática.

De acuerdo a lo expresado formalmente en la página web de la carrera¹, la carrera de Licenciatura en Servicio Social es una práctica educativa que parte de valorar a la persona como sujeto responsable de su propia transformación, ubicada en un contexto socio - cultural complejo, dentro del cual actúa y se desarrolla en interacción permanente. Para ello, elabora dispositivos de intervención conjunta, que incluyen las perspectivas y potencialidades del actor - ciudadano, sujeto de derechos individuales y colectivos.

A nivel universitario la carrera nace en la ciudad, en un contexto de democracia incipiente, constituyéndose el actual Plan de Estudios en el año 1985². Desde dicho momento no ha sufrido modificaciones estructurales. Si bien existieron iniciativas al interior de algunos equipos de cátedra, las denominaciones de cada materia y sus contenidos más generales no han sido replanteados ni actualizados. Sin embargo surgieron, en estos últimos años, espasmódicos intentos de reformar el actual Plan de Estudios, sin mayores éxitos.

Entendiendo al perfil del graduado como aquel aspecto constitutivo del curriculum en el que confluyen actitudes, conocimientos y valores que le permiten desplegar sus capacidades, la Universidad Nacional de Mar del Plata define como perfil para sus graduados desde 1985 que

[...]el Lic. en Servicio Social es capaz de:

Comprender los principales enfoques teóricos de las Ciencias Sociales, a fin de interpretar la incidencia de los factores socioeconómicos y culturales, en su problemática específica.

Integrar en un quehacer metodológico sistematizados, de base científica, la diversidad de conocimientos provenientes de las Ciencias Sociales, a fin de lograr una adecuada intervención en la realidad social.

Descubrir y desarrollar las potencialidades de los individuos, grupos o comunidades hacia quienes está orientado su desempeño profesional, considerando a la educación

¹ Disponible en: <http://www.mdp.edu.ar/cssalud/index.php?tit=Departamentos&valor=211>

² Ver Anexo I

como principal herramienta de trabajo, para adaptar, modificar o prevenir las circunstancias problematizadas.

Seleccionar adecuadamente los métodos y técnicas de intervención en el campo social, sobre la base del conocimiento de los procedimientos propios de la investigación social y el planeamiento y la administración.

Investigar y sistematizar científicamente el conocimiento profesional realizando aportes al desarrollo y su propia transformación, ubicada en un contexto socio-cultural, dentro del cual actúa y se desarrolla en interacción permanente.

Valorar a la persona humana como sujeto responsable de su propia transformación ubicada en un contexto socio-cultural dentro del cual actúa y se desarrolla en interacción permanente (UNMDP)³.

Desconociendo si las actuales demandas hacia los trabajadores sociales se condicen con dicho perfil, resulta necesario preguntarnos si éste es el perfil que la sociedad necesita, el que el Estado requiere y los trabajadores sociales pretenden.

Antes de avanzar con el desarrollo del presente trabajo, es importante explicitar que, el Trabajo Social se legitima e institucionaliza cuando la cuestión social⁴, además de reconocida como tal, es objeto de un trato específico del Estado (Netto, 2004) y define su funcionalidad a partir de las necesidades de reproducción social, y de regular el conflicto social, producto de las contradicciones entre capital/trabajo. En palabras de Yamamoto (2003), “se concibe al trabajo profesional como partícipe de procesos de trabajo que se organizan según las exigencias económicas y sociopolíticas del proceso de acumulación, moldeándose en función de las condiciones y relaciones sociales específicas en que se realiza” (pág.116).

De esta manera, adherimos a la concepción que propone que al Trabajo Social como una profesión inserta en la división social y técnica del trabajo, dentro del proceso de reproducción de relaciones sociales, dedicado a responder a circunstancias históricas determinadas por el modo de producción capitalista.

La implementación de políticas neoliberales, caracterizadas por las privatizaciones, el deterioro del empleo formal, el recorte del gasto público, la focalización de la asistencia en programas selectivos contra la pobreza, y la descentralización de la atención y de las responsabilidades, generó modificaciones en la dinámica social, económica y política; transformaciones de las que el Trabajo Social no ha quedado ajeno. Guerra (2013) afirma que esto se traduce en

³ Ver Anexo II.

⁴ Grassi sostiene que por cuestión social “se hace referencia a la puesta en escena de esa falla estructural del capitalismo moderno cuya emergencia, expresada en términos del problema del pauperismo, los especialistas ubican en el siglo XIX, cuando los conflictos toman una forma tal que ya no pueden ser resueltos por la vieja filantropía” (Grassi, 2003: 21).

[...] nuevas y más complejas relaciones entre el Estado y la Sociedad Civil, de donde deriva un nuevo patrón de enfrentamiento de la cuestión social (...) Este contexto viene forjando nuevas formas de sociabilidad y nuevas demandas (engendradas por sujetos diferentes: por los usuarios, por la institución, por la profesión) que por medio de muchas mediaciones llegan al profesional y les imponen nuevas competencias (pág. 5).

En esta misma línea, Rozas Pagaza (2003) afirmará que “la actual configuración de la cuestión social impacta sobre la intervención profesional desde diferentes ángulos: “imponiendo”, desde el discurso hegemónico, una resolución inmediata, pero eficiente, de ciertas problemáticas sociales” (pág.54). Es por ello que, resaltamos la necesidad de analizar a la cuestión social, como producto de la organización y funcionamiento del sistema capitalista; y que claramente repercute en la vida de los sujetos, a través de los cuales se desarrolla la intervención. Resulta indiscutible, como se hizo mención, que la complejidad de la sociedad actual exige hoy profesionales formados en un aprendizaje basado en la comprensión, la autonomía, estimulando un proceso de enseñanza⁵ que tenga como pilares la reflexión y la colaboración entre pares. El dinamismo y el diálogo permanente con todos los actores implicados, caracterizará este proceso.

En lo que refiere a la formación en Trabajo Social, retomando las palabras de Margarita Rozas Pagaza (2007) asegura que

[...] la formación académica de trabajadores sociales brinda conocimientos que deben posibilitar el desarrollo de una capacidad intelectual, capacidad de investigación e intervención, que permita entender los determinantes históricos y coyunturales que han influido en el desarrollo de la profesión, la capacidad de inserción social en la realidad concreta en la que se desarrolla el ejercicio profesional, la capacidad de conocer, aprehender y comprender las problemáticas sociales objeto de intervención profesional (pág. 16).

En consonancia a lo anteriormente expresado, la formación profesional debe ser entendida como un proyecto disciplinar, desarrollado y llevado adelante por las diferentes unidades académicas y sus proyectos institucionales, que den cuenta de una direccionalidad ideológica, que presente bases teóricas, epistemológicas, con un claro posicionamiento ético-político. Esta construcción del proyecto disciplinar/profesional, a

⁵ Camilloni (2007) explica que el proceso de enseñanza incluye tanto a los esfuerzos infructuosos realizados para que alguien aprenda algo, como las situaciones en las que efectivamente sucede. En relación al binomio enseñanza- aprendizaje, afirma que “(...) la enseñanza sólo incide sobre el aprendizaje de manera indirecta, a través de la tarea de aprendizaje del propio estudiante. Se pasa así de una concepción causal de la relación entre enseñanza y aprendizaje a una concepción que reconoce mediaciones entre las acciones del docente y los logros de los estudiantes(...)” (pág.5)

la que hacemos referencia, implica la responsabilidad de todos los trabajadores sociales, independientemente del lugar que ocupemos; los mismos, se plantean en el marco de proyectos institucionales, que se visibilizan a partir del Curriculum, el Plan de Estudio y los respectivos Planes de Trabajo Docente. Su importancia radica en que constituyen cierta unidad de los elementos que estructuran, orientan y dan sentido a la práctica profesional. Hoy en día, existen varios proyectos disciplinares que se encuentra en pugna y se manifiestan en las diversas y heterogéneas currículas de las carreras de Trabajo social a lo largo de todo el país.

Estos proyectos colectivos, en palabras de Netto (1999)

[...] presentan la auto-imagen de una profesión, eligen los valores que la legitiman socialmente, delimitan y priorizan sus objetivos y funciones, formulan los requisitos (teóricos, institucionales y prácticos) para su ejercicio, prescriben normas para el comportamiento de los profesionales y establecen los hitos de su relación con los usuarios de sus servicios, con las otras profesiones y con las organizaciones e instituciones sociales privadas y públicas (dentro de las cuales también se destacan las relaciones con el Estado) al cual cupo históricamente el reconocimiento jurídico de los estatutos profesionales (pág.95).

Los mismos contemplan la necesidad de desarrollar al interior de la formación una triple competencia: teórica, técnica y política. Parafraseando al autor antes citado, se proponen formar un intelectual que, habilitado para trabajar en un área particular, comprenda el sentido social de la intervención y el significado del área en la totalidad de la problemática social.

En nuestro país, y de acuerdo a lo expuesto por la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social (FAUATS)⁶, la formación de los trabajadores sociales es heterogénea, caracterizada por carreras universitarias desarrolladas en ámbitos públicos o privados (laicos o religiosos), carreras terciarias dictadas en el ámbito público y aquellas que tienen lugar como formación terciaria en instituciones privadas. Estas diferencias en los marcos institucionales (contenidos, metodología, conceptos, enfoques teóricos) repercuten en los diversos perfiles del graduado que se materializan en la posterior intervención profesional.

Como empezamos a presentar en este apartado, nos propusimos analizar críticamente el perfil del graduado de la Licenciatura en Servicio Social de la Facultad

⁶ La FAUATS es un organismo de la profesión con treinta años de existencia y que nuclea a la mayoría de las Unidades Académicas del país. Sus documentos se proponen evaluar la situación en la región sugiriendo lineamientos curriculares básicos para la formación de grado de la carrera analizada a nivel nacional.

de Ciencias de la Salud y Servicio Social en relación con el actual Plan de Estudios, reconociendo a partir de los relatos de integrantes del claustro docente, su pertinencia en los actuales escenarios.

Si bien se acuerda con la idea de que un análisis sobre el perfil profesional, propuesto en la formación de grado, no debe encararse de manera fragmentada este estudio se propone identificar y analizar las perspectivas teóricas presentes de la categoría seleccionada, únicamente desde una de las áreas que conforman la carrera, especialmente por una cuestión de extensión y organización de este trabajo final; por lo que deliberamos, realizar un ajuste metodológico acotándolo a los relatos del claustro docentes. Este tipo de ajustes es producto del devenir del proceso de investigación, puesto que “no es una receta estática, que ni siquiera es único y que está constituido por un conjunto de enfoques, procedimientos y herramientas sujeto a un continuo proceso de adecuación por un objetivo de la investigación” (Archenti, 2007 pág. 65).

Para lograr los objetivos establecidos, fue necesario caracterizar el perfil profesional del graduado de la carrera de Licenciatura en Servicio Social desde el inicio de la carrera en la UNMDP hasta la actualidad, intentando identificar las corrientes teóricas que lo sustentan. En un plano más específico, por un lado, analizamos la relación entre el perfil del graduado y los contenidos expuestos en el Plan de Estudios, y por otro, buscamos contraponer el perfil planteado por la Facultad de Ciencias de la Salud y Servicio Social con la mirada de los docentes de materias específicas de la carrera.

A fin de explicitar el “cómo hacer” y partiendo de entender por metodología en ciencias sociales a la manera de realizar investigación- es decir, al camino y al instrumental propio para el abordaje de la realidad, la cual no puede, ni debe, reducirse a un conjunto de técnicas sino que, como afirma De Sousa Minayo (2004) incluye “las concepciones teóricas de abordaje, el conjunto de técnicas que posibilitan la aprehensión de la realidad y también el potencial creativo del investigador” (pág.20), podemos decir que la presente investigación persiguió los lineamientos propios de la metodología cualitativa por considerarse a la misma como la más apropiada para que la temática abordada adquiriera cuerpo y sentido, siguiendo un diseño de tipo exploratorio-descriptivo. Siguiendo autores como la antes citada, este tipo de metodología se caracteriza fundamentalmente por ser inductiva, ya que sus estudios comienzan por interrogantes formulados vagamente y con diseños de investigación claramente

flexibles; naturalista, intentando reducir el impacto del investigador al mínimo o por lo menos entendiendo los efectos que ellos mismos producen sobre las personas; holística, ya que los grupos y escenarios no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Con respecto al tipo de estudio exploratorio-descriptivo⁷, adherimos a lo desarrollado por Carlos Sabino (1998), quien explicita que lo que se propone es alcanzar una visión general, aproximativa del tema de estudio, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto la estructura o comportamiento de grupos homogéneos de fenómenos. De esta forma, es posible contrastar conocimientos teóricos y metodológicos, previamente definidos, con la realidad. Las técnicas desarrolladas en este trabajo de investigación tuvieron que ver con la búsqueda de información bibliográfica, conocida como observación documental. El punto de partida del análisis de las fuentes documentales fue entonces la observación documental, la cual se inicia con una lectura general de los textos y fuentes escritas, para luego pasar a una búsqueda y observación de los hechos que son de interés para el investigador. Sin embargo, dicha lectura inicial nos llevó a variadas lecturas más detenidas y minuciosas a fin de poder dar cuenta de los conceptos centrales, los planteamientos esenciales y las propuestas para extraer los datos necesarios para el estudio que nos propusimos realizar. Por otro lado, en consonancia con los objetivos desarrollados, consideramos pertinente utilizar la entrevista semi-estructurada como técnica principal de recolección de datos. En la misma, el entrevistador establece tópicos a abordar, con lo cual no es ocasional el tema de la conversación. Sin embargo, el entrevistador cuenta con la posibilidad de modificar el orden de abordaje de los temas y el modo de preguntar, a fin de aprehender aquellas cuestiones no previstas que van surgiendo y que pueden arrojar luz sobre aspectos importantes de la temática en estudio.

Se puede afirmar que tampoco es ocasional la selección de la persona entrevistada, porque el objetivo es acceder a la perspectiva del sujeto a entrevistar: comprender sus categorías mentales, interpretaciones, percepciones y sentimientos, así como también el motivo de sus actos (Corbetta, 2003).

Lejos de pretender generalizaciones, se implementó un muestreo selectivo, teniendo como destinatarios a: Licenciados en Servicio Social, docentes del Área

⁷Los estudios exploratorios se efectúan normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado anteriormente (Sampieri 1998:58). Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, o comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986 en Sampieri 1998 pág.58).

Específica⁸ de la carrera y/o autoridades del Departamento de Servicio Social interesados en participar de la investigación.

De esta manera, intentamos pensar la formación profesional de los trabajadores sociales desde las diferentes perspectivas de sus actores, teniendo presente la necesidad de abordar estas cuestiones con una mirada crítica que nos permita problematizar la actual situación de la carrera; entendiendo qué, tal como lo expresa Myriam Veras Baptista (1997) “Hoy tenemos la convivencia de varios paradigmas, cuya evolución y modos de relación tienen que ver con la configuración de los modos particulares de las relaciones entre grupos y clases sociales de este momento histórico”(pág.60).

En cuanto a la estructura, se optó por organizar esquemáticamente este trabajo en tres partes.

En un primer apartado desarrollamos el Marco Conceptual de esta producción, donde partiendo de las diferentes concepciones de curriculum se intenta destacar la multiplicidad de líneas, como así también la complejidad inherente al concepto; haciendo particularmente hincapié, en la conceptualización latinoamericanista desarrollada por Alba (1995). Inmediatamente, intentando profundizar la complejidad a la que se hizo mención, abordamos algunas de las subcategorías establecidas alrededor del concepto, tales como: curriculum oculto, oficial, nulo, integrado, establecido y en acción. Continuamos, haciendo referencia al diseño curricular, analizando sus componentes, perfil profesional, plan de estudios y programas de estudios. Posteriormente, problematizamos el concepto de formación de manera general, centrándonos en lo expuesto por autores como Marcelo (1995), Ferry (1991) y Klafki (1990). Para recién después detenernos en la formación específica en Trabajo Social, analizada desde autores que como Tobon (1995), la asocian al proyecto profesional que refleja el ser y el deber ser de la profesión, en un momento histórico determinado, producto de la puja ideológica y el contexto en el que se inscribe. Ante esto, resulto

⁸ La carrera se estructura en treinta y cinco materias (de las cuales sólo dos son cuatrimestrales) distribuidas a lo largo de cinco años. Las mismas, se agrupan en Áreas, a partir de la Ordenanza de Consejo Académico Nro. 123/05 y sus modificatorias (OCS Nro. 524/08 y OCS Nro. 1402/06): Específica; Socio-político-antropológica; Psico-social e Investigación Social. Las asignaturas que conforman el Área Profesional de la carrera son: Metodología del Servicio Social-Introducción, Metodología- Servicio Social de Grupo, Metodología- Servicio Social Comunidad, Metodología-Servicio Social Caso Individual, Taller de Práctica Introducción, Taller de Práctica Nivel I, Taller de Práctica Nivel II, Taller de Práctica Nivel III, Supervisión, Seminario Campos del Servicio Social y Administración en Servicio Social.

necesario al menos de manera enunciativa, hacer mención a las diferentes corrientes presentes en la profesión, intentando presentar alguna de las ideas plasmadas en el denominado Trabajo Social Tradicional con exponentes como Natalio Kisnerman o Ezequiel Ander- Egg, con la triología caso, grupo y comunidad; el llamado Movimiento de Reconceptualización sucedido en Latinoamérica durante la década del '60, como crítica al Trabajo Social antes mencionado; y finalmente, el desarrollo de la Perspectiva Historico-crítica, presente desde los inicios de la profesión pero que cobra fuerza a partir de la década del '80 fundamentalmente en Brasil. Finalmente se hace mención a la necesidad de formación desde una mirada crítica desde la línea planteada por Mamblona (2007).

En un segundo momento se desarrolla el Marco contextual del trabajo, donde inicialmente se analiza la formación del Trabajador Social en Argentina, sistematizando diferentes fuentes documentales. Para luego introducirnos en la formación del mismo en la UNMDP, realizando un recorrido que va desde la creación de la Escuela de Asistentes Sociales, el pasaje a Facultad en 1983, deteniéndonos en el contexto sociopolítico de la carrera sucedido durante los últimos 10 años. El proceso desarrollado para la búsqueda documental y la recuperación del relato de los diferentes actores, nos han permitido analizar el tema en toda su complejidad, aprehendiendo la temática de manera superadora. Finalmente, indagamos sobre experiencias similares que se hayan dado en otras universidades del país, relatando las experiencia de reformas sucedidas en las carreras de Trabajo Social de UNLP y UNICEN.

En el siguiente apartado, se expone el Análisis y presentación de los datos, donde previo a hacer mención a la estructura del plan de estudios de la carrera y aclarando los ajustes metodológicos que se realizaron durante el proceso de investigación, se desarrolla la visión de los entrevistados en relación a los tópicos consultados. Es importante destacar que aunque presentados por separado, los capítulos precedentes nos introducen hacia este apartado.

Finalmente, se esbozan algunas consideración finales a las que hemos arribado, en función de las categorías analizadas a lo largo del proceso investigativo, esperando constituyan un aporte a la formación y al ejercicio profesional.

Marco Conceptual

“...el individuo o ‘agente inteligente’ capaz de examinar esos cuerpos de conocimiento y de determinar qué vale la pena saber será altamente demandado...”
(Gardner, 1999)

El marco teórico que a continuación se presenta busca ordenar el desarrollo conceptual y referencial que guiará nuestro trabajo. En ese sentido, este capítulo estará abocado al relevamiento y la profundización de diversas categorías de análisis.

En un primer momento, nos referimos a las diferentes concepciones de curriculum según cada enfoque referencial, comprendiendo la heterogeneidad de definiciones. En un segundo momento abordaremos el concepto de perfil profesional, caracterizándolo y vinculándolo con el plan de estudios y programas docentes, todos elementos del diseño curricular. Por último, haremos hincapié en la formación profesional, pasando desde un nivel más amplio y general del concepto a cuestiones más específicas, vinculadas a la formación en Trabajo Social y los proyectos profesionales.

Ahora bien, adentrándonos con más profundidad sobre la concepción del curriculum⁹, podríamos decir que se constituye en un concepto de compleja definición; su ambigüedad y polisemia hacen que se le atribuya más de un significado. Podríamos decir que es, probablemente, uno de los conceptos más controvertidos entre todos los que normalmente se encuentran en cualquier análisis disciplinar de educación, desde que en 1918 apareció dando nombre al libro de Bobbitt “The Curriculum”. El mismo varía sustancialmente en función de cada momento histórico, de acuerdo a autores y/o visiones ideológicas. No sorprende entonces, que en los intentos que hasta ahora se han llevado a cabo para sistematizar su sentido, nos han devuelto un considerable amasijo de concepciones y acepciones en pugna, cada una de ellas portadora de una visión socio-política sobre la educación. Es por este motivo que nos parece pertinente analizar las diferentes acepciones de curriculum, presentes en la literatura especializada.

Bolívar (1999) afirmará que se trata de “un concepto sesgado valorativamente, lo que significa que no existe al respecto un consenso social, ya que existen opciones diferentes de lo que deba ser” (pág.27). Las teorías en relación al curriculum van desde

⁹ Llegada esta instancia, es importante aclarar que a lo largo de estas líneas, curriculum y currícula/o serán utilizados como sinónimos.

las tradicionales, centradas en la aceptación, el ajuste y la adaptación, hasta las denominadas críticas donde se cuestiona la realidad y alientan la transformación radical. En esta línea, autores como Young (1971) exponen que la sociedad actual promueve a través de sus curriculum el individualismo intelectual, apuntando a conocimientos desconectados de la vida, valorando los saberes que objetivamente se puedan evaluar. En consonancia con lo planteado, Bernstein (1971) afirma que “la forma en que una sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y valora los saberes destinados a la enseñanza, refleja la distribución del poder existente en su seno y el molde en que se encuentra, garantizando en ella el control social de los componentes individuales” (pág. 47). El autor desarrolla y organiza a modo de ejemplo, las distintas concepciones de currículum en tres grandes grupos: aquellas que hacen hincapié en el contenido, las que hacen puntual referencia a la planificación y por último, aquellas que caracterizan al curriculum como el resultado de la interacción.

Las concepciones que se centran en el contenido, resultan ser las más utilizadas por los autores que estudian y teorizan acerca del currículo; sin embargo, la diversidad que se presenta al momento de caracterizar qué se entiende como contenido es amplia. En esta línea, reconocemos a Gagné (1967) quien refiere que “un currículum es una secuencia de unidades de contenido organizadas de tal manera que el aprendizaje de cada unidad pueda ser logrado por un acto simple, apoyado por las capacidades especificadas de las unidades anteriores (en la secuencia) y que ya han sido dominadas por el alumno” (pág. 23). Desde esta perspectiva, Angulo (1992) aclara que el currículum se convierte en un problema técnico, que deja al margen elementos importantes para la teorización curricular, y esto reduce cualquier discusión sobre el mismo.

Respecto a la visión del curriculum como planificación educativa, se focaliza en la planificación de las acciones que se llevarán adelante, a fin de abordar los objetivos propuestos. De manera más amplia, Pratt (1982) afirma que el currículum es “un conjunto organizado de intenciones educativas y de entrenamiento, en donde se presentan tanto lo que ha de ser aprendido y enseñado, como los materiales, los métodos de enseñanza, etc.” (pág.4). Desde un punto de vista más concreto, Hirst (1974) asegura que el curriculum es “(...) un programa de actividades diseñadas para que los alumnos, a través del aprendizaje, alcancen ciertos fines u objetivos específicos” (pág.3), sin tener en cuenta la intencionalidad a la hora de la planificación.

En cuanto al curriculum como realidad interactiva, se entiende al mismo como el resultado o construcción que se da a partir del intercambio entre los actores que forman parte del proceso de enseñanza- aprendizaje. Parafraseando a Barnes (1976), el curriculum es una forma de comunicación. La asunción del valor de la práctica educativa para la teorización curricular, constituye un cambio radical en la racionalidad educativa; por lo tanto, el curriculum desde esta perspectiva se entenderá como una construcción social, cultural, histórica y política. Por su parte Grundy (1991) definirá al curriculum como “una construcción social. Es más, la forma y objetivos de esta construcción estarán determinados por intereses humanos fundamentales que suponen conceptos de personas y de su mundo.” (pág.39). Estos autores destacan la dimensión política del término, la cual estará atravesada por las diferentes miradas del mundo, la sociedad y de la profesión, que estarán en disputa en la conformación y puesta en marcha del curriculum. En la misma línea, Sacristán (1991) entenderá al mismo como una práctica social afirmando que “curriculum es puente entre la teoría y la acción, entre intenciones o proyectos y realidad...” (pág. 4).

El amplio abordaje del concepto, inclusive como un campo propio de estudio, generó desde la década del '70 (fruto también de la internacionalización) el desarrollo de diferentes subcategorías que acompañan la noción de curriculum: curriculum formal, curriculum vivido, establecido/oficial u oculto, currículo nulo, escrito o en acción, curriculum moldeado; ampliándose su complejidad y constituyéndose en un campo multidisciplinario. Nos detendremos en algunos de estos conceptos, ya que su comprensión aporta herramientas para el presente trabajo:

Curriculum oculto, ha sido desarrollado por Jackson en 1968, en contraposición al curriculum oficial. Apple (1986) lo ha definido como “las normas y valores que son implícitas, pero eficazmente enseñadas” (pág.113). Su impacto y significación en los estudiantes a veces llega a ser mayor que la aportada incluso por el curriculum oficial. Por ello, el currículo oculto se pone de manifiesto sobre todo en las ausencias, las omisiones, las jerarquizaciones, las contradicciones y los desconocimientos que presenta el mismo currículo oficial y la práctica diaria docente que, se supone, lo desarrolla y lo pone en práctica.

-*Curriculum nulo*, también denominado curriculum cero. Eisner en 1994 lo definió como aquello que no fue incluido en el curriculum oficial. Su definición es tan importante como lo que se incluye. Encierra en él aquellos conocimientos que no se

tuvieron en cuenta por omisión, por decisión del docente, por falta de incentivo, por evaluación inadecuada, por extensión; así como aquellos conocimientos que incluidos no tienen aplicabilidad, ni utilidad aparente, llegando a considerarse como superfluos.

-*Curriculum integrado*, Bernstein (1985) lo ha utilizado para definir aquellos contenidos correctamente interrelacionados entre sí; diferenciándolo del *curriculum agregado*, que presenta contenidos en forma aislada, sumando un contenido tras otro.

-*Curriculum establecido*, este hace mención al plan estudios en sí, como afirma Camillioni (2001) es aquel que se plasma en papel, integrado por las diferentes materias y contenidos. Se diferencia de aquel que se lleva efectivamente a la práctica, abordado durante el proceso de aprendizaje, al cual la autora denomina *currículo en acción*.

Sin pretender negar la complejidad del concepto de curriculum, y por el contrario partiendo de la misma, podríamos afirmar desde una posición latinoamericanista, que el mismo como refiere Alba (1995) se trata de la “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tienden a ser dominantes o hegemónicos y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía” (pág.59).

Refiriéndose a esta síntesis de elementos culturales, la autora expondrá que los mismos se presentan de manera caótica por ser el fruto de la lucha de diferentes grupos, dada a lo largo del proceso de formación y desarrollo del curriculum. La forma en que se relacionen estos grupos determinará que sea factible la negociación o, por el contrario, se genere la imposición por parte del sector hegemónico, es decir de mayor poder (el poder es intrínseco al curriculum). Siguiendo esta línea Bourdieu y Passeron(1977) desarrollan las interacciones mutuas entre las relaciones sociales, el sistema educactivo y la cultura, planteando que el sistema educativo reproduce la cultura dominante, lo cual contribuye a la reproducción de las relaciones de clases existentes. Para los autores la reproducción y la estructuración de las diversas relaciones de poder y relaciones simbólicas entre las clases, está directamente relacionado con los procesos de educación, poniendo absoluta atención en la importancia del capital cultural,

[...] la acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica, en un primer sentido, en la medida en que las relaciones de fuerza entre los grupos o las clases que

constituyen una formación social son el fundamento del poder arbitrario que es la condición de la instauración de una relación de comunicación pedagógica, o sea, de la imposición y de la inculcación de una arbitrariedad cultural según un modelo arbitrario de imposición y de inculcación (educación) (Bourdieu y Passeron. 1977, pág.46).

Resulta interesante entender que el curriculum será siempre un proceso de construcción permanente, en constante creación. De esta forma Sequeira (2005) afirma que

[...] un currículo no es un proceso acabado, se hace y rehace continuamente, incorporando aquellos aspectos pertenecientes de la realidad social. Por eso afirmamos que nos urge impulsar un proceso más inclusivo a la hora de construir los procesos educativos, donde haya una orientación humanista que permita conocernos como sujetos participantes de un proceso creativo, lúcido y crítico (pág. 6).

Podemos decir entonces que el carácter investigativo, interactivo, formativo y creativo es inherente al curriculum. La construcción es una variable que lo atraviesa, por constituirse en un concepto en permanente proceso de modificación.

Ahora bien, en relación a la estructura, los autores coinciden en identificar tres momentos fundamentales, constitutivos del curriculum: *diseño curricular/ desarrollo curricular/ evaluación curricular*; todos en interacción dinámica. Focalizándonos en el diseño curricular, momento en el cual se planifica el rumbo de las prácticas pedagógicas y se definen lineamientos y estructuras sobre el curriculum, es importante destacar que éste podrá variar de acuerdo a los intereses e intenciones de quienes lo realicen. Se expresará en la conjunción de tres momentos, íntimamente interrelacionados: *perfil profesional, plan de estudios y programas docentes*.

Refiriéndonos específicamente al perfil profesional, éste se constituye en el aspecto más general del diseño, donde se intenta llegar a una representación del profesional a formar, incluyendo los valores, conocimientos y cualidades que debe desarrollar el estudiante durante su proceso de formación. De acuerdo a lo que hasta aquí venimos tratando de presentar, corresponde agregar que negar las características contextuales de la sociedad en la que se inscribe dicho proyecto educativo se constituiría en un error grave para con el mismo. En esta línea, la demanda laboral y el mercado de trabajo se constituyen en factores que condicionan fuertemente la definición y/o transformación del perfil.

Se puede afirmar que existen dos tipos de perfiles; uno denominado *perfil de ingreso*, relacionado con las características básicas que el estudiante debe poseer al momento de iniciar su proceso de aprendizaje y otro definido como *perfil de egreso*, el