

## **Currículum y formación: su tratamiento teórico-conceptual desde la Sociología de la Educación**

*Curriculum and training: its theoretical-conceptual treatment from the Sociology of Education*

MSc. Lisbet López Saavedra, <http://orcid.org/0000-0003-0413-4113>

*lisbet@inie.cu*

Instituto de Investigaciones Económicas. La Habana, Cuba

### **Resumen**

El currículum es la piedra angular del acontecer formativo en la Universidad contemporánea. La teoría sociológica ha dedicado un espacio a su estudio como hecho social. Este trabajo tiene como objetivo sistematizar desde la perspectiva teórica los postulados que sobre el currículum y la formación se han aportado en la Sociología de la Educación durante el siglo XX. Para ese cometido, se vale del método de inducción analítica derivada de la revisión de obras fundamentales de esta materia. Entre sus resultados da cuenta de la evolución teórico - conceptual del fenómeno desde posturas positivistas hacia las críticas. Además, enfatiza en las transformaciones de las concepciones curriculares y del rol de los actores intervinientes en el ámbito educativo. Como conclusiones, presenta al currículum y al proceso formativo como fenómenos sociohistóricos, de fuerte raigambre sociológica y como agentes esenciales para el dar respuesta a las demandas y necesidades sociales.

**Palabras clave:** Universidad, formación, Sociología, teoría, currículum.

### **Abstract**

The curriculum is the cornerstone of training events in contemporary universities. Sociological theory has devoted a space to its study as a social fact. The objective of this work is to systematize from a theoretical perspective the postulates on the curriculum and training that have been contributed in the Sociology of Education during the 20th century. For this purpose, he uses the analytical induction method derived from the review of fundamental works on this subject. Among his results, he gives an account of the theoretical-conceptual evolution of the phenomenon from positivist positions towards criticism. In addition, it emphasizes the transformations of curricular conceptions and the role of the intervening actors in the educational field. As

conclusions, it presents the curriculum and the training process as socio-historical phenomena, with strong sociological roots and as essential agents for responding to social demands and needs.

**Keywords:** University, training, Sociology, theory, curriculum.

### **Introducción**

Reunir reflexiones teóricas en torno a un tema no es tarea fácil. Sin dudas, ese es un paso necesario para operar cualquier transformación en el ámbito social. La novedad de este estudio radica en abordar al currículum como elemento determinante de la formación y a su vez como proceso de carácter sociohistórico. El análisis presentado devela la dialéctica intrínseca en esos fenómenos, y rechaza su concepción atemporal y universal presente a lo largo del siglo XX. Para tal fin, se basa en las herramientas de la Sociología de la Educación y las miradas que desde ese campo científico se han producido. En el terreno internacional, diversos autores (Boarini, 2014; Pinar, 2017) han estudiado este tópico, con distintos énfasis. Este trabajo conecta esos resultados y propone una visión holística del objeto de análisis. Para ese cometido, se vale del método de inducción analítica derivada de la revisión de obras fundamentales de esta materia, desde las miradas de los padres fundadores de la disciplina hasta los integrantes de la “Nueva Sociología de la Educación”. Esta es “una metodología que consiste en la búsqueda de explicaciones universales de los fenómenos sociales a partir del estudio de casos. Permite encontrar generalizaciones no solo frecuentemente aplicables, sino de aplicabilidad universal.” (Sosa, 2019). Su uso combinado con la revisión documental proporciona una arsenal teórico – conceptual que permite la reconstrucción de los significados y los virajes operados a lo largo de su evolución.

Comprender la importancia de la construcción social del currículum es esencial para actualizar la formación universitaria. Desde la Sociología de la Educación en Cuba aún resultan escasos los estudios propios sobre la teoría curricular. Este trabajo pretende contribuir a la comprensión de ese fenómeno y así contribuir a las reflexiones desde ese campo teórico que resulten útiles en el perfeccionamiento de la Educación Superior.

En este trabajo se realiza un recorrido por la teoría sociológica referida al currículum. Por tanto, tiene como objetivo sistematizar desde la perspectiva teórica los postulados

que sobre el currículum y la formación se han aportado en la Sociología de la Educación durante el siglo XX. Recoge concepciones de sociólogos de la educación que realizan aportes sobre la naturaleza del currículum, el papel de la escuela y los actores intervinientes en el hecho educativo. Esta labor de imbricación permite comprender la evolución y la continuidad de conceptos como estudiantes, profesores, formación, relevantes para la comprensión del currículum, como una producción social, que determina los contenidos, los modos y las formas en las que se aprende en determinada sociedad.

### **Metodología**

Por la naturaleza del estudio que se realiza, desde el punto de vista metodológico se ha escogido el método de la inducción analítica. El mismo, es aplicado a partir de la revisión de documentos de autores relevantes en el tema en cuestión. Esta herramienta permite el análisis exhaustivo de conceptos que se comprenden en relación con elementos contextuales determinantes. Su implementación, le posibilita al estudioso la formulación de hipótesis e ideas generalizadoras. Esas explicaciones universales permiten presentar la evolución en el tratamiento de un determinado fenómeno, su complejización e interdependencia con otros determinantes.

En el caso del análisis de la teoría sociológica sobre currículum y formación, la inducción analítica contribuye a la elaboración de campos teóricos cada vez más completos. Esa labor parte de una definición clara del objeto de estudio, su análisis profundo y la propuesta de miradas holísticas del fenómeno en cuestión. Para este trabajo se seleccionan obras y autores relevantes del siglo XX, concentradas en el campo curricular desde la perspectiva sociológica. Esto permitirá la construcción de una sistematización de sus aportes a este campo disciplinar, útil para la comprensión de la complejidad y alcance de este objeto de estudio.

### **Resultados y discusión**

Qué enseñar y cómo enseñar han sido cuestiones centrales para el desarrollo de la ciencia. El currículum como campo de estudio ha aportado diversas aristas de análisis: como contenido de la enseñanza, como experiencia, como sistema (Apple, 2015; Bonal, 1998; Bourdieu & Passeron, 2019; Durkheim, 2013; Giroux, 2021) que persisten en los

más actuales acercamientos a dicho fenómeno. El amplio diapasón de corrientes (Cieri, 2019; Moreno, 2018; Pinar, 2017) se debate entre las nociones de currículum tradicional o el alternativo, quedan constreñidas por las condiciones de cada entorno educativo.

### **La concepción tradicional del currículum**

La Sociología de la Educación desde sus inicios se ha interesado por los procesos formativos y los elementos a incluirse en los currículums, en aras de cumplir con su encargo social. Los análisis en esta área son diversos y encuentran su génesis en los iniciadores de la Sociología. Émile Durkheim en su obra “Educación y Sociología” (2013) es, sin dudas, el padre de la Sociología de la Educación como un campo autónomo de análisis social. Constituye el único de los "padres fundadores" de la Sociología que reflexionó de un modo explícito y extenso ese campo de análisis.

Su pensamiento educativo representa una ruptura epistemológica (Brígido, 2006; Rojas-León, 2014; Taberner, 2005) con la Pedagogía de su época, que constituía la visión hegemónica sobre la Educación que desconectaba el análisis educativo de las condicionantes sociales. Los aportes de Durkheim (2013) a la Sociología de la Educación son determinantes para el desarrollo ulterior de esta disciplina. El primero de los mismos lo constituyó su tesis de raigambre histórica que considera que las transformaciones en los sistemas educativos son consecuencia de los cambios económicos y sociales en un contexto determinado. En segundo lugar, afirmó que las características específicas de las estructuras educativas y sus contenidos culturales (entiéndase también curriculares y formativos) guardan una fuerte relación con las necesidades de la sociedad.

En su libro “Educación y Sociología” (2013), Durkheim define a la educación como la influencia de las generaciones adultas sobre aquellos aún no preparados para la vida. En este texto el autor afirma que “la primera función de la educación no es el desarrollo de las habilidades y potencialidades de cada individuo, sino que consiste en el desarrollo de aquellas capacidades y habilidades que precisa la sociedad”. (Durkheim, 2013, p.29)

Durkheim abre el panorama a la comprensión del hecho educativo, el que, desde su perspectiva, se concreta como un fenómeno social que depende en su desarrollo de la delimitación de lo que es “socialmente necesario” como lo válido en la enseñanza.

“Es en Estados Unidos en 1918, donde se inicia la reflexión teórica sobre el currículum. Desde diversas disciplinas autores como Bobbit, Harris y Ward, entre otros realizan reflexiones basadas en el humanismo, el progreso y el eficientismo curricular que prepara a los sujetos para su vida adulta”. (Pinar, 2017)

Otro de los sociólogos preocupados por la cuestión educativa es Talcolt Parsons (1976). Desde la perspectiva estructural-funcionalista este autor considera que la principal función del sistema educativo es legitimar las desigualdades del sistema social en que se inserta, lo que se consigue a través del proceso de socialización. En su famoso artículo " La clase escolar como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana." (Parsons, 1976) estudia la escuela en su doble faceta de órgano de socialización y de órgano de distribución de los recursos humanos o de mano de obra. De ese modo, los componentes cognitivos de la instrucción (currículums, Planes de Estudios, etc) no pueden separarse de las exigencias morales, siendo la diferenciación gradual consecuencia de los resultados académicos. Con ello se forma una jerarquía académica a partir de las calificaciones y constituye un criterio clave para la asignación de estatus futuros en la sociedad.

Para Parsons en la sociedad existe una cultura indivisa siendo la cultura escolar una reproducción de aquella. A partir de su análisis se puede decir que su postura concibe a la escuela como una institución social neutral, con una función determinada dentro de la estructura social en la que el proceso de selección está presidido por principios universales y conduce a estatus predeterminados.

### **Visión instrumental del currículum**

Tras la Segunda Guerra Mundial, comienza la preocupación por la formación de los recursos humanos necesarios para afrontar los requerimientos del desarrollo socioeconómico de ese momento. Surge así en la década de 1950 la Teoría del Capital Humano, cuya hipótesis central, es la productividad de la educación, demostrada por la rentabilidad de invertir en ella, tanto para las colectividades como para los individuos. Esta se demuestra a partir del cálculo de los rendimientos privados o directos de las inversiones en educación. De acuerdo a esta teoría, varios autores (Becker, 1962; Mincer, 1974; Rodríguez, 2014; Schultz, 1972) coinciden en que la educación adquiere

una relevancia de primer orden, haciéndose instrumental y dependiente de la economía en todas sus manifestaciones.

Desde esta perspectiva, el proceso de formación se basa en una malla curricular que no se considera responsable de las desigualdades, sino que estas dependen de las características individuales de los estudiantes: cada cual tendrá el “grado de capital humano” resultado de la inversión en formación que haya acometido. Esta concepción meritocrática concibe la persistencia de jerarquías académicas como funcional y necesaria para el organismo social.

En el período de auge de la Teoría del Capital Humano se expresa una concepción tecno-burocrática del currículo, estese considera instrumento del desarrollo económico, del control social, que tecnifica el proceso educativo bajo los supuestos de eficiencia y eficacia enarbolados por esta corriente. La racionalidad técnica se manifiesta en la separación entre planificación y ejecución curricular: la planificación es asunto de expertos académicos y la ejecución, tarea de los docentes. Esto separa teoría y práctica, pensamiento y acción. (Martínez Bonafé, 1991)

Esta concepción curricular tecnicista es coherente con un enfoque formativo “profesionalista– tecnocrático” (Martínez Bonafé, 1991), centrado en el manejo de técnicas, normas y conocimientos instrumentales. Se considera que el proceso de formación debe garantizar la eficacia en el logro de los objetivos académicos y la aplicación de diseños instructivos ajenos.

Años más tarde Collins (1970-1990) habla de Credencialismo. Esta perspectiva sostiene que el otorgamiento de credenciales (títulos, diplomas) por parte de la escuela es el factor de selección y clasificación social. Se afirma aquí que la estratificación social se ha debido más a una pugna por mantener las clases dominantes su posición que a una selección según las capacidades personales y los requerimientos técnicos y económicos de la sociedad. Los títulos académicos constituyen, ante todo, las credenciales que prueban un determinado estilo cultural y los requisitos formales más importantes del empleo. Si bien el credencialismo ya se separa del funcionalismo en cuanto que deja de lado el optimismo exagerado en el poder de la educación y realiza una seria denuncia contra el sistema educativo norteamericano, la ruptura será definitiva con la llegada de la Nueva Sociología Británica de la Educación (Boarini, 2014)

### **Enfoques marxistas del currículum**

Los enfoques marxistas en la Sociología de la Educación aparecen en las últimas décadas del siglo pasado, como herederos de la teoría marxista clásica. Tanto las teorías de la Reproducción social (Althusser, 1971), la de las Dos Redes (Baudelot & Establet, 2005) como la de la Resistencia (Willis, 2018). Estos enfoques consideran que el sistema educativo es una institución que favorece a las clases sociales privilegiadas, de modo que la escuela se convierte en una institución que justifica las desigualdades previamente existentes.

De acuerdo con Lerena (2021), Marx coloca - en textos como el Capital- el trabajo y el mundo de la producción en el centro de todos sus planteamientos, incluidos los que hace de la educación y la escuela. La unión de instrucción y producción, trabajo intelectual y trabajo manual, pensamiento y acción, se basa en la necesidad una educación integral o polivalente. Ello supone, necesariamente, la superación de la dicotomía clásica entre enseñanza académica, que tiende a formar alumnos para trabajos de abstracción, dirección y creación, y la enseñanza técnico- profesional, orientada hacia la simple ejecución de actividades manuales o para las que apenas se precisa reflexión.

De las proposiciones teóricas de Marx, se desprenden las Teorías de la Reproducción Social (Althusser, 1971), que plantean que la escuela contribuye a la reproducción de las jerarquías sociales existentes acoplando de un modo no conflictivo a los individuos en los lugares sociales a los que están destinados. En este sentido hay coincidencia con el enfoque funcionalista. La diferencia radica en que, para este cuerpo teórico, la escuela reproduce una estructura injusta de posiciones sociales, favoreciendo a los grupos sociales dominantes, mientras que para la mirada funcionalista las desigualdades estructurales se presentan como naturales, propias y funcionales al organismo social.

Louis Althusser en su obra “Aparatos Ideológicos del Estado” (Althusser, 1971) enfatiza en las implicaciones simbólicas e ideológicas de la actividad formativa. De acuerdo con Althusser, toda formación social y educativa debe reproducir las condiciones de su producción. Dicho autor sostiene que a diferencia de las formaciones sociales caracterizadas por la servidumbre, la reproducción de las destrezas de la fuerza de trabajo tiene lugar preferentemente fuera del lugar de trabajo y se adquieren mayoritariamente fuera de la producción: por medio del sistema educativo capitalista.

Las escuelas enseñan a los niños diferentes normas de comportamiento dependiendo del tipo de empleo que vayan a ocupar. La reproducción de la fuerza de trabajo no es solo la reproducción de sus destrezas sino también la reproducción de su sujeción a la ideología dominante por medio de los Aparatos Ideológicos del Estado.

Otra arista de estos enfoques la presentan Baudelot y Establet (Baudelot & Establet, 2005) en “L'école capitaliste en France” presentan su teoría de las “Dos Redes”. La existencia de estas dos redes supone dos tipos de prácticas escolares claramente diferenciadas: la red primaria-profesional y la red secundaria-superior. Las prácticas escolares curriculares y de formación de la red profesional son prácticas de repetición, de insistencia y machaqueo, mientras que las de la secundaria académica son prácticas de continuidad, progresivamente graduadas, por lo que a cada red la acompaña una concepción formativa particular, que responden a la división de la sociedad en dos clases sociales fundamentales: burguesía y proletariado. El diseño escolar del currículum y su respectivo modelo de formación solo tienen sentido para aquellos de la clase dominante, que han alcanzado los mayores niveles de instrucción.

También Bowles y Gintis en su libro “La instrucción escolar en la América capitalista” (2014), concuerdan con la idea de que la educación no puede ser comprendida independientemente de la sociedad de la que forma parte. La educación sirve para perpetuar o reproducir el sistema social. En el sistema educativo, según esta corriente, existe una estrecha correspondencia entre las relaciones sociales que gobiernan la interacción personal en el lugar de trabajo y las del sistema educativo. El principio de correspondencia tiene cuatro aspectos principales: los estudiantes ejercen poco control sobre el currículum que rige su formación; la educación es contemplada como un medio, más que como un fin en sí misma; extrema especialización y compartimentación del conocimiento, la competencia entre los estudiantes; los distintos niveles educativos se corresponden con, y preparan para, los diferentes niveles de la estructura ocupacional.

En las Teorías de la Reproducción Social (Althusser, 1971) los individuos aparecen como seres pasivos manipulados por las estructuras sociales, los miembros de las clases subordinadas aparecen como receptores pasivos de los mensajes de la ideología



dominante. A ello hay que añadir el hecho de que las teorías que hemos ido analizando hasta ahora contemplan la escuela desde fuera.

Con el ascenso de “La Nueva Sociología de la Educación” a partir de los años 70, se configura una interpretación sociológica interesada por los procesos organizativos, las interacciones sociales, que enfatiza en el análisis del contenido y estructura del currículum. Esta nueva vertiente teórica es una reacción frente a la omisión del estudio del currículum en la producción sociológica hasta ese momento. Los presupuestos teóricos previos partían de la idea del déficit del alumno de clase obrera. De este modo el currículum aparecía como algo ajeno a la preocupación de la Sociología (Gómez, 2002).

El florecimiento de los estudios de “La Nueva Sociología de la Educación encuentra su génesis durante el período de reorganización educativa entre 1950 y 1960. En este período, se considera que el dilema básico en la esfera educativa es de carácter cultural y afecta la naturaleza de los significados que se transmiten en las escuelas. El interés por el currículum proviene de la inadecuación de la Sociología para dar explicaciones eficaces al fracaso escolar de la clase obrera. La obra de Michael Young “Knowledge and Control” (2011) es la pionera en la realización de una compilación en esta temática de estudio.

La Nueva Sociología de la Educación como vertiente teórica se distingue por considerar el conocimiento educativo como el reflejo de ciertos intereses políticos. Los sociólogos de esta corriente creen que el conocimiento escolar es construido socialmente. Además, tratan de poner de manifiesto cómo las formas de conocimiento que conforman el currículum escolar están conectados con los intereses de clases o de grupos profesionales. Así, esta perspectiva de la educación se centra en desmitificar y desmontar los supuestos que se daban por sentados en el mundo de la Educación.

Uno de los más fieles exponentes de esta “Nueva Sociología de la Educación” es Pierre Bourdieu. En su obra “La reproducción” (2019), este autor plantea que la escuela es una agencia de violencia simbólica sobre sus usuarios. “La violencia simbólica es la imposición de sistemas de simbolismos y de significados sobre grupos o clases de modo que tal imposición se concibe como legítima” (Bourdieu, 2019, p.76). La cultura escolar

y por tanto el planteamiento curricular y formativo son en esencia arbitrarios en su imposición y en su contenido.

El sustento principal del ejercicio de la violencia simbólica es la acción pedagógica. El sistema educativo contiene sus propias arbitrariedades culturales, las que coinciden con las de la clase dominante. La consecuencia de esto es que los niños de las clases dominantes, a diferencia de los de las clases dominadas, encuentran inteligible la educación.

Desde el punto de vista de Bourdieu, esas arbitrariedades culturales y el capital cultural son los que determinan los límites de la educación legítima. Por tanto, la educación no es un juez independiente: los criterios para juzgar a los alumnos están predeterminados culturalmente en el sistema educativo.

Con la emergencia de la Nueva Sociología de la Educación, como se ha explicado, se abre el panorama teórico que se centra en el análisis del currículum y perspectivas alternativas de formación. Configurándose a partir de marcos teóricos-metodológicos de corte cualitativo, estas alternativas proponen abarcar los aspectos subjetivos y no manifiestos del comportamiento del hombre en los procesos educativos en general y por ende, en el proceso formativo.

Entre las tendencias más relevantes se encuentra la perspectiva denominada "constructivista" por su concepción acerca del conocimiento y por el proceso que realizan los sujetos para su apropiación. Las interpretaciones constructivistas del currículum hacen hincapié en los procesos cognitivos que median entre las actividades instructivas y los resultados de aprendizaje.

En otra perspectiva, el currículo es concebido como conjunto de experiencias de aprendizaje que tienen los alumnos bajo la responsabilidad de la escuela. Schiro (citado por Zabalza, 2011) habla de un modelo curricular "humanista expresivo" centrado en el estudiante. En estos enfoques subsisten las disciplinas convencionales, pero son los intereses del alumno, sus motivaciones, sus deseos, sus relaciones con el medio, los que actúan como eje de estructuración del currículo.

Lerena (2021) relativiza esta tendencia en la formación diciendo que las características que singularizan el aprendizaje en el contexto de formación impiden su homologación

---

con el aprendizaje en el aula. Estas características están referidas al objeto de conocimiento que se aborda y al sujeto de aprendizaje.

La tendencia crítico-reflexiva del currículum emerge durante los últimos años de la década de los '80. En esta tendencia pueden identificarse al menos, tres perspectivas en la formación:

La primera mantiene como principio central la conjunción investigación-acción y aparece incluida en los nuevos conceptos de desarrollo profesional (Stenhouse, 1987; Elliot, 1990; Schön, 1987).

Otra que considera la reflexión acerca de las prácticas colectivas desarrolladas durante los procesos de formación y utiliza el grupo como dispositivo central sintetizando los aspectos cognitivos y afectivos orientados hacia la constitución de un rol docente como coordinador del aprendizaje.

La tercera perspectiva que considera la dimensión gnoseológica de los procesos formativos, reconoce la dimensión política de los actos educativos desde un propósito emancipatorio y se propone un proceso de formación que apunta a la constitución de "profesionales como prácticos reflexivos" (Carr y Kemmis, 1988; Liston y Zeichner, 1993) o "profesores como intelectuales transformativos" (Giroux, 1990).

El pensamiento crítico generó una concepción de currículum como solución de problemas, también llamada perspectiva procesual o práctica.

Quien abre el camino para la reconceptualización del currículum como solución de problemas, rompiendo con el enfoque tecnológico es Schwab (1983). Según el autor, el currículum más que un problema teórico es un problema práctico y como tal debe resolverse o abordarse mediante un método deliberativo. La deliberación implica evaluar e investigar el currículum para detectar sus problemas, pensar soluciones alternativas, rastreando las posibles consecuencias de cada una de ellas y, por último, elegir la mejor alternativa.

La limitación de Schwab radica en negar la posibilidad de construir teorías desde la práctica (Pérez Gómez, 1993) y el valor de la teoría como recurso para mejorar la práctica (Contreras Domingo, 1994).

El dispositivo de formación coherente con estas concepciones es la reflexión sobre la práctica, más específicamente a través de grupos operativos y talleres, desarrollados bajo la influencia de los aportes teóricos de la Psicología Social.

Por otra parte, Stenhouse (1987) concibe al currículo como proyecto o intenciones educativas a experimentar en la práctica, como procedimientos hipotéticos o sugerencias de enseñanza a comprobar y evaluar en la clase. Por lo tanto el currículum es la herramienta que convierte al profesor en un investigador en su aula.

El currículum se configura en el proceso de enseñanza - aprendizaje, "se encuentra siempre en un proceso de llegar a ser" (Elliot, 1990, p.32). No proporciona un plan prefijado, sino orientaciones que comprueba, ajusta o modifica a la luz de las experiencias subjetivas de los alumnos. La validación del currículum exige del profesor una actitud reflexiva y de investigación.

La limitación de este enfoque se encuentra en la ausencia de crítica social, entendiendo a la innovación curricular como un problema psicológico y sin reconocer la intervención de variables socio-políticas.

El dispositivo de formación en este caso es la investigación-acción. Alude a que se forma en tanto se somete la actividad a la investigación o reflexión sistemática y racional, poniendo a prueba sus estrategias de trabajo. Este movimiento desdibuja la diferencia entre los investigadores de la educación y la docencia; rompe la división entre los que estudian la educación, los que deciden sobre ella y los que la hacen o realizan.

La perspectiva crítico-emancipatoria del currículum aporta concepciones revolucionarias a este campo. Figuras como Apple (2015), Giroux (2021), Carr y Kemmis (1988), entre otros, reconocen la naturaleza política del currículo. En sus producciones develan los mecanismos ocultos y específicos de dominación que se transmiten en la institución escolar. Incorporan un nuevo concepto dentro de la teoría curricular: el de currículum oculto, es decir lo no explicitado fruto de las relaciones sociales en la institución.

Por su compromiso con la práctica, por los efectos que el currículum tiene sobre los que intervienen en esa práctica, éste tiene carácter político y social, está históricamente determinado y constituye un campo problemático. El currículum es un mediador entre la

---

sociedad y las prácticas escolares, ya sea en la determinación de esas prácticas, como en su posibilidad de transformación social.

Giroux (1990) señala que la Nueva Sociología del Currículum propone reexaminar las relaciones existentes entre escuelas y sociedad dominante: cómo el currículo reproduce las relaciones económicas y sociales y cómo las relaciones cotidianas del aula generan valores culturales y relaciones sociales.

La formación sigue concibiéndose desde la investigación-acción, pero enfatizando en la transformación educativa y social, dotándola de una clara significación política.

### **Conclusiones**

La Sociología de la Educación es un baluarte en la producción teórica entre las Ciencias Sociales. Al poner el foco en el fenómeno educativo, enfatiza en un proceso vital para la reproducción cultural de nuestra vida social. Su evolución ha estado matizada por cada contexto sociohistórico de la historia humana: desde miradas tradicionales hasta reveladoras propuestas que buscan criticar la inercia reproductiva y propone liberar a la sociedad de estereotipos educativos arcaicos frente a los que urge resistir.

El panorama teórico expuesto pone sobre la mesa una multiplicidad de elementos de reflexión necesaria para los estudiosos del tema. Sin dudas, los planteamientos más acertados, que tomamos como punto de partida para el fenómeno en cuestión se encuentra en las reflexiones nacidas con la Nueva Sociología de la Educación; las que presentan una comprensión sobre el proceso formativo y el papel en este del currículum más compleja y profunda. Sin embargo, el estudio teórico del currículum debe extenderse y profundizarse desde otras perspectivas teóricas que complementen esta visión.

Fruto de la sistematización presentada a lo largo de este trabajo, es posible indicar que:

- El enfoque tradicionalista inicial se sustenta en una concepción positivista del currículum. En esta perspectiva lo curricular se comprende como un hecho histórico, y por tanto, se concibe sin determinaciones contextuales. Así ignora la naturaleza del hecho educativo y sus objetivos sociales.

- La visión instrumental del currículum limita la concepción de lo educativo, al poner el acento en cuestiones meritocráticas. Desconoce otras funciones del currículum como la formación ética de los educandos, más allá de la racionalidad utilitarista.
- Enfoques marxistas: Se revela contra las concepciones anteriores y apuesta por el reconocimiento de las implicaciones políticas, culturales de la educación. Rechaza la neutralidad de los procesos educativos y promueve la crítica en esos escenarios como esencial para la liberación de los sujetos. Aboga por mayor protagonismo de los educandos en la construcción de la formación y el aprendizaje.

Como herramienta de transformación de lo social, lo curricular puede potenciarse aún más en nuestras aulas, de la mano de la formación multidisciplinaria y de valores que demanda el entorno social en que se desempeñarán los egresados. Conocer a teoría permite perfeccionar, relanzar y optimizar las estrategias curriculares, las clases y todo el resto de formas de expresión de los hechos sociales de la instrucción, educación e investigación.

### Referencias bibliográficas

1. Althusser, L. (1971). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado* (E. L. Althusser, Ed.; p. 132). Monthly Review Press.
2. Apple, M. (2015). Conocimiento, Poder Y Educación: sobre ser un académico/activista. *Revista Entramados Educación y Sociedad*, 2(2), 29–39.
3. Arnaz, J. A. (2016). *La Planeación Curricular*. Trillas. <https://etrillas.mx/>
4. Bates, R. J. (1980). New developments in the new sociology of education. *British Journal of Sociology of Education*, 1(1), 67–79.
5. Baudelot, C., & Establet, R. (2005). *L'Ecole Capitaliste. en France*. Maspero.
6. Becker, G. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Análisis. *Journal of Political Economy*, 7(5), 9–49.

7. Boarini, M. G. (2014). Análisis epistemológico del currículum de formación docente: el caso de la sociología de la educación. *Actualidades investigativas en educación*, 14(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v14i2.14835>
8. Bonal, X. (1998). *Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Paidós.
9. Bourdieu, P., & Passeron, J. (2019). *La reproducción*. Siglo XXI Editores.
10. Brígido, A. M. (2006). *Sociología de la Educación: Temas y perspectivas fundamentales*. Argentina: Brujas.
11. Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *El currículum: más allá de las teorías de la reproducción*. Ediciones Morata.
12. Cieri, M. (2019). El currículum como dispositivo ideológico: Un recorrido por sus teorías tradicionales, críticas y poscríticas. *Perspectivas metodológicas*, 19. <https://doi.org/10.18294/pm.2019.2455>
13. Contreras Domingo, J. (1994). *El currículum como formación* (E. J. B. Angulo, Teoría, & D. Currículum, Eds.). Ediciones Aljibe.
14. Durkheim, E. (2013). *Educación y sociología*. Península.
15. Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.
16. Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina* (E. V. Moncayo & CLASO, Eds.). Siglo XXI Editores.
17. Giddens, A. (2001). *Un mundo en cambio* (E. A. Giddens & Sociología, Eds.). Alianza Editorial.
18. Gintis, H., & Bowles, S. (2014). *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*. Haymarket Books.
19. Giroux, H. (2021). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. México, UNAM.
20. Icarte, G. A., & Lávate, H. A. (2016). Metodología para la Revisión y Actualización de un Diseño Curricular de una Carrera Universitaria

- Incorporando Conceptos de Aprendizaje Basado en Competencias. *Formación Universitaria*, 9(2), 03–16.
21. Lerena, C. (2021). *Materiales de sociología de la educación y de la cultura*. Zero.
22. Liston, D., & Zeichner, K. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de escolarización*. Ediciones Morata.
23. Martínez Bonafé, J. B. (1991). *El estudio de casos en la investigación educativa* (pp. 57–68). Universidad de Granada.
24. Medel, J. (2015). *Gestión curricular al servicio del aprendizaje significativo*. Bio Bio.
25. Michael, A. (1977). *Ideology and Curriculum*. Routledge & Kegan Editors.
26. Michael, Y. (1971). *Knowledge and control: new directions for the sociology of education*. Collier-Macmillan.
27. Mincer, J. A. (1974). *Schooling, experience, and earnings*. NBER.
28. Moreno, W. G. M. (2018). *Propuesta de modelo de alineación curricular entre núcleos en la educación media*. En diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas (pp. 93–113). Fondo de Publicaciones de la Universidad Sergio Arboleda.
29. Ortiz, A. (2014). *Currículo y didáctica*. Ediciones de la U. <https://edicionesdelau.com/producto/curriculo-y-didactica/>
30. Parsons, T. (1976). La clase escolar como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana. *Revista de educación*, 242, 64–86.
31. Pérez Pino, M., Enrique Clavero, J. O., Carbó Ayala, J. E., & González Falcón, M. (2017). La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje. *Edumecentro*, 9(3), 263–283.
32. Perilla, J. (2016). *La cultura de la investigación como fundamento del diseño curricular* (E. M. Arana & V. Ibarra, Eds.; pp. 69–91). Universidad Sergio Arboleda.



33. Perilla, J. (2017). *Constructivismo antiformalista: conceptualización pedagógica y materialización jurídica*. Universidad Sergio Arboleda.
34. Pinar, W. (2017). *La teoría del currículum. Estudio introductorio de José García Garduño*. Narcea.
35. Rodríguez, M. E. (2014). De la educación a la teoría del capital humano: insuficiencias y críticas. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 6(10), 57–66.
36. Rojas-León, A. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). *Revista Educación*, 38(1).
37. Schon, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Ediciones Paidós Iberica.
38. Sosa, A. (2019). La inducción analítica como método sociológico desde una perspectiva histórica. *Cinta de moebio*, (64), 11–30.
39. Stenhouse, L. (1987). *Investigaciones y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata.
40. Taberner, J. (2005). *Sociología y Educación. El sistema educativo en sociedades modernas. Funciones, cambios y conflictos*. España: Editorial Tecnos.
41. Tobón, S. (2014). *Proyectos formativos y desarrollo del talento humano para la sociedad del conocimiento*. Horson Ediciones.
42. Tovar, M., & Sarmiento, P. (2011). El diseño curricular; una responsabilidad compartida. *Colombia*, 42(4), 508–517.
43. Vaizey, J., & Schultz, T. W. (1972). Investment in Human Capital. *Economic journal (London, England)*, 82(326), 787.
44. Villafuerte-Valdes, L. F. (2020). Identidad ciudadana: hacia un currículum para el siglo XXI. *Kinesis Revista Veracruzana de Investigación Docente*, 5(5), 35–48.
45. Volante, P., Bogolasky, F., Derby, F., & Gutiérrez, G. (2015). Hacia una teoría de acción en gestión curricular: Estudio de caso de enseñanza secundaria en

matemática. *Psicoperspectivas*, 14(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol14-issue2-fulltext-445>

46. Willis, P. (2018). *Aprendiendo a trabajar*. Ediciones Akal.
47. Zabalza, M. (2011). *Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional* (3a ed.). Narcea.
48. Zúñiga, M. R., Arévalo, A. M., & Maggio, M. M. (2014). Coherencia curricular y oportunidades para aprender Ciencias. *Ciência & Educação (Bauru)*, 20(4), 955–970.