

LAS MARCAS DEL CURRÍCULUM EN LA DOCENCIA

Autora: Marta Alicia Tenutto¹

*El mundo del lenguaje es posible
en tanto en él estamos en nuestro lugar donde sea
Jacques Lacan (1992)*

Introducción

Para dar cuenta de que el currículum no es algo aséptico y neutro sino que se halla histórica y socialmente situado en un contexto (Goodson, 2.000) en este texto se tomará como puerta de entrada a la problemática un cuaderno en el que se ha registrado la formación docente en el marco de la llamada “pedagogía por objetivos”. Se trata de registro de apuntes como estudiante de Magisterio, los textos trabajados en ese momento, el “plan curricular” de primer ciclo (el usado a fines del 70 y el de principios del 80)

Este intento no constituye un proceso imparcial y, si bien múltiples dificultades se presentan al procurar indagar allí donde alguna vez estuvimos implicados y que de algún modo hace que seamos quienes somos, vale la pena intentarlo a fin de “cuestionar las evidencias, y los postulados, sacudir los hábitos, las formas de actuar, y de pensar, en disipar las familiaridades admitidas, en retomar la medida de las reglas y de las instituciones...” (Foucault, 1997: 9)

Ninguna teoría del poder o del dominio puede explicar todo independientemente del tiempo y del lugar, el poder es específico según un contexto social e histórico (Goodson, 2.000)

Los apuntes a los que haré referencia los he tomado en las asignaturas “Organización y administración escolar” y “Planeamiento, conducción y evaluación del aprendizaje” pertenecientes a la carrera de *Profesora para la enseñanza Primaria* (título nacional equivalente al de *Maestra Normal Superior* a nivel provincial) realizada a fines de la década del 70 en Argentina.

El trabajo no pretende ser representativo de lo abordado en ese tiempo. Las citas están seleccionadas intencionalmente para dar cuenta de cómo lo que han trabajado algunos autores se **producía en un espacio y tiempo determinados** (espacio de la formación docente en la década del 70) , **y a la par producía sujetos² determinando aquello que era posible pensar, decir y hacer.**

¹Marta Tenutto: Email: mtenutto@gmail.com Licenciada y Profesora en Ciencias de la educación (U M) Licenciada en Psicología (UBA), Especialista en educación y Magister en educación, especializada en gestión educativa, Universidad de San Andrés (becaria de la fundación Luminis), Especialista en Psicología Educacional (Colegio de Psicólogos de la provincia de Buenos Aires) Profesora para la enseñanza Primaria. Profesora de la Universidad de Palermo y Coordinadora del programa de evaluación de la calidad educativa (Ministerio de educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires).

² Sujeto para dar cuenta de que lo somos en tanto estamos *sujetados*.

Una posible aproximación...

En primer lugar se hará referencia a una acotada genealogía, procurando volver la mirada hacia el poder y el Estado; hacia el poder que actúa en nuestros cuerpos y en la producción de nosotros como sujetos -sujetados. Si bien sólo se hará una aproximación se procurará aprehender las manifestaciones del poder en sus múltiples prácticas, que se articulan, combinan, y nos conforman (Foucault, 1992)

Podemos reconocer al término *currículum* como un producto de la Modernidad. En este caso recurriré, en primer lugar, a la etimología en tanto la misma es considerada *la fábrica del lenguaje* (Torrizi, 1991, 13).

El término *currículum* proviene del latín *currere* que significa correr y hace referencia a una pista o carro de carreras. El currículum es definido y presentado como una pista a seguir, colocándose de este modo el poder en manos de aquellos que diseñan y definen *la carrera*. Son ellos – los que prescriben- los que se han encargado de reforzar sus acciones con el tiempo (Goodson, 2.000).

Es una carrera al término de la cual nos convertimos en lo que somos, hallándose el conocimiento implicado en aquello en que nos transformamos (Da Silva, 2.001). Al respecto podríamos pensar en las formas como la banda de Moëbius³ aquella que al recorrerla resulta imposible identificar lo que es externo de lo que resulta interno, es un externo-interno ya que nos constituye. En este sentido es que Foucault sostiene que poder y saber - lados del mismo proceso- se entrecruzan en los sujetos en el discurso. Los discursos -afirma- no descubren verdades, las inventan, y en la búsqueda de legitimidad cada uno marca y señala los discursos por sistemas de exclusión. Considera que la *disciplina* es el conjunto de estas marcas y señales que definen aquello que se puede decir y lo que no, lo que se puede pensar y lo que no, lo que es verdadero y lo que no lo es, y que son las *disciplinas escolares* las que permiten llegar a los cuerpos de los niños para convertirlos en objeto de manipulación y condicionamiento.

Resulta pertinente , entonces, tomar en consideración el término *disciplina*. Este vocablo proviene del latín y poseía diversos sentidos en la edad clásica. Su empleo puede rastrearse en los siglos XVI y XVII para designar materias a enseñar, aunque Chervel señala que hasta el siglo XIX estaba referido a la organización de los centros y la represión de los desórdenes : Por ese entonces las hoy llamadas *disciplinas escolares* eran denominadas *clase, objeto, materias de estudio* (Juliá, 2.000).

“La historia de los contenidos de la enseñanza ha sido concebida durante demasiado tiempo como un proceso de transmisión directa de saberes fuera de la escuela. Ésta última caracterizada como un instrumento neutro habría actuado como un filtro de simplificación en el que las ciencias de referencia habrían depositado sus escorias dejando pasar sólo lo

³ Superficie unilátera y de un solo borde que a simple vista parece un “ocho”, se trata de una geometría no euclídeana que no posee métrica y donde no se puede hablar de adentro y afuera.

esencial: se habría tratado de una “vulgarización” al uso de los cerebros infantiles, receptáculos estos o cera blanda para recibir una impronta.”(Julia, 2.000: 46)

Para Juliá “*las disciplinas escolares existían mucho antes que el término mismo*”(Julia, 2.000: 52) Voy a permitirme disentir con este autor, por demás reconocido. Los términos se hallan atravesados por el contexto en que los mismos surgen, por el contexto socio-histórico que permite su emergencia y si bien podemos reconocer la existencia de algo similar a las disciplinas escolares ¿podemos sostener que antes de la llamada Modernidad el estatus de las mismas era equivalente a lo que hoy entendemos por ellas?. Inclusive podemos ver cómo el mismo término fue empleado para dar cuenta además de una cuestión. En los siglos XVI y XVII se produce un viraje tal en las relaciones sociales que hace que lo que la sociedad produce y habilita a producir no será lo mismo que sucedía en el pasado. Si bien es una postura personal, se halla en la línea de lo planteado por Tadeo Da Silva en relación a que la teoría al describir un objeto lo inventa (Da Silva, 2.001).

Hacia fines del siglo XVIII se produce una lucha económico-política en torno a los saberes, y, a medida de que se desarrollaron las relaciones de producción en el marco de la revolución industrial, los saberes locales y artesanales son tomados parte de otros: generales o industriales (Varela, 1995). Michel Foucault es quien da cuenta de las operaciones que realiza el Estado al intervenir en estas luchas: eliminación de saberes irreductibles, inútiles o económicamente costosos, normalización de saberes, jerarquización de saberes (los más generales serán los legitimados) y centralización de saberes. Se verán transformados en *disciplinas* y las instituciones académicas en aquellas que ejercen el monopolio de los mismos.

En relación a los términos *clase* y *currículum* se introducen en el momento en que la educación se convierte en actividad de masas. De una relación homóloga entre *disciplina* y *currículum* se dio paso a una donde éste, en tanto disciplina, ofrecía diversas posibilidades a los estudiantes, según fuesen o no “elegidos”.

Es el siglo XVI cuando la pedagogía protestante lo introduce en tanto “*ordenación y jerarquización de saberes que se querían difundir masivamente*” (Dussel, 1997: 11) aunque recién en el siglo XX cuando su producción pasa a ser considerada como obra de “expertos”.

Si hablamos de los vocablos *didáctica* y *currículum* modernos, Hamilton señala que los mismos surgen a partir de la diferenciación entre la actividad de la enseñanza y lo que se enseña. Hasta el siglo XVI las prácticas de la enseñanza y el conocimiento transmitido fueron sinónimos. En ese momento los ideales del humanismo de la primera época fueron reemplazados por *las Humanidades*. Hamilton y Gudmundsdotir afirman que las preocupaciones acerca de *¿qué pueden aprender?* y *¿qué deben aprender?*, surgen antes del Renacimiento, pero es en el siglo XVI, con la aparición del término *currículum*, que se traslada la inquietud hacia *¿en qué orden deben hacerlo?*. Es con el Iluminismo cuando los interrogantes viran en torno a *¿cómo ellos deben transformarse?*. Las ideas iluministas junto con las nociones darwinistas sobre la educación biológica y la capacidad humana de su auto-desarrollo sientan las bases del progresivismo y posibilitan que las preguntas giren en torno a *¿qué deben ellos hacer por sí mismos?*(Hamilton, 1999).

El *currículum* surge como actividad profesional y como campo de estudio, en la década del 20 ligado a la idea de la eficiencia social. Es un modelo que cautiva a los pedagogos porque se ofrece como lenguaje científico y sencillo en su aplicación, aunque Gimeno Sacristán las califica como pretensiones que no llegan a ser tales.

Por su parte Hamilton sostiene que la configuración del campo en el marco de la solución de problemas prácticos y de intervenciones en el sistema escolar ha permitido el surgimiento de investigaciones y prácticas que persiguen la intervención sobre la realidad.

En tanto de Alba cree que es preciso reconocer en los orígenes del campo una necesidad de tipo administrativo más que de interés conceptual. La propuesta nace en el ámbito del entrenamiento industrial y militar y luego es trasladado a la enseñanza, considerando "a la escuela como una fábrica cuya materia prima son los niños, a los cuales debe de moldear para alcanzar los fines de la sociedad industrial" (De Alba, 1991:31) Este movimiento hunde sus raíces en el movimiento utilitarista en educación, que surgen en paralelo con el enfoque taylorista.

Taylor es quien plantea un modelo donde eficiencia, control y predicción resultan centrales (de Alba, 1991). Considera que el trabajo de "cada obrero" debía ser preparado enteramente por la administración, con un día de anticipación por lo menos. Cada uno debía recibir instrucciones escritas describiendo en detalle la tarea que debe realizar así como los procedimientos que han de ser usados para efectuar el trabajo. Especifica tanto lo que debe hacer así como también cómo realizarlo. Taylor pretende sustituir el criterio personal por el de ciencia, seleccionar y formar científicamente al obrero que es estudiado, instruido y adiestrado y la cooperación íntima de la administración con el personal bajo las leyes de la "administración científica".

Pero fue Bobbit quien llevó este modelo a la educación. El hombre- afirma- debe prepararse para la vida productiva, y por lo tanto son los expertos quienes deben descubrir y analizar las habilidades, aptitudes, hábitos, actitudes y conocimientos necesarios para lograrlo (Gimeno Sacristán, 1994). Este enfoque provee los contenidos, objetivos, metodología y la forma de planificación(al igual que en el caso de la fábrica, todo está pensado, el "otro" sólo debe aplicar lo que se le indica)

Es a mediados del siglo XX cuando la pedagogía por objetivos cobra con Tyler el valor de modelo científico para conocer y planificar la enseñanza. Lo hace bajo la óptica conductista, al punto de hacerse sinónimo de pedagogía por objetivos de conducta. A Tyler se lo reconoce como "el padre del movimiento de los objetivos de conducta u objetivos de aprendizaje". Es quien favorece que esta pedagogía incorpore como propias la categorías de **precisión y eficiencia**. El objetivo debe ser preciso y estar expresado en término de **conducta**. Su teoría del currículum se trata de un método para estudiar interrogantes, para buscar soluciones (Gimeno Sacristán, 1994). Esta propuesta esconde un modelo de caja negra.

El currículum persigue modificar a las personas que van a "seguirlo". Las teorías del currículum deducen del tipo de conocimiento considerado importante a partir de descripciones sobre

un tipo "ideal" de personas Pero ¿cuál es el tipo de ser humano deseable para un determinado tipo de sociedad?. El conductismo es quien facilitará algunas respuestas efectuando aportaciones que contribuirán a afianzar las bases del paradigma, aportando un lenguaje y una metodología que refuerzan a los primeros planteamientos eficientes del modelo de objetivos dentro de la teoría y la práctica del currículum.

Si ubicamos al Conductismo en su contexto de producción podemos reconocer que se encuentra "dialogando" con el llamado *Mentalismo*. A fines del siglo XIX las Ciencias se hallan embarcadas en la búsqueda de autonomía, tratando de separarse de la Filosofía para lo cual necesitan definir su objeto de estudio y su metodología. Töfp cree que el pensamiento griego se prolonga en el Cristianismo con el concepto de alma, lo cual desemboca en las psicologías de la mente y de la conciencia. En esto se encontraba ocupada Europa cuando en Estados Unidos surge el Conductismo.

Se reconoce en Watson (1878-1958) como el fundador del Conductismo, quien - en el *Manifiesto Conductista*- expresa sus intenciones de fundar una ciencia objetiva, y científica. Para lograrlo propone ajustarse a los criterios y métodos de las ciencias biológicas, especialmente a las Físico-química. Cree que el objeto de estudio debe ser medible, observable y cuantificable y - para este objeto reúna estas condiciones- tiene que ser externo a los sujetos. Al afirmar esto se encuentra criticando, en un solo movimiento tanto el método usado hasta el momento (la introspección) como su objeto (la conciencia).

"...La conciencia es un mero supuesto, con tan pocas posibilidades de ser probado como el de alma, y un supuesto que no puede ser probado es un supuesto no científico. Ninguna ciencia puede constituirse sobre la base de las ideas, si éstas no pueden ser verificadas..."(Watson, 1959: 13)

Töfp sostiene que el contexto en el que se hallaba Estados Unidos a fines del siglo XIX y principios del XX no resulta ajeno a la propuesta del Conductismo. Por un lado el peso otorgado al pragmatismo era (y aún hoy lo es) sumamente fuerte en U. S. A. y por otro se encontraba ante un problema cuya resolución le urgía: la inmigración europea. Necesitaba contar con herramientas que permitieran incorporarla a la sociedad, con cierta facilidad, y se encontraban preocupados en cómo lograrlo.

Watson sostiene que tanto el alma, la conciencia, o la mente por ser intangibles no pueden demostrarse experimentalmente, al no poder ser verificables, no pueden constituirse en el objeto de la ciencia. Por lo que propone como objeto a la conducta, definida como "*lo que un organismo hace*", se trata de un comportamiento externo y visible(por lo que reúne las condiciones requeridas por este autor).

Debemos aclarar que no existe un único modo de concebir a la conducta, y por lo tanto podemos decir que no existe un único Conductismo. Watson, es solo su iniciador. Los postulados básicos del Conductismo, enunciados por el Lic. Töfp pueden sintetizarse en:

1º Toda conducta se compone de respuestas objetivamente analizables. En el caso de que la conducta sea compleja se analizarán los estímulos incondicionados y los condicionados

2º La conducta se compone de movimientos musculares y secreciones glandulares. Con esto volvemos a lo expresado en cuanto a que la conducta puede entenderse como procesos físicos y químicos.

3º A todo estímulo le sigue una respuesta, y toda respuesta es respuesta a un estímulo.

4º Los procesos de conciencia no pueden entenderse científicamente

En los apuntes de "Planeamiento, conducción y evaluación del aprendizaje" se lee: *"La conducta es la reacción, manifestación del ser humano. La manifestación se produce en tres áreas: 1) cuerpo (se da un acompañamiento de la constitución en lo que está haciendo el sujeto), mente y mundo externo(al hacerlo modifica la situación en que está). Cuando esto lo trasladamos a la formación de objetivos, encontramos que cuerpo y mundo externo pertenecen al dominio psicomotriz, y mente a los dominios cognoscitivo y afectivo- volitivo".*⁴

Podemos reconocer en esta propuesta a José Bleger, autor argentino que escribió- entre otros- *Psicología de la conducta*, texto en el cual pretendía conciliar las diversas teorías y escuelas que, al decir de su autor, se hallaban fragmentadas. Lo hace tomando como marco al Psicoanálisis con el Conductismo (que personalmente considero imposibles de conciliar)

Retomando lo relativo a Bobbit recordemos que es quien plantea que la escuela y el Currículum deben dar una respuesta eficiente a lo que la sociedad pide de ella. De este modo el educador se convierte en un experto que tiene por misión ofrecer una técnica eficiente para cumplimentar lo que se le indica que *debe hacer*. Se le indica al mismo **los contenidos, los objetivos, la metodología, y la forma de planificar**. *"Es fundamental ver hacia dónde vamos: los objetivos, los cuales nos dan una guía, nos orientan en la acción educativa".*⁵

Tal como lo venimos sosteniendo se trata de una corriente marcada por el **eficientismo** y por el **tecnicismo** (en tanto se preocupa por el actuar eficazmente en lugar de por el conocer) Se halla apoyada en las exigencias de la sociedad industrial, la necesidad de fomentar programas de entrenamiento militar, la planificación de sistemas de gestión a la enseñanza. El acento coloca en precisar objetivos y controlar resultados(Gimeno Sacristán, 1994).

⁴ Apuntes de Planeamiento, conducción y evaluación del aprendizaje, asignatura que tampoco existe como tal en el actual plan de estudios de la provincia de Buenos Aires.

⁵ Apuntes de la asignatura: *Administración y organización escolar*, la cual no existe como tal en el actual plan de estudio de formación docente de la provincia de Buenos Aires.

“El docente es un persona que debe tener dos características: debe ser idóneo y eficiente”⁶

La pedagogía por objetivos toma como marco el eficientismo social, el cual considera que la escuela y el currículum constituyen un instrumento para lograr que los productos que la sociedad y el sistema de producción necesitan en un momento dado. El experimentalismo positivista constituye la base metodológica que le permite reconocer en lo observable y lo cuantificable los requisitos de científicidad.

Stenhouse cree que es un modelo para organizar el pensamiento curricular, en tanto Gimeno Sacristán afirma -en la misma línea de pensamiento- que es un instrumento para el diseño y desarrollo del Currículum y que no le preocupa el conocer sino el actuar. De este modo el diseño aparece como un mediador entre la investigación, la teoría y la acción. Al respecto Bloom expresa:

“...la meta de todo programa de instrucción es lograr que los estudiantes cambien su conducta: después de la instrucción el estudiante debe poder hacer algo que no podía hacer antes...” (Bloom, 1981, 51)

Se trata, por lo tanto, de actuar eficazmente, colocándose el énfasis en precisar los objetivos y controlar los resultados. Parte de su interés se halla en la búsqueda de objetivar la evaluación, por lo que considera que el grado de éxito de un programa de instrucción debe estimarse y esta estimación sólo puede realizarse a través de una *evaluación o medición del desempeño del estudiante*.

“La concepción moderna considera que el aprendizaje es un proceso, por lo tanto la evaluación debe estar presente en la propuesta de objetivos, en la planificación de la tarea, para culminar con ella. La evaluación debe ser integral(abarcar todos los aspectos de la personalidad), funcional(en función de los objetivos), cooperativa(deben realizarla Directivos, Supervisores, maestros especiales, maestros, padres, el chico, el grupo), hacer uso de diversos medios(test, pruebas informales, y formales), abarcar todos los aspectos (evaluar a los chicos, los maestros, la metodología, el horario, la planificación, el edificio, etc.), hacerse en relación a los individuos y evaluarse (por lo que tiene que reunir los requisitos de validez, confiabilidad, objetividad y capacidad discriminativa)”⁷

Los términos son relativos y algunos lo son en mayor medida. Me refiero por ejemplo a “tradicional” y “actual”. El de “tradicional” es tomado por Da Silva para ubicar a determinadas las teorías como las propuestas por Bobbit y Tyler. Hecha esta salvedad podemos decir que lo que este autor sostiene es que las teorías tradicionales hacen hincapié en los conceptos de: **enseñanza, aprendizaje, evaluación, metodología, didáctica, organización, planificación, eficacia, objetivos.**

⁶ Apuntes de la asignatura: *Administración y organización escolar*.

⁷ Apuntes de *Planeamiento...*

Son modelos que preconizan el análisis detallado de todas las operaciones que forman parte del proceso de transformación de las materias primas en producto elaborado, que debe ser aceptable para el mercado. En este marco se considera al proceso la formación profesional de los operarios, el cual se basará en un análisis riguroso de las tareas que han de desempeñar. El término **tarea** es otro concepto clave en el proceso.

Para dar cuenta tanto de la relatividad de los términos como de las conceptualizaciones que trabajábamos en el período de formación docente a fines de la década del 70 haré referencia nuevamente a los apuntes. En este caso se trata nuevamente de Organización y administración escolar, donde en la unidad III “La planificación de la labor educativa” se trataba como uno de los temas el Currículum. Se procedía a comparar lo que era el **aprendizaje** para la llamada “escuela tradicional y la “escuela actual”(podemos ubicar este término como por demás relativo al igual que tradicional, porque lo que es actual en un momento no lo es en el siguiente).

En el caso de la escuela tradicional se afirmaba que la misma consideraba al **aprendizaje** era *sinónimo de conocer, que a su vez implicaba la adquisición de habilidades y conocimientos, se lo valoraba como un concepto estrecho y mecanizado*, a diferencia de la “escuela actual” para quien *el aprendizaje es equivalente a un cambio de conducta en el educando, la conducta es lo observable aunque lo que se quiere cambiar es todo el ser. Es importante destacar el apoyo de la Psicología del niño. La infancia es la etapa crucial en el aprendizaje donde tiene mayor receptividad. El 50 % de la evolución mental se produce de 0 a 4 años, el 30 % de 5 a 8 años y el 20 % de 8 en adelante. De la calidad de los estímulos dependerá el desarrollo intelectual. Por lo tanto hay que hacer una estructura que se adecue a su estructura de conocimiento de acuerdo a la Psicología del niño. La estructura del aprendizaje consiste en : 1) recopilación de hechos 2) clasificación de experiencias, 3) comprensión, 4) reflexión, 5) aplicación.*

“Los objetivos deben ser: claros (no deben dar lugar a ambigüedades), razonables(aquellos objetivos que pueden efectivizarse), aceptables(aceptados por la comunidad), satisfacer las necesidades del individuo y de la comunidad(orientarse a ellas), amplios (No limitarse sólo al desarrollo intelectual), tener unidad y consistencia(reflejar una base filosófica común) ser susceptibles de cambio(porque la sociedad actual está en constante cambio), ser susceptibles de evaluación”⁸.

Como ya fue expresado anteriormente, se trata de una concepción rentable y eficientista de la educación donde el entrenamiento, la enseñanza y el aprendizaje de unas competencias bien específicas sin elementos claves para esta visión (Gimeno Sacristán, 1994)

Este autor enumera las ideas implícitas en esta óptica eficientista. Para dar cuenta de cómo esto era “traducido” a la formación docente es que iré citando aquello que se relaciona con el ítem.

- 1- Los objetivos tienen su fuente básica en la sociedad, si discusión no es misión del pedagogo y/o del profesor.

⁸ Apuntes de Administración y Organización escolar

“Para elaborar un currículum hay que conocer las leyes nacionales porque sino crearíamos chicos inadaptados⁹”.

No dejo de impresionarme por lo escrito donde me llama la atención no sólo la vinculación entre el conocimiento de la ley y lo que produce su desconocimiento sino también el peso de una palabra como “creación”. La fecha en que fueron producidos estos apuntes (1978) no resulta ajena a los mismos.

- 2- Los objetivos surgen en el contexto de una concepción reproductora de la educación, lo que la sociedad es y no lo que debería ser.

“ El aprendizaje sociocultural es el que realizamos por influencia de nuestros mayores (los adultos influyen sobre los jóvenes y le transmiten su lenguaje, costumbres, etc”¹⁰)

- 3- Deben ser concretos y observables

“Se aprenden hábitos y habilidades. Las habilidades son formas efectivas de actuar. Las cosas pueden hacerse con o sin habilidad, ésta se adquiere, se mejora y se desarrolla a través de la práctica. Por ejemplo entre las habilidades intelectuales se encuentra redactar con claridad para extraer ideas a un texto, o habilidades motrices como taquigrafía, hay habilidades que tienen un alto componente emocional como por ejemplo conducir a un grupo.

A diferencia de las habilidades los hábitos no requieren intervención de la conciencia para su realización. Un ejemplo de hábito escolar en primer ciclo es esperar turno para que la maestra lo atienda, en tercer ciclo, ordenar datos...¹¹”

- 4- Se pone el énfasis en el mundo real, exterior, en lo observable.

“El último nivel de los objetivos se encuentra en la conducta que se quiere lograr en el chico¹²”

- 5- Se pone el acento en lo mensurable

- 6- Un objetivo complejo es la suma de objetivos sencillos.

“La taxonomía [de Bloom] está expresada en términos de conducta concreta y supone un orden jerárquico: los objetivos de una clase engloban a los anteriores¹³”

- 7- Se pone énfasis en la concreción despreciando lo ambiguo.

⁹ Idem

¹⁰ Apuntes de Planeamiento....

¹¹ Apuntes de Planeamiento...

¹² Apuntes de Planeamiento...

¹³ Apuntes de Planeamiento....

*“La meta de la situación escolar pasa a llamarse **Objetivo**.*

El objetivo es fundamental para delimitar la acción del maestro y del alumno en función de algo bien definido¹⁴”

8- La misión de los teóricos es hacer no teorizar

“Los investigadores buscan un criterio único para clasificar los objetivos de la educación e manera que se facilite la comunicación.

Para elaborar esta clasificación se tomaron algunos criterios:

- 1) los que habitualmente aparecen en planes y programas,*
- 2) que respondan a un desarrollo y a ser internamente coherentes,*
- 3) que coincidan con la interpretación actual de los fenómenos psicológicos, y*
- 4) que incluya todos los propósitos de la educación¹⁵”.*

9- La eficiencia se mide en términos cuantitativos.

Los objetivos deben ser unívocos, precisos y perfectamente formulados.

“Las funciones de los objetivos son: seleccionar experiencias, orientación en la enseñanza y base para la evaluación a fin de determinar si se cumplieron o no. El último nivel de los objetivos se encuentra en la conducta que se quiere lograr en el chico, deben estar expresados en términos de conducta¹⁶”.

Antonio Salonia es quien prologa la edición en castellano de la *Taxonomía de los objetivos de la educación* de Bloom afirmando que : *“...En la actualidad, la educación entra cada vez más por la senda sujetas a la precisión de conceptos, a la experimentación, a la planificación y a las previsiones. Las Ciencias del comportamiento humano aportan hechos y teorías que obligan a los agentes dela tarea pedagógica a manejarse, en su propio ámbito, con las técnicas y los recursos que les brindan los métodos experimentales en función de criterios de rendimiento y eficacia¹⁷”.* Salonia sostiene que uno de los méritos de este libro es denunciar que los educadores utilizan conceptos demasiado simples y amplios, en su lugar resulta necesario manejar conceptos más específicos que se encuentren en relación con las conductas exigidas, y que permitan un mayor control de la eficacia de las actividades educativas.

El autor es quien da cuenta de la “historia” de la taxonomía. La conformación de un sistema de clasificación puede rastrearse en una reunión de examinadores de los *collages* y de universidades que asistieron a la convención de 1948 de la Asociación Psicológica de los Estados

¹⁴ *Apuntes de Planeamiento....*

¹⁵ *Apuntes de Planeamiento....*

¹⁶ *Apuntes Administración...*

¹⁷ Salonia, A., Prólogo de la edición en castellano, en Bloom, B., *Taxonomía de los objetivos de la educación. La clasificación de las metas educacionales*, El Ateneo, Buenos Aires, 1981.

Unidos, en la ciudad de Boston. Trataban de desarrollar un sistema de clasificación de las metas educacionales que fueran las bases para la estructuración de los currículum y exámenes. Las reuniones tenían las características de sesiones de trabajo de dos a cuatro días cada una y se sucedieron durante varios años. En ellas encontraron- al decir de Bloom- que la mayoría de los objetivos enunciados por maestros y profesores en las instituciones podían ubicarse “con relativa facilidad “ dentro de algunos de los dominios o clasificaciones:

1. Cognoscitivo: abarca los objetivos que aluden a recordar o reproducir algo y los que implican la solución de alguna tarea intelectual. En este dominio se hallan la mayoría de los objetivos educacionales
2. Afectivo: “*comprende a los objetivos que destacan un tono emocional, un sentimiento, un grado de aceptación o rechazo*” (Bloom, 1981: 182) Los objetivos están expresados en términos de intereses, actitudes, apreciaciones, valores y emociones o predisposiciones.
3. Psicomotriz: es el dominio que alude a habilidades musculares o motoras. Los autores sostienen que han encontrado pocos de estos y generalmente está vinculados con la escritura y el lenguaje, la educación física y los cursos técnicos o artesanales. Este dominio no fue desarrollado en un manual como es el caso de los anteriores, y tal vez ésta sea una de las explicaciones posibles.

Bloom sugiere a quienes se inician en la tarea de formular objetivos de un curso comenzar por el examen de las áreas de contenido y las conductas terminales deseadas o con el análisis del texto y los materiales usados en los cursos (Bloom, 1981a). Además, afirma, pueden emplear otras tres estrategias: el análisis de pruebas preparadas para los docentes, observación de observación en el aula y el uso de las *Taxonomías de los objetivos de la educación*, para lo que remite a los dos volúmenes de la citada obra (el primero corresponde al dominio cognitivo y el segundo al afectivo).

En el Prefacio de la *Taxonomía* los autores hacen mención al uso de la misma por parte de los biólogos, a quienes les resultan útiles para asegurar la exactitud de las comunicaciones de la ciencia y para comprender la organización e interpretación de las distintas partes del mundo animal y vegetal¹⁸. El propósito de este libro – al decir de Bloom- es construir una taxonomía de los objetivos educacionales para “*sentar los fundamentos de una clasificación de las metas de nuestro sistema de educación*”(Bloom, 1981:3). El objetivo principal: facilitar la comunicación. Bloom afirma qué es lo que intentan clasificar y qué no: no intentan clasificar los métodos de enseñanza usados por los docentes, las maneras en que ellos se relacionan con los estudiantes, las clases de material que usan, las materias de estudio, o los contenidos didácticos. **Lo que intentan clasificar es la manera en que las personas *deben actuar, pensar o sentir*.**

Lo expresado podemos reconocerlo en los apuntes del “Planeamiento...”:

“ Los investigadores buscan un criterio único para clasificar los objetivos de la educación de manera que facilite la comunicación. Para elaborar esta clasificación se tomaron algunos principios orientadores:

- 1- Criterios que habitualmente aparecen en planes y programas educativos

¹⁸ Podemos “escuchar” al Positivismo en estas palabras.

- 2- Otro criterio :deben responder a un desarrollo lógico y ser internamente coherente
- 3- Debe coincidir con la interpretación actual de los fenómenos psicológicos
- 4- La clasificación de be ser un esquema descriptivo que permita en él todos los propósitos educativos”

Es el propio Bloom quien explicita los diversas maneras en los docentes pueden usarse la *Taxonomía*:

- para especificar operacionalmente los objetivos amplios
- como modelos en la preparación de ítem similares adaptados a las necesidad del área de contenido
- para sugerir clases de objetivos no considerados
- para analizar pruebas estandarizadas
- si el docente está interesado en preparar una prueba válida de rendimiento, debe procurar que los ítem reflejen el mismo énfasis colocado en las categorías taxonómicas (Bloom, 1981^a)

“La taxonomía está expresada en término de conducta concreta y supone un orden jerárquico: los objetivos de una clase engloban los de la clase anterior”¹⁹

Se trata de un continuo que va de lo simple a lo complejo . Para esto considera el *área cognoscitiva* y el *área afectiva*. En nuestro caso también se trabajaba con el *área o dominio psicomotriz*.

A modo de ejemplo transcribo una propuesta concreta de trabajo, en la que pueden reconocerse los tres dominios y la jerarquización de los objetivos señala con anterioridad.

Tema: “El agua”

- Objetivos del dominio cognoscitivo

- 1) *Información: . Enunciar los estados del agua*
 . Describir el ciclo del agua en la naturaleza
 . Nombrar las propiedades del agua
- 2) *Comprensión: . Explicar con sus propias palabras la importancia del agua en el crecimiento de los vegetales*
 . explicar el uso corriente del agua en la naturaleza
- 3) *Aplicación: . Reproducir el ciclo del agua en la naturaleza en una maqueta.*
 . Descubrir la presencia o no del agua en un clima determinado y aplicando los conceptos de clima estudiados
- 4) *Síntesis: . Planificar un experimento en el que se verifique el proceso de destilación del agua*
 . Realizar un esquema de los distintos orígenes del agua.
- 5) *Evaluación: . Fundamentar la importancia del riego artificial.*
 . Comparar los distintos recursos utilizados para el aprovechamiento

¹⁹ Apuntes de Planeamiento....

del agua.

- *Objetivos del dominio psicomotriz*

Destrezas: . Montar una experiencia del agua en forma rápida y correcta.

. Manipular con habilidad el equipo de laboratorio

- *Objetivos del dominio afectivo-volitivo*

Toma de conciencia: . de la importancia de la presencia del agua en la naturaleza.

. usar correctamente el agua²⁰.

No se halla precisado en qué curso se trabajaría esta propuesta de trabajo, o por otra parte en el dominio afectivo está incluido el término “volitivo”. Esto no figura en el texto de Bloom.

En lo relativo al *Planeamiento del currículum* se consideraban varios niveles:

- *“Anual a nivel alto” formado por disciplinas afines, se marcan los objetivos específicos y se correlacionan las asignaturas. Para estimar el tiempo hay que restarle el 20% y distribuir las distintas unidades en ese tiempo. Se prevé la organización de unidades, la distribución del horario escolar, los métodos, técnicas y recursos didácticos²¹”*
- *“Anual a nivel aula” donde debían figurar los “objetivos topes” a lograr a fin de año, se los denominaba direccionales o generales. En cada caso debía enunciarse: el verbo y el conocimiento o contenido y *guardar una secuencia lógica, un orden.*²².*
- *de Unidad, donde debe constar: el título motivador, el número de unidad, los objetivos, los contenidos, las actividades, los recursos y la evaluación*
- *Plan de clase donde se hallan los objetivos de alcance inmediato. Cada 50 minutos tengo un área. El tiempo se encuentra distribuido en: Motivación e introducción 5 minutos, Explicación 25 minutos, Preguntas 10 minutos, Resumen o síntesis 5 minutos, y Asignación de tareas 5 minutos²³*

La *pedagogía de la eficacia*- como llama Gimeno Sacristán – puede reconocerse particularmente en lo relacionada con la importancia dada a la planificación.

“El proceso de enseñanza-aprendizaje es considerado actualmente como un sistema complejo integrado por múltiples elementos que deben interactuar para obtener resultados exitosos. La importancia de la planificación anual se encuentra en que es el proceso por el cual se determinan los objetivos de aprendizaje y establecen los requisitos

²⁰ Apuntes de *Planeamiento...*

²¹ Apuntes de *“Organización...”*

²² Apuntes de *Planeamiento...*

²³ En este caso se está refiriendo a Lengua, Matemática, Cs. Naturales y Cs. Sociales y no a los dominios (cognoscitivo, afectivo, psicomotriz)

para lograrlo de la manera más eficiente. Se evita que: se adopten soluciones sin reflexión previa, se decide cómo hacer algo antes de determinar cómo hacerlo, se corrijan síntomas sin ir a las causas”

Diversos autores han valorado críticamente la *Taxonomía*. Gimeno Sacristán considera que la diferenciación en las adquisiciones pueden ser de utilidad pero que ésta constituye una *posición sumativa* de la mismas a la que debe oponerse una *integralista*. Afirma que si bien el uso de las taxonomías lleva inevitablemente a la parcelación del tratamiento educativo muchas veces esta parcelación es realizada intencionalmente con fin de lograr el presupuesto de la eficiencia. Por lo que cree que se trata de una concepción estática del aprendizaje, llegando a un esquematismo didáctico, y de un currículum *puzzle* que tendrá sentido al final pero que no puede dásele a las partes. Para dar cuenta de esto es que recurriré nuevamente a mi apuntes, en este caso a las orientaciones dadas para enunciar objetivos (como puede observarse nada es dejado al azar).

Este autor considera que las categorías usadas por Bloom tienen cierta “resonancia” mentalista, por lo que posee las mismas características que la pedagogía por objetivos procura criticar. Sostiene que el requisito de observabilidad exigida por el eficientismo y el conductismo empobrece la perspectiva que ofrecen.

“La enunciación de objetivos debe iniciarse con un verbo que indique el tipo de conducta que el alumno debe lograr. En segundo lugar se debe determinar el contenido, objeto o situación que complementa la conducta enunciada. Los objetivos de curso no deben ser más de diez o doce , apuntando a las conductas fundamentales que los alumnos deben lograr en los distintos dominios”²⁴

Otra críticas se encuentra referida a la secuencia requerida. Para llegar al proceso de síntesis, por ejemplo, se debería haber “pasado” previamente por las etapas anteriores de: comprensión, aplicación y análisis, lo cual no resulta necesario a nivel del pensamiento. Podemos reconocer en este planteo una concepción de “pasos a seguir” como si el pensamiento fuese una máquina que debe ejecutar determinadas etapas para llegar a las otras . Por otra parte puede objetarse que este ordenamiento supone, además, la identidad de los procesos cognoscitivos para todas las disciplinas

Por su parte Stenhouse sostiene que la clasificación es *psicologicista*, su lógica está relacionada con la posibilidad de medición del aprendizaje. Para fundamentar esta afirmación cita al propio Bloom quien al establecer una taxonomía de los objetivos educativos, considera al conocimiento como «la recuperación de datos específicos o universales, métodos y procesos, estrategias, estructuras o dispositivos» (Bloom, 1956).

A continuación trabajaré con el “Plan curricular” vigente en la provincia de Buenos Aires, pero antes de hacerlo quisiera hacer una salvedad: estamos advertidos que si bien el mejor modo de

²⁴ Apuntes de *Planeamiento...*

interpretar o entender un currículum es a partir de un catálogo, éste es “*algo tan inerte, incorpóreo, tan desconectado a veces intencionalmente engañoso*”(Goodson, 2.000: 52).

Si bien este “plan” (tal es la denominación que aparece en su interior) se halla vigente desde el año 1976 hasta la reforma de mediados de los 80, a principios de esta década aparece uno que presenta similitudes y diferencias con el usados a fines de la década del 70. El primero se enmarca en la resolución ministerial N° 60/76 que dispuso la *aplicación del Programa Curricular del primer ciclo en todas las escuelas primarias comunes de la provincia de Buenos Aires*²⁵. El segundo en la resolución 583/80 dada la “*la conveniencia de producir ajustes en los aspectos formales del mencionado instrumento curricular*”²⁶. En adelante los mencionaré como el del 76 y el del 80 o bien el primero y el segundo.

La diferencia entre ambos se presenta a simple vista en torno a lo voluminoso que aparece el segundo, con 232 páginas, en relación al primero, con sólo 48 páginas.

Ambos documentos se hallan divididos en la misma cantidad de capítulos. Pero en el segundo plan cada capítulo se encuentra en una hoja aparte, en cambio en el primero lo hace a continuación uno del otro lo que ofrece una imagen de cierto amontonamiento (sumado a que la letra es más pequeña y las conductas no están enumeradas). En el del 80 la mayor parte de las páginas están destinadas a las llamadas “*Orientaciones didácticas Generales y específicas*”: ocupan 186 páginas, en tanto en el primero se encuentran en 18 páginas (pero en la mayoría de los capítulos aparecen en forma muy acotada: un tercio de página o media página).

En los capítulos figuran los mismos títulos, a excepción del capítulo III cuyo título no se halla en el primero. Ellos son:

1. *Actuar con creciente independencia y confianza en sí mismo*
2. *Establecer positivas relaciones interindividuales, en el ámbito de la comunidad local, en el accionar cotidiano.*
3. *Utilizar y cuidar su cuerpo atendiendo a las necesidades esenciales*
4. *Establecer relaciones espaciales desde sí mismo con los objetos, entre los objetos y en los objetos.*
5. *Establecer relaciones temporales en acontecimientos próximos*
6. *Descubrir y diferenciar las más simples relaciones de causalidad en situaciones concretas.*
7. *Resolver situaciones operando numéricamente*
8. *Conocer y aplicar el lenguaje en las expresiones verbales cotidianas*
9. *Leer de corrido en voz alta o en silencio*
10. *Expresar por escrito sencillas situaciones vividas, escuchadas y/o leídas*
11. *Expresar en forma espontánea y creadora las vivencias*
12. *Escuchar y utilizar la música como medio de expresión y apoyo al aprendizaje lectoescritor.*

²⁵ Esta referencia no figura en este documento sino que aparece en el segundo documento, en éste no figura ningún dato que den cuenta de marco legal ni siquiera la fecha de edición.

²⁶ *Planeamiento curricular de la provincia de Buenos Aires*, Primer ciclo, Morón, 1980, página 3

Poseen encabezamientos diferentes, ya que en el primer documento los capítulos llevan esa denominación(capítulo) y los contenidos se hallan precedidos por el denominado “Contexto”, en cambio en el segundo se llaman “Objetivo”, y carecen del Contexto.

Las conductas son presentados a través de un cuadro de doble entrada. En las columnas se hallan las tres etapas del primer ciclo, en las filas las conductas. No todas las celdas están cubiertas. Tal vez se trate de “algunos cientos de pares ordenados que no logran existir y en su cruce hacer emerger un contenido digno de ser enseñado”²⁷.

Si bien en ambos se alude y se encuentran a las conductas en el primero este término aparece también debajo de la identificación de la etapa, en el segundo lo hace en el espacio de las Orientaciones.

Al comenzar el del 76 se presenta una breve introducción que versa sobre la Estructura organizativa del programa curricular: fundamentos, estructura del programa curricular y núcleos. En el apartado mencionado en segundo término se hace referencia a los objetivos. Estos son “las conductas ideales que aspiramos que los niños desarrollen en sus modos de pensar-sentir-actuar (...). Cada uno de estos objetivos se traduce en conductas concretas observables y evaluables que orientan claramente la tarea del maestro(...)El enunciado de estas conductas es secuencial y tiene distinto grado de dificultad. La secuencia tiene dos características: es vertical, como lo podrá advertir el docente al leer el programa completo de la primera etapa y es transversal como se observa al leer el plan curricular completo de primer ciclo”²⁸. En tanto al finalizar aparece una referencia a la “Evaluación y promoción” donde se explicita que la evaluación debe ser un proceso sistemático, constante, continua, integral y flexible. Se trata de un proceso de valoración de logros.

En cambio en el segundo ha desaparecido lo que antes figuraba como introducción para colocarse en su lugar una referida a la escuela y al niño. Aparece el mismo cuadro de doble entrada con los núcleos y un apartado acerca de *Cómo interpretar la secuencia de conductas*. Además se presenta un esquema conceptual sobre la relación entre los núcleos. Al finalizar nos encontramos con tres apartados: Planificación, Evaluación y promoción y Conductas terminales de ciclo. En el primer caso se trabaja sobre *¿Qué es una unidad didáctica?*, la cual se la define como “una organización de actividades de aprendizaje en torno a una situación significativa para el alumno, con el objeto de alcanzar determinadas conductas”²⁹. En este apartado explicita aquello que se debe tener en cuenta para elaborar las unidades didácticas:

1. Los objetivos del ciclo
2. La situación significativa que lo generó
3. Los contextos
4. Las conductas donde se debe trabajar

²⁷ Palamidessi, M., *Órdenes del saber y fuerzas subjetivadoras en el discurso curricular: una lectura del “Programa de educación Primaria”, y del “Plan del Consejo Nacional de educación”(1961)*, Propuesta educativa 8, página 87.

²⁸ *Planeamiento curricular de la provincia de Buenos Aires*, 1° ciclo, Morón, 1976, páginas 4 y 5

²⁹ *Planeamiento curricular de la provincia de Buenos Aires*, 1° ciclo, Morón, 1980, página 224.

4.1 en relación a las conductas se considerarán: el ritmo de aprendizaje de los alumnos, la secuencia interna del objetivo, todos los objetivos para seguir el enfoque integral de la unidad, la reiteración de conductas

4.2 en el ordenamiento de las conductas se considerarán: el grado de dificultad de cada una, las posibilidades de complementarse, la exigencia propia del objetivo VII

5. Las actividades, que es el único medio de experimentar la conducta

6. Las actividades optativas.

En el apartado *Evaluación y promoción* se explicita que para evaluar se debe considerar especialmente a la observación “como técnica básica y ineludible al evaluar”³⁰

Esta aproximación a los planes curriculares es por demás acotada, pero decidí realizarla a los fines de ver el interjuego entre lo trabajado por los diversos autores, la formación docente y las propuestas curriculares trabajadas en las escuelas.

Para finalizar...

Por lo expuesto podemos decir que a fines de la década del 70 en la provincia de Buenos Aires, la *Pedagogía por objetivos* se encontraba presente en la formación docente. Por entonces se escuchaba un único discurso, el de “la Ciencia” y creía que existía sólo una verdad, la científica, verdad prácticamente inmutable en el tiempo y en el espacio. Esto se hallaba invisibilizado ya que las propuestas no se presentaban como una posible aproximación sino como “la realidad”.

Apré-coup puedo reconocer como significativo que ni siquiera se presentaban datos de los autores, lo histórico y construido se presenta como natural y a-histórico. El acceso al conocimiento estaba marcado por las certezas y no por los interrogantes y las preguntas (para las cuales no siempre y necesariamente tenemos una respuesta).

Pero ¿qué subjetividad se pretendía **producir**? La teoría psicológica que atraviesa esta propuesta no está exenta de consecuencias. Si el hombre es un organismo y la conducta es lo observable, lo humano (lo político, histórico, el lenguaje...la cultura) queda afuera de la analogía aprendizaje del hombre-aprendizaje del animal. Se encuentra ausente la consideración de que como personas nos hallamos afectados por múltiples acontecimientos y sucesos que nos atraviesan día a día (familiares, personales, políticas...)

Tal como lo expresé anteriormente la enseñanza se convierte en una serie de pasos a seguir, a fin de obtener aquello que estipulamos en primer término. Podríamos decir que se trata de una propuesta que va en un único sentido: el establecido por “los otros”, camino carente de dudas, que conforman un hombre que tal vez sólo tenga respuestas. Pero no consigue ser lo eficaz que pretende ya que son aquellos *formados* por ella quienes pudieron llegar a cuestionarla, desafío en el que se des-naturalizado aquello que en algún momento constituyó parte de cierta cotidianidad. Es una propuesta que pretende estipular – tal como queda explicitado en el plan curricular de la provincia de Buenos Aires que debemos *pensar-sentir-actuar*.

³⁰ Ob. Cit página 226.

“La descontextualización histórica nos hace vulnerables a los mitos empleados para la perpetuación de la dominación social”(Goodson, 2.000:226)

Bibliografía

- Bleger, J. (1977) *Psicología de la conducta*, Paidós, Buenos Aires.
- Bloom, B. et al (1981) *Taxonomía de los objetivos de la educación .La clasificación de las metas educacionales*, El Ateneo, Buenos Aires.
- Bloom, Hastings, Madaus (1981) *Evaluación del aprendizaje*, tomos 1 y 2, Troquel, Buenos Aires.
- Bourdieu, P. y Passeron, (1977) *De la autoridad pedagógica en La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia. pp. 51-70.
- Chervel, A, *Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación*, Revista de Educación No. 295, Mayo-Agosto 1991, pp. 59-112.
- Correl, W (1980) *El aprender*, Herder, Buenos Aires.
- Da Silva , T. T. (2001) *Espacios de identidad. Una introducción a las teorías del currículum*, Barcelona, Octaedro.
- De Alba, A. (1991) *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*, UNAM, México.
- Dussel, I (1997) *Currículum, Humanismo y democracia en la enseñanza media(1863-1920)*, C. B. C. FLACSO, Buenos Aires.
- Dussel, I., *Los cambios curriculares en los ámbitos nacional y provinciales en la Argentina (1990-2000): Elementos para su análisis*, Informe preliminar para el Proyecto: Alcance y Resultados de las Reformas Educativas en Argentina, Chile y Uruguay, Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay/ Universidad de Stanford, Buenos Aires, 2001.
- Foucault, M. (1970) *El orden del discurso*, Tusquets Editores, Barcelona.
- (1992) *Microfísica del poder*, La Piqueta, Madrid.
- (1997) *Hermenéutica del sujeto*, Altamira, La Plata.
- (1998) *Arqueología del sujeto*, Siglo XXI, México.
- Gimeno Sacristán, J (1994) *La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficacia*. Morata. Barcelona.
- Goodson, I.(2000) *El cambio en el currículum*, Octaedro, Barcelona.
- Hamilton, D., *La paradoja pedagógica*, Propuesta educativa año 10, vol.. 20, junio de 1999, páginas 6-13.
- Hamilton, D., *Orígenes de los términos clase y currículum*, Revista de Educación No. 295, Mayo-Agosto 1991, pp. 187-206.
- Juliá D. (2000) *Construcción de las disciplinas escolares en Europa*, en Berrio, J. (ed.), *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*, Biblioteca Nueva, Madrid.
- Lacan, J (1992) *Seminario 2*, Editorial Piados, Buenos Aires.
- Palamidessi, M., *Órdenes del saber y fuerzas subjetivadoras en el discurso curricular: una lectura del “Programa de educación Primaria”, y del “Plan del Consejo Nacional de educación”(1961)*, Propuesta educativa Año 8, vol.16, p 85-97..
- Rossi, L. (1996) *Para una historia de la Psicología.*, E.U.D.E.B.A, Buenos Aires.
- Stenhouse, L. (1991) *Investigación y desarrollo del currículum*, 3°, Morata, Madrid.
- Stolkiner, A (1994) *Tiempos “posmodernos”: ajuste y salud mental*, C. E. P., Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Mimeografiado

Taylor, W., (1983) *Fundamentos de la administración científica*, textos de la cátedra de Organización y administración escolar, Universidad de Morón, Morón. Mimeo.

Tolman, E (1959) *Conductismo molar e intencional*. capítulo XI, Nº 29. Nueva York.

Töpf, J. (1990) *Estudio de la conducta humana, Módulo II de Psicología*. UBA XXI. E.U.D.E.B.A. Buenos Aires.

Torrisi, (1991) *Módulo de teóricos: función y campo de la palabra*, C. E. P., Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Veiga-Neito, A (1997) *Michael Foucault y la educación. ¿Hay algo nuevo bajo el sol?*, en *Crítica Pos-Estructuralista y educación*, Alertes, Barcelona.

Watson; J (1978) *¿Qué es el Conductismo? La Vieja y la nueva Psicología en oposición*.
Mimeografiado.

Tenutto, Marta (2002) "Las marcas del currículum en la docencia", publicado en www.nuestraldea.com