

# UDS

## ANTOLOGÍA

**DESARROLLO CURRICULAR**

***Maestría en psicopedagogía***

***Cuarto cuatrimestre***

**SEPTIEMBRE - DICIEMBRE**

---

## Marco Estratégico de Referencia

---

### ANTECEDENTES HISTORICOS

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1979 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor de Primaria Manuel Albores Salazar con la idea de traer Educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer Educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por la tarde.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en septiembre de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró como Profesora en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de finanzas en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta Educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de Educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los jóvenes que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta

alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el Corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y Educativos de los diferentes Campus, Sedes y Centros de Enlace Educativo, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca a nivel nacional e internacional.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

## **MISIÓN**

Satisfacer la necesidad de Educación que promueva el espíritu emprendedor, aplicando altos estándares de calidad Académica, que propicien el desarrollo de nuestros alumnos, Profesores, colaboradores y la sociedad, a través de la incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **VISIÓN**

Ser la mejor oferta académica en cada región de influencia, y a través de nuestra Plataforma Virtual tener una cobertura Global, con un crecimiento sostenible y las ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

## **VALORES**

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

**ESCUDO**

El escudo de la UDS, está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

**ESLOGAN**

“Mi Universidad”

**ALBORES**

Es nuestra mascota, un Jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen.

---

## Desarrollo curricular

---

### Objetivo de la materia:

Identificar y analizar los elementos que conforman el currículum, así como las características de los distintos niveles de concreción curricular en nuestro sistema educativo. Adaptar diseños curriculares a las necesidades de educación básica. Incursionar en el estudio de la problemática curricular contemporánea. Conocer las temáticas emergentes, que tienen que ver con el nuevo orden mundo que se está gestando en cuanto a desarrollo curricular en educación básica, media y superior.

### Criterios de evaluación:

No	Concepto	Porcentaje
1	Trabajos en plataforma Educativa	60%
2	Examen	40%
<b>Total de Criterios de evaluación</b>		<b>100%</b>

# INDICE

## Unidad I

### El currículum

1. Diseño y desarrollo del currículum.....	15
1.1 Teorías y modelos curriculares y 1.2 Propuestas curriculares.....	24
1.3 Metodología de los procesos curriculares y 1.5 Diseños curriculares y proyectos educativos.....	44
1.4 Innovación curricular: proceso, componentes y estrategias.....	55
1.7 Marco legal del currículum.....	68

## Unidad II

### Fuentes del currículum

2. Fuentes psicopedagógicas, sociocultural, psicológica, pedagógica, epistemológica.....	71
2.1 Desarrollo curricular: de la teoría a la práctica.....	75
2.2 Proyecto institucional de centro y 2.3 Proyecto educativo de centro.	78
2.4 Proyecto curricular de etapa.....	80

## Unidad III

### El currículum y los retos del siglo XXI

3. El currículum ante los retos del siglo XXI.....	86
3.1 Retos: Pobreza, crisis (ambiental, cultural, social...) el impacto de los avances en la ciencia y la tecnología, los medios de comunicación, etc.....	86
3.2 Creación de una cultura ambientalista .....	90

3.3 La incorporación de la perspectiva integral a la educación superior en México .....	93
3.4 Perspectivas de la formación para el siglo XXI.....	99
3.5 La formación disciplinar: vías alternas ante los cambios .....	107
3.6 Ámbitos transversales de la formación: educación de valores, educación para la paz, educación para la igualdad, educación ambiental, etc. ....	110



## Unidad I

### El currículum

#### Currículum: hacia una construcción conceptual

El término currículum desde su definición no tiene el mismo origen histórico que como proceso educativo. No es lo mismo hablar del origen de término currículum que de la génesis del currículum como recurso pedagógico en cada período histórico y cultural. (Herrán, de la 2012, p.288).

Los primeros usos y por tanto, intentos de definir al “currículum”, en función de los datos expuestos anteriormente, se inician en el siglo XVI; sin embargo sus distintas acepciones han sido motivo de constantes replanteos determinados por el avance de la ciencia, la tecnología y la educación, en el afán de responder a los cambiantes e inciertos escenarios de los contextos sociales, políticos, culturales y económicos, por lo que el currículum constituye un concepto en permanente construcción y no un documento terminado, rígido, que no acepte la posibilidad de innovaciones y de reajustes acordes con la dinámica educativa y social.

El campo del currículum comienza, por consiguiente, a tomar consciencia de que las instituciones escolares están imbricadas en la sociedad y que los problemas que denominamos educativos no son únicamente responsabilidad de estas instituciones, sino que están cruzadas por otro tipo de variables estructurales, sociales, políticas y culturales.

Este argumento permite confirmar la necesidad de que, partiendo del análisis de las diferentes definiciones del mismo, asumidas durante su evolución histórica y de los diversos e innumerables criterios que sustentan los teóricos curriculistas, se realice una conceptualización del mismo, lo que resulta complejo frente a la diversidad de teorías, modelos y concepciones curriculares que lo han de fundamentar y que evidencian contundentemente la característica de diversidad del término currículum.

La estructura curricular está sustentada en la conceptualización de currículo que direcciona la toma de decisiones en relación a los criterios y elementos del diseño y desarrollo curricular, con la finalidad de garantizar que el currículo tenga pertinencia y coherencia con las demandas económicas, culturales, sociales, científicas y tecnológicas de los distintos contextos socioculturales en su evolución histórica, respondiendo a interrogantes como el tipo de ser humano, de ciudadano, de comunidad, que las sociedades organizadas requieren, (Soto, 2002, p.57); constituyéndole así al Currículo, como el punto de enlace entre la escuela y la sociedad.

## Significados y definiciones

Las “acepciones” del currículum Zais (1976) señala que el término “currículum” es usado ordinariamente por los especialistas de dos maneras: 1) para indicar un “plan” para la educación de los alumnos/as; y 2) para identificar un campo de estudios; y añade:

En el primer sentido, el concepto de currículum adquiere inevitablemente un significado prescriptivo. Currículum es, entonces, aquello que debe ser llevado a cabo en las escuelas, es el plan o la planificación, por la cual se organizan los procesos escolares de enseñanza/aprendizaje.

En el segundo sentido, el currículum es tratado como un fenómeno digno de ser estudiado; como una región disciplinar que se nutre de la investigación de cualquiera de las vertientes en las que como fenómeno el currículum se presente (Gimeno y Pérez, 1983; Schubert, 1982). Estos significados son dos de los tres que Beauchamp (1972, 1981, 1982; Conran y Beauchamp, 1975) indica como legítimos del concepto de currículum. Además de ser tanto un documento escrito (en el que por ejemplo se determinan los “objetivos” de la acción, y el contenido cultural seleccionado), un campo de estudio disciplinar, el concepto de currículum puede ser usado también según Beauchamp (1981, 62) para indicar, de modo un tanto restringido tal como él lo define, “el sistema curricular”, es decir, todos los procesos y la estructura organizativa a través de los que es aplicado.

En realidad, gran parte de las concepciones que Tanner y Tanner (1975) y Eisner y Vallance (1974) registran, tienen que ver con este sentido, pues de una u otra manera, y con mayor o menor amplitud, casi todas tratan no sólo al currículum como conocimiento, sino que representan un modo particular y alternativo de entender lo que sea dicho conocimiento. No obstante, el mero hecho de entender el currículum de esta manera ya supone inevitablemente que adquiere una significatividad prescriptiva. Al igual que si fuera un programa educativo para organizar los acontecimientos escolares, el conocimiento como selección de contenido (y sea cual sea el enfoque adoptado) es él mismo un concepto que prescribe “el objetivo” de la empresa escolar, es decir, indica ya la meta a partir de la cual tienen que organizarse todas las actividades escolares.

Pero Tyler introduce un matiz muy importante, cuando afirma que currículum es ese trasfondo que subyace tanto a las “actividades” de planificación, como a los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, nos señala que el currículum como “proceso” abarca no sólo los encaminados a crear un “plan de enseñanza” sino los procesos reales de enseñanza. Sin especular demasiado, el currículum comprende entonces, los propósitos que guían la acción, así como la acción misma. Esto quiere decir que el análisis adecuado del currículum ha de extenderse desde un extremo propiamente prescriptivo a otro propiamente interactivo.

Esta es la posición que en definitiva adopta Stenhouse (1981, 27) cuando afirma lo siguiente: “Nos encontramos, al parecer, ante dos puntos de vista diferentes acerca del currículum. Por una parte, es considerado como una intención, un plan, o una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos que sucediese en las escuelas. Por otra parte, se le conceptúa como el estado de cosas existentes en ellas, lo que de hecho sucede en las mismas. Y ya que ni las intenciones, ni los acontecimientos pueden discutirse, a no ser que sean descritos y comunicados de algún modo, el estudio del currículum se basa en la forma que tenemos de hablar o de escribir acerca de estas dos ideas relativas al mismo... Me parece esencial que el estudio del currículum se interese por la relación entre sus dos acepciones: como intención y como realidad”.

La diferencia entre la concepción de Stenhouse y la de Tyler está en que el primero acepta y asume toda la problemática que supone percibir al currículum también como realidad escolar y como acontecimiento interactivo. Por ello, para Stenhouse (1980, 1981) la problemática curricular (“su problema central” como él lo denomina) se centra en el hiato existente entre las ideas y las aspiraciones, y las tentativas para hacerlas operativas, para convertirlas en acciones educativas, en procesos reales de enseñanza-aprendizaje (1981, 27). Por el contrario, al decantarse Tyler por un sentido limitado de currículum (i.e. como plan) realiza una opción particular, que incluso formalmente, tiene serias repercusiones con respecto al tema que nos preocupa.

El desinterés por el aspecto interactivo del currículum, no lo olvidemos, configura un planteamiento particular de reflexión científica sobre el mismo. Según lo que llevamos visto, por lo tanto, las distintas concepciones de currículum pueden ser agrupadas en tres apartados fundamentales:

- a) Currículum como contenido.
- b) Currículum como planificación.
- c) Currículum como realidad interactiva.

Prácticas y contextos del currículum: esquema de reflexión inicial

El objetivo principal de un currículo es plasmar una concepción educativa, misma que constituye el marco teleológico de su operatividad. Por ello, para hablar del currículo hay que partir de qué se entiende por educación; precisar cuáles son sus condiciones sociales, culturales, económicas, etc. Su real función es hacer posible que los educandos desenvuelvan las capacidades que como personas tienen, se relacionen adecuadamente con el medio social e incorporen la cultura de su época y de su pueblo. Si bien es cierto el currículo tiene una parte legal, que actúa como norma que regula cada uno de los niveles, etapas, ciclos y grados del sistema educativo, que a su vez debe tener las características siguientes:

- **Abierto:** El currículo tiene una parte común al territorio nacional: Enseñanzas comunes o mínimas y otra complementada por cada una de las comunidades autónomas con competencias en educación.
- **Flexible:** Se puede adaptar a la realidad del entorno del centro educativo y de los alumnos a los que va dirigido.
- **Inclusivo:** Existe una parte de formación común para todos los alumnos a nivel nacional, que cursen estas enseñanzas.
- **Atiende a la diversidad:** Permite incluir las diferencias o señas de identidad de cada comunidad autónoma.
- **Profesor Reflexivo:** Un currículo con las características anteriores, debe dar como resultado la figura de un profesor reflexivo, guía y orientador.

El individuo se adapta y se desarrolla en un contexto económico y social diferente, interactuando con los elementos que su propia cultura le proporciona, alcanzando así los propósitos establecidos. En el plano social, el elemento dinamizador y productor de cultura es la educación.

Todos de una u otra forma intercambiamos conocimientos y experiencias, de tal forma que logramos ser tanto educadores como educandos, siendo así los principales agentes socializadores la familia, la escuela, los centros de trabajo y los medios de comunicación. El educando aprende a internalizar valores que le transmiten los padres. Pero hay que recordar que también los padres están inscritos dentro de una sociedad y mantienen una posición determinada. Si los padres tienen una visión autoritaria de la educación de esa forma tratarán a los hijos. De esta forma la familia interactúa y reproduce una concepción acerca de la educación que será determinante en la construcción del currículo.

Después de la familia como primera instancia socializadora aparece la institución escolar. El hablar de la escuela como una institución nos obliga en primer término a explicar que es una institución. Una institución es fundamentalmente un conjunto estructurado de comportamientos sociales, regulados por normas y sanciones, los cuales se reproducen de manera constante por medio de una organización definida. Dentro de esta institución todos estamos vinculados de una u otra manera al proceso educativo, en el cual los agentes más

importantes son el maestro, el educando y la propia escuela. Al respecto Durkheim menciona lo siguiente: “... cada sociedad, en un momento determinado de su desenvolvimiento, posee un régimen educativo”.

Si bien es cierto la escuela plantea una educación organizada y dirigida de manera sistemática por el Estado, ya sea en sectores privados o públicos. La sociedad establece su propia evolución de acuerdo al momento histórico en el cual se encuentre. Por lo tanto, la educación que necesite o exija la sociedad tendrá que ser en función de su sistema de valores, tipo de personas que espera que la escuela forme, la naturaleza de su cultura, las necesidades e intereses que posean los individuos en ese momento. Dichas necesidades se verán reflejadas en los planes de estudios y en particular en la estructura curricular. La educación en cualquier contexto tiene su raíz en la interpretación que haga el hombre de su propio entorno y de las necesidades que se verán reflejadas en el modelo educativo que adopte la sociedad

## I. Diseño y desarrollo del curriculum

Un Diseño Curricular es un instrumento que contiene los conocimientos teóricos que deben saberse, las habilidades y destrezas que deben evidenciarse, las aptitudes que deben demostrarse, los valores que deben manifestarse, los insumos que se utilizan y toda la información necesaria para que en la fase de implementación del mismo se logren desarrollar en los participantes, porque son de importancia en el desempeño efectivo de sus competencias.

El diseño curricular es un proceso que deben efectuar las instituciones de educación con cierta frecuencia a fin de ampliar o actualizar su oferta educativa. El resultado del diseño curricular es el documento donde se explicitan la organización, operación y evaluación integral de la formación propuesta, esto es: el currículo. La fase de planeación en el diseño curricular es de suma importancia porque de ésta depende la correcta operación, o en todo caso la operación reduciendo riesgos de error, y la evaluación adecuada del currículo.

En este proceso, han de considerarse las siguientes acciones:

- a. Definición del perfil profesional como elemento referencial y guía para la construcción del plan y programas de estudios.
- b. Fundamentación del nivel educativo o de la carrera.
- c. Definición de los objetivos del nivel educativo o de la carrera.
- d. Determinación de los conocimientos y habilidades específicos, que caractericen al nivel o a la profesión para lograr el perfil propuesto y para ser traducidos posteriormente en contenidos y temas que formarán parte de los diversos programas de estudio.
- e. Elección y jerarquización de los contenidos.

f. Elaboración de la secuencia curricular, en la cual se definen detalles tales como la organización de los contenidos en sus dimensiones de verticalidad y horizontalidad, el número de cursos por periodo escolar, los cursos obligatorios y optativos, el número de cursos teóricos y prácticos con relación a las necesidades formativas de la misma profesión, los créditos, la seriación y los prerrequisitos.

La descripción del diseño del currículo se iniciará con la determinación de los conocimientos y habilidades específicos para la configuración de cada uno de los programas de estudio.

### Los conocimientos:

Los conocimientos constituyen todo el cúmulo de información suficiente y necesaria para el desarrollo profesional del egresado, es decir, se refiere a los aspectos de tipo conceptual que permitan atender un amplio espectro de áreas de aplicación y tipo de problemas con una orientación práctica, acorde a las necesidades del medio actual y emergente. Deben poseer, además, la flexibilidad suficiente que permita al futuro profesionista adecuarse rápidamente al cambio continuo de su entorno y a la posible evolución de la profesión.

En la determinación de los conocimientos es importante tener presente las características y necesidades de la práctica profesional del futuro egresado universitario. La práctica profesional se define como el conjunto de actividades y quehaceres propios de un tipo particular de ocupación cuyos fundamentos son susceptibles de enseñanza teórica por estar científicamente sistematizados, que se ejerce con un alto grado de complejidad en determinado campo de la actividad humana y que constituye un trabajo de trascendencia social y económica. Para fines de la estructuración del currículum, se considera necesario tener presente el ejercicio de la práctica profesional porque ésta constituye el aspecto concreto del ejercicio de una profesión. Es recomendable que los conocimientos que han de conformar la estructura curricular cumplan con las siguientes características, que:

- Permitan el entendimiento de los fenómenos propios de la profesión.
- Sean prácticos y concretos.



- No sean demasiado especializados.
- Brinden la oportunidad de aprender posteriormente, otros conocimientos más especializados que se desarrollen en el ejercicio profesional.
- Contengan en sus ejemplos y aplicaciones, las innovaciones tecnológicas de vanguardia.
- Sean útiles.

### Las habilidades:

Es necesario desarrollar en el estudiante capacidades, aptitudes o habilidades que le proporcionen la oportunidad de lograr un desempeño eficiente. Dentro de esas habilidades pueden contemplarse las siguientes:

- Creatividad e iniciativa, proponiendo soluciones originales a los problemas que se le presenten.
- Habilidad para el manejo de información y nuevas tecnologías.
- Habilidad para aprender por sí mismo nuevos conocimientos.
- Habilidad para interrelacionarse, para expresarse eficientemente de manera oral, escrita, gráficas, etcétera.
- Habilidad de análisis y síntesis.
- Habilidad para administrar el tiempo

Estas habilidades deben estar íntimamente interrelacionadas al perfil del programa académico; para desarrollarse, es importante atender al proceso de enseñanza-aprendizaje procurando que el estudiante asuma un papel más comprometido y activo con su propio aprendizaje. Para alcanzar el desarrollo de las habilidades antes mencionadas deben definirse e incluirse materias orientadas específicamente para lograr este objetivo.

- Asignaturas curriculares del núcleo o área de formación básica, son las asignaturas que desde la perspectiva institucional desarrollarán habilidades particulares relativas al nivel o profesión, pueden ser comunes para todas las carreras, facultad o unidad académica.
- Asignaturas curriculares del núcleo o área de formación profesional.

- Asignaturas cocurriculares, son asignaturas que pueden ofrecerse como cursos remediales o de regularización para estudiantes cuyos resultados en el examen de ingreso no son suficiente

## La selección y jerarquización de los contenidos

Que han de conformar el cuerpo teórico y metodológico de los nuevos programas académicos han de darse sobre la base del conocimiento disciplinario de la misma, teniendo como referente las siguientes consideraciones:

Selección de los contenidos: La decisión sobre qué contenidos debe obtenerse de las disciplinas, debe estar fundamentada sobre tres aspectos que integran las disciplinas:

### a) Definición y Función de las Disciplinas

Se entiende por disciplina al cuerpo organizado de conocimientos sobre un conjunto de cosas o acontecimientos (hechos, datos, observaciones, sensaciones y percepciones, que constituyen elementos básicos del conocimiento o el origen de donde éste se deriva), para el cual se formulan reglas básicas o definiciones que delimitan las fronteras de su dominio.

Consta también de una estructura reconocida para organizar el cuerpo de conocimientos exclusivos de su área de estudio, para incorporar nuevos conocimientos a la disciplina y para reconocer el descubrimiento de conocimiento esencial para la extensión, refinamiento y validación de la disciplina. Además, una disciplina tiene su historia y tradición, que le conceden status como campo de investigación especializada y como cuerpo de conocimientos.

Las disciplinas, además, cumplen ciertas funciones, ya que permiten:

- Distinguir entre conocimiento y opinión; el primero es el resultado de una investigación sistemática; la segunda, se deriva de varias fuentes: tradiciones, experiencias personales, deseos proyectados, etcétera.

- Profundizar e interiorizar el conocimiento, ya que, por el dominio que abarcan y las reglas y métodos que siguen, conservan y desarrollan las formas de pensamiento que han demostrado ser fructíferas.
- Como consecuencia de lo anterior, contribuyen a economizar el tiempo de aprendizaje al determinar cómo contenido del plan de estudios, conocimientos y métodos ya comprobados y al propiciar que el estudiante empiece a estudiar, conforme a los últimos adelantos en la disciplina.

## b) Esencia de la Información de las Disciplinas

La enseñanza de la información acumulada por una disciplina plantea la duda de si debe impartirse absolutamente toda la información adquirida o si puede seleccionarse una parte y en ese caso, cuál. En este último sentido, es de reconocer que, puesto que las disciplinas tienen una estructura lógica y un ámbito definido, se deben seleccionar sus ideas representativas. Las ideas representativas constituyen lo que se denominan principios, ideas básicas o estructura de una disciplina; ideas que describen hechos de generalidad, hechos que una vez que han sido entendidos explicarán muchos fenómenos específicos; esto es, estructura significa aprender cómo están relacionadas las cosas.

## c) Los Métodos de Investigación

Como elemento de valoración para seleccionar los contenidos generales de la estructura curricular y por ende del plan y programa de estudios, las disciplinas aportan además sus métodos de investigación, o sea, los métodos para adquirir y validar conocimientos que forman parte importante del currículum, ya que en una época en la que el saber se modifica con una rapidez vertiginosa, el dominio de los métodos para adquirir conocimiento nuevo es fundamental. En las propuestas curriculares los contenidos son los medios a través de los cuales se pretende alcanzar los objetivos o intencionalidades educativas, se distinguen tres tipos de contenidos que deberán estar presentes en los programas de estudio:

## Contenidos de tipo conceptual:

presentan los conceptos, hechos y principios. Los conceptos son los objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún signo o símbolo (Ausubel, 1986). Los conceptos son regularidades percibidas en acontecimientos u objetos, también son conceptos los símbolos y signos compartidos socialmente que indican regularidades en los acontecimientos u objetos (Novak, 1988). Objeto, es cualquier cosa que exista y se pueda observar (perro, manzana, estrella...), acontecimiento, es cualquier cosa que suceda (como un trueno, un terremoto) o pueda provocarse (guerra). Se define el hecho como el criterio basado en la confianza en el método, de que los registros de los acontecimientos y objetos son válidos.

Si los conceptos que usamos son inadecuados o deficientes, nuestras indagaciones van a tropezar ya con dificultades. Si los registros son deficientes no tendremos hechos (registros válidos) con los que trabajar y no habrá transformación alguna que nos pueda llevar a la formación de afirmaciones válidas. Los principios son reglas que gobiernan la conexión entre impuestas externamente y normas interiores autoimpuestas de una forma libre y voluntaria.

Detrás de cada norma debe existir un valor, que la legitime y otorgue fuerza y fundamento.

Un proceso de enseñanza- aprendizaje que se desenvuelva en un clima de valores positivos, donde se tome abiertamente conciencia de todos los actos y no dé cabida al curriculum oculto, generará personas auténticas. Jerarquización de los contenidos disciplinarios: Las ideas representativas o estructuras de las disciplinas y sus métodos propios de investigación deben ser seleccionados y especificados por los especialistas en la materia, en conjunción con especialistas en la profesión, de manera que se seleccionen para cada uno de los programas los contenidos teóricos y metodológicos indispensables, necesarios y complementarios.

Realizada esta actividad de selección de contenidos, es importante reconocer que estos adquieren un determinado grado de importancia entre sí, por lo cual se hace necesario jerarquizarlos de acuerdo a su intencionalidad, profundidad y relevancia en:

### Indispensables, necesarios y complementarios

- **Contenidos Indispensables** (aquellos que ineludiblemente deben estar presentes como parte del corpus imprescindible de una profesión).
- **Contenidos Necesarios** (aquellos sin los cuales no es posible el estudio o la aplicación de los contenidos indispensables).
- **Contenidos Complementarios** (aquellos que, aun siendo prescindibles, o sustituibles, enriquecen la formación profesional para actuar en un contexto determinado).

La jerarquización de los contenidos seleccionados para formar el cuerpo de conocimiento propio de la profesión, que habrá de ser enseñado a los estudiantes durante su tránsito por el nivel medio superior a la universidad, permite delimitar el grado de importancia de los contenidos.

Para jerarquizar los contenidos seleccionados, las formulaciones de los siguientes cuestionamientos se constituyen en un apoyo para realizar el trabajo de delimitación:

- ¿Qué contenidos son pertinentes para el nivel educativo y cuales pueden/deben dejarse para los estudios de licenciatura, especializaciones o maestrías posteriores?
- ¿Con qué frecuencia se aplica o aplicará directa o indirectamente el contenido dentro del plan de estudios y esto como ha de apoyar la práctica profesional y contribuirá a que el perfil definido sea factible de alcanzar?

- ¿Con qué frecuencia los problemas propios de la profesión pueden ser resueltos con el conocimiento y dominio de esos contenidos elegidos?
- ¿En qué medida los contenidos elegidos pueden ayudar al estudiante a adquirir nuevos conocimientos o capacidades más complejas?
- ¿Qué ventajas representan para el estudiante o sujeto en formación el estudio de esos contenidos?
- ¿Los contenidos elegidos desarrollarán o incrementarán en los estudiantes sus habilidades para tomar decisiones; favorecerán el establecimiento, organización e integración del trabajo interdisciplinario?

De esta manera, es posible delimitar la importancia de los contenidos y establecer su ubicación en la estructura curricular, de tal forma que éstos conformarán los “bloques de contenidos” que de manera lógica y secuencial harán posible la formación de los estudiantes en el marco de una práctica profesional y el perfil propio del nivel educativo o profesión.

## Desarrollo curricular

El desarrollo curricular es un proceso de construcción social en el cual se toman decisiones que conducen a elaborar y poner en práctica propuestas curriculares pertinentes, oportunas y flexibles. Su construcción no debe verse como algo acabado, sino como hipótesis o supuestos de trabajo que se pueden reformular, acordes con el desarrollo de la práctica educativa. De ahí que esta concepción de desarrollo curricular tenga un carácter dinámico y promueva la reflexión y la crítica de los actores educativos. Además, en esta construcción social debe prevalecer una relación dialógica entre los estudiantes y la oferta curricular de la universidad, promovida por los medios educativos, la interacción con otros estudiantes, con los profesores, con el mundo del trabajo y con los pensamientos propios del sujeto del currículo, que es un ser social, histórico, concreto y reflexivo, con un sistema de creencias.

Esto conduce a concluir que el desarrollo curricular es un proceso de reconstrucción del currículo, por parte de estudiantes y profesores, mediante experiencias educativas que favorecen de manera conjunta su transformación. Asimismo, se caracteriza por su continuidad circular y dinámica, porque cada vez que se completa un ciclo del desarrollo curricular, hay un avance en el proceso, lo que implica haber realizado ajustes sustantivos para cada una de las fases que lo componen: el diseño, la ejecución y la evaluación.

El desarrollo curricular de una institución educativa se inserta e interactúa con la sociedad, en el sentido más amplio de las relaciones sociales y de la cultura y sus aspectos, por lo que es necesario asumir la interacción entre estos, con el propósito de que el currículo resulte pertinente, eficaz y efectivo, y se constituya en un instrumento de desarrollo humano, tanto en el nivel social como en el personal (Villarini, 1996). En una primera aproximación al desarrollo curricular y en la definición de planes de estudio y programas de curso, es necesario especificar que existen diferentes concepciones de currículo, pero que todas ellas lo refieren en términos como: contenido, planificación y realidad interactiva o ejecución (Ruiz, 1996).

En otra aproximación, traída desde la práctica educativa, el currículo se define como un proceso que, en forma genérica, trata de responder a las preguntas qué, cómo y para qué enseñar. Así, se compone de dos objetos de estudio que interactúan: por un lado, las intenciones educativas representadas en un modelo educativo (explícito o implícito), y por el otro, la actividad profesional. De tal interacción surge el proceso curricular, y de él se derivan el qué, el cómo y el para qué enseñar.

## 1.1 Teorías y modelos curriculares y 1.2 Propuestas curriculares

Antes de revisar estas teorías, es necesario reflexionar su impacto en la educación, pero sobre todo determinar cuál es la relación entre la educación, la enseñanza y el currículo, Casarini Ratto nos dice al respecto que, si “el currículo es el proyecto que integra la teoría y práctica, el maestro ya no es el simple ejecutor que permanece estático, sino un sujeto activo y con iniciativa”. Esto significa establecer una nueva relación entre enseñanza y currículum.

La distinción se realiza cuando se piensa que el currículum establece las metas a alcanzar y la enseñanza se ocupa de los medios que se utilizan en el logro de los fines. Se concluye que es posible distinguir entre currículum y enseñanza, pero que también es posible y necesario admitir la integración de ambos. No obstante, observaremos más adelante que algunas teorías curriculares no le confieren la misma importancia a dicho vínculo. En este punto recae la importancia de conocer este tema, puesto el diseño de un currículo es algo más que seleccionar objetivos, desarrollar actividades de aprendizaje y evaluar resultados. Por el contrario, se busca una visión más comprensiva y completa entre teoría y práctica.

El diseño curricular requiere de una incorporación de ideas, tendencias y perspectivas político-éticas, socioculturales, científico-académicas y pedagógico-técnicas, que reclaman tanto una reflexión sistemática como una organización y clasificación, es decir se aspira a contar con un marco ordenador de ideas, procedimientos y aplicaciones, estos son los factores que constituyen la teoría curricular.

Múltiples autores han desarrollado en sus obras un compendio de las teorías más representativas del currículo, por ejemplo: Díaz-Barriga Arceo (2010), Esteban García (1999), Córca y Dinerstein (2009), entre otros. Algunos las describen de forma muy detallada mientras que otros presentan categorías muy generales (sin dejar de ser útiles y de los cuyas obras se recomienda su revisión).

Es a través de esta clasificación que Casarini (2010) pretende demostrar la manera en la que las opciones seleccionadas a la hora de planear un currículum están determinadas en



gran medida por el concepto de currículum que tengan sus creadores. También hace énfasis en cómo estas opciones repercuten en el plano del análisis y en el de la práctica, reforzando ciertas visiones curriculares y excluyendo otras. Los cuáles son los aspectos principales que nos interesa retomar de las teorías curriculares.

## Teorías curriculares

Las interrogantes surgidas en el momento de definir el currículo también se hacen presentes cuando se abre el debate sobre las teorías curriculares. Stenhouse citado por Casarini (2010) expresa que las teorías tienen dos funciones, una vertiente normativa, así como una vertiente reflexiva. En otras palabras: por un lado, buscan organizar los datos, los hechos con los que contamos, de modo que proporcionen una comprensión y por otro pretende proveer una base para la acción. De forma muy simple se resume en lo siguiente: La comprensión de la teoría nos dará la base para actuar.

No obstante, Casarini expresa que las teorías actuales sobre el currículum ofrecen solo respuestas parciales al problema, por lo que lo importante es saber detectar que punto sirve para comprender y explicar una realidad y así mismo, resolver los problemas prácticos que presenta el desarrollo de un currículum concreto. Al lograr esto, las teorías curriculares se convierten en mediadoras o en expresiones de la mediación entre el pensamiento y la acción (Gimeno Sacristán)

Zais por otro lado define la teoría curricular como el conjunto generalizado de definiciones, conceptos, proposiciones y otros constructos lógicamente interrelacionados que presentan una visión sistemática de los fenómenos curriculares. La función de la teoría del currículo es describir, predecir y explicar los fenómenos curriculares y servir el programa para la guía de las actividades del currículum.

Desarrollamos a continuación cuatro grandes líneas del pensamiento y acción en las teorías curriculares:

- a) El currículum como suma de exigencias académicas o estructura organizada de conocimientos.

En esta línea de pensamiento, las teorías curriculares ponen énfasis en lo académico como eje de la organización curricular se centran en el valor intrínseco que reviste el conocimiento para la educación de las personas. Desde esta perspectiva, el currículo es una planeación de conocimientos verdaderos, permanentes y esenciales que la escuela debe transmitir para que el alumno desarrolle su inteligencia. Así, las disciplinas científicas, humanistas, etc., es decir, las diversas áreas del conocimiento creadas por el hombre, constituyen una fuente principal de apoyo a la hora de formular un currículo.

Históricamente esto ha significado concebir el currículo como el conocimiento por transmitir, por enseñar, por ello, con frecuencia se asocia currículo con las materias o asignaturas. A partir de esta posición se infiere que el currículo es la propuesta organizada de lo que se debe enseñar en la escuela.

De todas las concepciones del currículo, está es la más clásica por sus raíces históricas y su vigencia en el tiempo, sufre de vez en cuando los embates de otras teorías curriculares más centradas en aspectos psicológicos, sociales o técnicos. Sin embargo, el vaciamiento de contenidos que en estos tiempos evidencian los currícula, plantean hoy un intenso debate entre los defensores del plan curricular centrado en el valor intrínseco de los conocimientos y los que sostienen que es más importante que los alumnos desarrollen habilidades de pensamiento y adquieran estrategias de resolución de problemas. Cabe resaltar que, para efectos de nuestro curso, se buscará encontrar un equilibrio entre estos elementos.

- b) El currículo como base de experiencias de aprendizaje

Respecto a la segunda línea, a partir de la incorporación de los alumnos al concepto de currículum, se comienza a pensar que la definición n debe contemplar lo que el alumno ha de aprender para desempeñarse en el mundo actual.

Lo anterior significa subrayar la adquisición y desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas y no solo de disciplinas del conocimiento.

Esta postura considera las experiencias de aprendizaje del sujeto como el núcleo de la planeación curricular y surge como una reacción a las suposiciones centradas en los conocimientos. Según está, el diseñador curricular debe preocuparse por la programación de experiencias de aprendizaje basadas en el desarrollo físico, cognitivo, emocional, moral y social del aprendiz.

La teoría curricular centrada en el alumno desarrolla una visión del currículo que no se puede excluir –a nivel teórico y práctico, pues proporciona conceptos y orientaciones respecto a los procesos de aprendizaje de los alumnos, es decir respecto a cómo aprender. En esta posición es visible la preocupación por los procesos psicológicos de los alumnos, más que los intereses sociales o la detección de conocimientos valiosos y esenciales.

Esta posición ha sido básica para el surgimiento de concepciones didácticas que pretenden basarla enseñanza en el aprendizaje de los alumnos, es decir que han intentado responder la pregunta de cómo enseñar, basados en la interrogante de cómo aprende el alumno. En el caso hipotético que se aspire a hacer un uso ortodoxo de esta postura, el riesgo consistiría por una parte en encontrar un equilibrio de aquellos aspectos contextuales del currículum, la dimensión social y cultural; y por otra, en reducir la importancia que tienen en el currículo los cuerpos organizados de conocimiento.

#### c) El currículum como sistema tecnológico de producción

En la tercera línea de pensamiento, visión tecnológica del currículum se concibe la escuela como un sistema de producción en donde la eficiencia y calidad de los resultados, visibles en el comportamiento de los alumnos, constituye el mejor parámetro para evaluar un currículum. De lo anterior, se derivará una teoría curricular que diferencia currículo de instrucción, pues no interesan en este caso los medios para alcanzar las metas, sino los resultados, de aquí que se conciba el currículum como una formulación estructurada de objetivos de aprendizaje.

El precursor de esta tendencia es Bobitt, considerado el padre del currículum en la era moderna. Más adelante en este siglo, surgen Tyler y Taba, con una posición curricular fundada en la racionalidad tecnológica medios-fines.

En este modelo se formulan los objetivos como parte del diseño previo a la acción y en donde los otros componentes de dicho diseño van a ser simplemente instrumentales en relación con dichos objetivos. De esta manera los contenidos, las actividades, las experiencias, y las modalidades de evaluación se convierten en meros medios para obtener resultados. Esta concepción eficientista responde principalmente a un perfil burocrático-administrativo de la educación actual, es decir, responde a la necesidad de controlar procesos educativos muchas veces masivos.

Desde una perspectiva positiva, esta teoría favorece la división interna del trabajo curricular: los administradores llevan a cabo la toma de decisiones; los expertos asesoran desde afuera, para conservar la objetividad de juicio sobre cómo explicar y ejecutar con mayor precisión las actividades y por último los maestros se convierten en meros aplicadores o ejecutores de programas, normas, etc. De la misma forma, esta teoría ofrece una visión muy estructurada del currículum en el que las partes pueden enlazarse de acuerdo a criterios de lógica formal, sin embargo, se neutralizan ciertas cuestiones como son los valores en todas las dimensiones del currículum: formal y culto.

Una desventaja notable es que varios aspectos intrínsecos de la operación del programa educativo ponen en riesgo tanto la obtención de dichos productos como su calidad, estos pueden ser: la índole de los procesos cognitivos que el alumno pone en marcha para asimilar la información; la búsqueda de la eficacia y eficiencia en los productos de aprendizaje y la enseñanza, etc.

En síntesis, por una parte, las sociedades necesitan planear y ejercer ciertos procesos burocráticos durante la gestión del proyecto curricular; pero por otra, hay que evitar el riesgo de despojar a la educación de su dimensión histórica, social, cultural, y hasta pedagógica, pues con este tipo de teoría la educación puede ser reducida a una mera técnica.

- d) El currículum como reconstrucción del conocimiento y propuesta de acción: el puente entre la teoría y la práctica

La cuarta línea de pensamiento nos instala en la realidad del currículum a nivel institucional.

En este apartado se sitúan las teorías curriculares que argumentan sobre la necesidad de crear un currículum formado y desarrollado de tal manera que constituya un puente entre la teoría y la práctica. Esta posición que comienza a desarrollarse alrededor de la década de los 60, considera que la distinción entre currículum e instrucción es irrelevante, dado que un currículum es un proyecto global, integrado y flexible que incorpora como tal a la docencia.

En esta teoría, las intenciones curriculares y el desarrollo y la aplicación de la práctica del plan de estudios se retroalimentan mutuamente. Esto se debe a que los fines no son percibidos como resultados sino como guías del aprendizaje y la enseñanza. De ahí su íntima vinculación con el proceso de desarrollo curricular en sí. De ahí también se deriva la amplia participación de los maestros como planeadores, ejecutores y evaluador de una propuesta educativa, de modo tal que esta combinación de reflexión y práctica los convierta en investigadores en la acción tanto del currículum como de sus propios procesos de enseñanza: el currículum no existe sin el maestro.

Esta teoría recupera la dimensión histórica, sociocultural y política del currículum, es decir, contextualiza el proyecto curricular de modo tal que otorga un papel preponderante a las prácticas educativas concretas de maestros y alumnos.

## Conclusiones

Las teorías curriculares son los intentos detallados que pretenden definir los preceptos sobre los cuáles desarrollar los proyectos curriculares, y estos proyectos intentan a su vez vincular la realidad (disciplinar, expectativas educativas, necesidades sociales, metas

institucionales, experiencias de aprendizaje, experiencias docentes etc.) con la oferta educativa.

No existe una teoría que funcione de forma indiscutible para todos los niveles educativos, todas las regiones o todas las épocas, si bien una teoría proporciona las bases, son las instituciones mismas quienes determinan la forma de abordarlas en el diseño curricular, es el papel de quienes están encargados de este proceso encontrar el equilibrio entre la estructura de los conocimientos tomando en cuenta las experiencias de aprendizaje, que puedan plasmarse en un plan de acción y que al mismo tiempo sea considerado como un proceso integral cíclico, es decir que integre también a alumnos y docentes en su diseño y que este en constante actualización al identificar oportunidades de mejora.

### Modelos curriculares (propuestas curriculares)

A partir de la década de los años setenta, el campo del currículo en México ha tenido un desarrollo importante, sustentado, principalmente, en los planteamientos de la tecnología educativa como una concepción eficientista y pragmática del quehacer educativo.

En México, el campo del currículo se ha denominado, siguiendo la concepción de Gimeno (1998), desarrollo curricular, ya que la noción de desarrollo abarca una multiplicidad de procesos, estructuras, prácticas educativas, relacionados con los proyectos curriculares y su concreción (Díaz, 2002). Uno de los componentes que destaca en este campo es el diseño curricular.

Dentro del conocimiento que se ha generado en el ámbito del diseño curricular, un aspecto importante son los modelos para el diseño curricular que diversos investigadores y educadores han desarrollado. Estos modelos han facilitado a las instituciones educativas la elaboración de sus propuestas de planes y programas de estudios.

Concebimos un modelo como una propuesta teórico-metodológica para el diseño de planes y programas de estudios que, a su vez, obedece a secuencias organizadas mediante fases o etapas.

El contexto histórico del surgimiento de los modelos data desde la década de los años treinta y cuarenta del Siglo XX. En sus inicios, una de sus principales características es el uso del método experimental cuantitativo. Posteriormente, aparecen las propuestas basadas en objetivos comparados con resultados, entre ellos, se encuentra el Modelo de Tyler, Taba, Stufflebeam. Más tarde, los modelos se enriquecen con participaciones de Glaser, Pophan, Wiseman, entre otros. Críticos de esta época contribuyeron a dar origen a propuestas cualitativas, entre ellos aparecen: Atkin, Eisner, Sthenhouse, Stake, dando lugar a propuestas de modelos sustentados en enfoques diversos.

En México, durante la década de los años setenta, surgen modelos dentro del auge de la tecnología educativa como el de Arnaz y el de Glazman e Ibarrola. Estas últimas más tarde modifican su propuesta con un enfoque menos tecnológico. Con la presencia de la teoría crítica aparece la propuesta de Margarita Pansza y, más adelante, con el cenit de la teoría constructivista aparecen otros modelos para el diseño curricular, entre los cuales se encuentra la propuesta de Frida Díaz Barriga Arceo y colaboradores.

El diseño curricular y los modelos curriculares son muy variados. Cada época, cada reforma, incluso cada país adopta un modelo particular que se apegue a las necesidades del contexto o los objetivos planteados, pero ¿a quién leer para saber más? ¿Qué modelo es el más adecuado o pertinente? Considero que no existe una respuesta única, ya que cada profesional de la educación dedicado al diseño curricular aporta elementos necesarios para su estudio y formación, y propone desde su propia conceptualización y visión.

La intención es presentar de manera breve y sintetizada algunos de los modelos curriculares con mayor impacto en la educación. Las figuras revisadas conforman un marco referencial al adentrarse al estudio del currículum escolar por los grandes aportes a este.

Se incluye análisis del modelo curricular de los siguientes autores:

- Ralph Tyler
- Hilda Taba

- José Antonio Arnaz
- Raquel Glazman y María de Ibarrola
- Margarita Pansza
- Ángel Díaz Barriga
- El modelo de Díaz y colaboradores.
- Y el modelo por competencias

## Modelo curricular de Tyler

El modelo de Tyler se remonta a la publicación de su libro “Principios básicos del currículum”, obra publicada después de la Segunda Guerra Mundial. La concepción tyleriana del currículum se proponía como “un método racional para encarar, analizar e interpretar el currículum y el sistema de enseñanza en cualquier institución educativa” (Tyler, 1973 citado en Vélez y Terán, 2010).

Para Tyler el diseño curricular se debía basar en cuatro preguntas clave: ¿Qué fines desea alcanzar la escuela? ¿Cuáles experiencias educativas ofrecen posibilidades de alcanzar esos fines? ¿Cómo se pueden alcanzar de manera eficaz esos fines? ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? (Díaz, 1993). Consideraba entonces los objetivos de la escuela, las actividades académicas, didáctica y evaluación de estas.

Jorge Luis Meza (2012) comenta que el esquema propuesto por Tyler para la elaboración de programas comenzaba por no perder de vista el contexto social y al alumno en sí. Algo que resalta en la propuesta de Tyler es que se apoyaba en la psicología del aprendizaje, lo cual (quizá) otorga mayor credibilidad y sustentabilidad a su modelo.

En su artículo “Modelos para el diseño curricular” Vélez y Terán (2010) sintetizan las siete etapas que estructuran el modelo tyleriano:

1. Estudio de los propios educandos como fuente de objetivos educacionales
2. Necesidad de hacer un estudio de la vida contemporánea de la escuela
3. Intervención de los especialistas



4. El papel de la filosofía en la selección de los objetivos
5. Selección y orientación de las actividades de aprendizaje
6. Organización de las actividades para un aprendizaje efectivo
7. Evaluar la eficacia de las actividades de aprendizaje

De manera general, el modelo de Tyler plantó las bases para el diseño curricular, influenciando este, como se verá más adelante, en el trabajo de otros teóricos.

### Propuesta de Hilda Taba

La concepción del currículo desde la postura de Hilda Taba lo plantea como un plan de aprendizaje, destacando tres elementos: los objetivos, las actividades de aprendizaje y la forma en que se apropian los conocimientos mediante dichas actividades (Meza, 2012).

Diversos autores catalogan la obra de Taba ("La elaboración del currículo, 1962) como una continuación de lo propuesto por Tyler.

Taba introdujo en el campo del diseño curricular el diagnóstico de las necesidades sociales como sustento de una propuesta curricular (Díaz, 1993). Según la autora el currículum debía crearse para cada cultura en particular considerando el contexto de desarrollo de este. Para la teoría curricular Taba planteaba que "ésta debe basarse en la sociedad, la cultura, el aprendizaje y el contenido, vinculando la teoría y la práctica" (Vélez y Terán, 2010). Sin duda un modelo mucho más complejo y quizá también más complicado de establecer por todos los elementos que lo conforman.

Al igual que el modelo de Tyler, la propuesta curricular de Hilda Taba considera siete pasos a seguir en el proceso de elaboración del currículo (Meza, 2012):

1. Diagnóstico de necesidades
2. Formulación de objetivos educacionales
3. Selección de contenidos
4. Organización o secuencia de contenidos
5. Diseño de actividades de aprendizaje
6. Organizar actividades de aprendizaje

## 7. Evaluación

Según Morales (s.f) la propuesta de Taba considera tres criterios para la elaboración del currículo:

- Investigar las demandas y requisitos de la cultura y sociedad
- Contar con información sobre el aprendizaje y naturaleza del estudiante
- Características específicas de la naturaleza del conocimiento

Obtiene relevancia el modelo de Taba al considerar no solamente a la institución educativa como factor determinante del currículo, sino incluir y dar prioridad a las necesidades de la sociedad en la que se piensa establecer.

### Modelo curricular de Arnaz

José Antonio Arnaz publica su libro “Planeación curricular” en 1990, en la cual define al currículum como:

Un modelo con enfoque tecnológico y sistémico, como un plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quieren organizar (Acevedo y Molina, 2015).

El modelo de Arnaz representa el auge de la tecnología educativa en México, el cual propone cuatro etapas en la estructuración del currículo (Vélez y Terán, 2010):

1. Elaborar el currículum, que se subdivide en: formular los objetivos curriculares, elaborar el plan de estudios a través de la selección de los contenidos, diseñar el sistema de evaluación y, por último, elaborar las cartas descriptivas.
2. Instrumentar la aplicación del currículo, dividida en: entrenar a los profesores, elaborar los instrumentos de evaluación, seleccionar y/o elaborar los recursos

didácticos, ajustar el sistema administrativo al currículo y adquirir y/o adaptar las instalaciones físicas.

3. Aplicación del currículo
4. Evaluar el currículo.

La propuesta del entrenamiento a los profesores representa un avance sustancial en el desarrollo del currículo ya que la evolución de este obliga también a la evolución de los encargados de aplicarlo. Es necesario recalcar la importancia de adaptar las instalaciones físicas al currículo, de esto dependerá (en algunas áreas temáticas o disciplinas) la eficacia para el aprendizaje.

## Modelo de Glazman e Ibarrola

El principal diferenciador del modelo propuesto por Raquel Glazman y María de Ibarrola es que está dirigido a los planes de estudio de nivel universitario.

Para las autoras (Citadas en Vélez y Terán, 2010) el currículo es “la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficaces”. Sin duda una conceptualización bastante completa y acertada.

En este contexto el currículo propuesto por Glazman e Ibarrola está compuesto por objetivos, contenidos, metodología y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje (Caicedo y Calderón, 2016).

Al igual que las propuestas anteriores este modelo propone una serie de etapas y subetapas (Méndez, s.f.)

1. Determinación de los objetivos generales del plan de estudios.
2. Operacionalización de los objetivos generales, que incluye el desglosamiento de los objetivos generales en objetivos específicos y la agrupación de los objetivos específicos en conjuntos.

3. Estructuración de los objetivos intermedios, compuesta por la jerarquización de los objetivos intermedios, el ordenamiento de estos y la determinación de metas de capacitación gradual.
4. Evaluación del plan de estudios, englobando la evaluación del plan vigente, la del proceso de diseño y la del nuevo plan.

Las autoras diferencian el plan de estudios del currículum. El plan de estudios se constituía por una serie de programas delimitados por objetivos agrupados en unidades de aprendizaje (UNID, s.f)

Según Frida Díaz Barriga (1993) el modelo de Glazman e Ibarrola enfatizaba tres características con las cuales debía cumplir la elaboración de los planes de estudio:

- Ser verificable
- Ser sistemática
- Ser continua

Por último, es necesario mencionar que el este modelo incorporaba a las audiencias de las comunidades educativas como determinantes en el diseño del plan de estudio (Vélez y Terán, 2010).

### Propuesta de Margarita Pansza

Para la autora el currículum es un término polisémico, objeto de conocimiento y que implica un tratamiento interdisciplinario (Pansza, 1987). El diferenciador y principal aporte de este modelo es que plantea el diseño del currículum con organización modular.

Concibe al currículum como “una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje, que en forma intencional se articulan con la finalidad de producir aprendizajes” (Morales y Velázquez, 2015).

Establece ciertos criterios para orientar el diseño curricular modular integrativo (Vélez y Terán, 2010):

- Unificación docencia investigación
- Módulos como unidades autosuficientes
- Análisis histórico-crítico de las prácticas profesionales
- Objetos de transformación
- Relación teoría-práctica
- Relación escuela-sociedad
- Fundamentación epistemológica
- Carácter interdisciplinario de la enseñanza
- Concepción de aprendizaje y de los objetivos de la enseñanza
- Rol de profesores y alumnos

“Cada módulo se organiza de tal manera que permita al alumno actuar sobre los objetos de la realidad para transformarla” (Morales, s.f), es decir, no basta simplemente con que el alumno conozca la realidad que lo envuelve, sino que necesita trabajar para lograr cambiarla. Pansza define al currículo desde cinco perspectivas (Silvana, 2011), siendo cada una complementaria de las otras:

- El currículo como los contenidos de la enseñanza: lista de temas que delimitan el contenido de la enseñanza-aprendizaje.
- El currículo como plan de estudio de la actividad escolar: funge como homogeneizador del proceso enseñanza-aprendizaje.
- El currículo extendido como experiencia: concede énfasis a lo que en realidad se hace.
- El currículo como sistema: desarrollado por la influencia de la teoría de los sistemas en la educación.
- El currículo como disciplina: presentado como reflexión sobre este mismo proceso.

La propuesta de Pansza representa un trabajo colaborativo, extenso, profundo, dinámico y, principalmente, evolutivo que pretende crear aprendizajes significativos y no solo aprender.

## Modelo curricular de Ángel Díaz Barriga

El Dr. Díaz Barriga es una referencia obligada en el tema de la educación y todo lo que de esta se desprende.

Quizá la aportación e innovación más relevante de Díaz Barriga, reside en la propuesta curricular modular por objetos de transformación. Dicha propuesta surge en oposición al modelo tecnológico o de la pedagogía norteamericana.

Díaz Barriga agrupa los requisitos para la elaboración de un plan de estudio en cinco elementos (Díaz, s.f):

1. Diagnóstico de necesidades
2. Determinación de perfil y objetivos
3. Decisión sobre la estructura curricular
4. Elaboración de los programas
5. Evaluación del plan de estudios

A diferencia del modelo de Taba, Díaz considera que es más conveniente establecer un marco de referencia, consistente en una aproximación histórica de las prácticas profesionales (Díaz, 1993).

De igual forma propone cuatro componentes en el análisis de cartas descriptivas (Díaz, 2010):

- Especificación de objetivos
- Evaluación previa
- Enseñanza
- Evaluación de resultados

Un autor crítico y criticado, que retoma aportes anteriores para la propuesta de un sistema integrador.

## El Modelo de Díaz y colaboradores

Haciendo una revisión exhaustiva de las diferentes formas en que se ha conceptualizado el currículo y el diseño curricular, en particular, ubicando a éste dentro de la planeación universitaria y tomando como eje central a la planeación educativa y sus dimensiones (prospectiva, cultural, política, técnica y social), las autoras definen y realizan su propuesta de diseño curricular para la educación superior. En la década de los ochenta, este modelo se aplica en el plan de estudios de la carrera de Psicología en la UNAM.

Las autoras entienden el diseño curricular como el conjunto de fases y etapas que se deberán integrar en la estructuración del currículo (Díaz et al., 1995: 13-45).

La primera etapa del diseño curricular la constituye la fundamentación de la carrera. En ésta las autoras recomiendan realizar una fundamentación sólida basada en una investigación de las necesidades del ámbito en el que laborará el profesionista a corto y largo plazo; analizar si la disciplina es la adecuada para solucionarlas y si existe un mercado ocupacional; analizar los principios de la institución para que sean compatibles con la propuesta, sin que se sacrifiquen las habilidades que debe poseer el egresado para solucionar las necesidades sociales; mediante investigaciones, deberán establecerse las características de la población que egresará. Esta etapa comprende los siguientes elementos: investigación de las necesidades que serán abordadas por los profesionales, justificación de la perspectiva a seguir con variabilidad para abarcar las necesidades, investigación del mercado ocupacional para el profesionista, investigación de las instituciones nacionales que ofrecen carreras afines a la propuesta, análisis de los principios y lineamientos universitarios pertinentes y análisis de la población estudiantil (Díaz et al., 1995: 55-82).

La segunda etapa, elaboración del perfil profesional, implica el planteamiento de las habilidades y conocimientos que poseerá el profesional al egresar de la carrera. Este aspecto requiere realizar una investigación sobre los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina, aplicables a la solución de problemas, los cuales serán base de la carrera; investigación de las áreas en las que podría laborar el profesionista; análisis de las tareas potenciales del profesionista; determinación de poblaciones donde podría laborar el profesionista; desarrollo de un perfil profesional a partir de la integración de las áreas,

tareas y poblaciones determinadas y evaluación del perfil profesional (Díaz et al., 1995: 85-1008).

La organización y estructuración curricular constituye la tercera etapa, que toma como referente el perfil profesional establecido para decidir el tipo de estructura y los contenidos de la carrera. Esta etapa comprende los siguientes elementos: determinación de los conocimientos y habilidades requeridas para alcanzar los objetivos especificados en el perfil profesional; determinación y organización de tareas, tópicos y contenidos que contemplen los conocimientos y habilidades especificados anteriormente; elección y elaboración de un plan curricular determinado; y, finalmente, elaboración de los programas de estudio de cada curso del plan curricular (Díaz et al., 1995: 111-130).

La cuarta etapa es la evaluación continua del currículo, implica la elaboración de una metodología de evaluación, partiendo de que la concepción de un currículo no es estática si se basa en los avances disciplinarios y en necesidades que son procesos que, por su naturaleza, pueden cambiar. Esta fase comprende subetapas: el diseño de un programa de evaluación interna y el diseño de un programa de reestructuración curricular basados en los resultados de las evaluaciones anteriores.

Este modelo ha funcionado pertinentemente con el auge del constructivismo y ha sido uno de los que más se ha recurrido en las últimas décadas. Varios programas de licenciatura en diversas universidades del país lo han retomado para diseñar sus planes de estudio.

## Modelo basado en competencias

Uno de los modelos más actuales y, probablemente, con el mayor número de adeptos en la educación y la industria.

Ángel Díaz Barriga (2009) considera que un elemento entorno al modelo por competencias es la confusión, puesto que existen muchas definiciones de esta, sin embargo, también destaca algunos entendidos que la conceptualizan: ejecuciones, acciones que realiza un sujeto y el enunciado de evidencias de logro.



Por otra parte, Wolters Kluwer (2019) define a las competencias como “capacidad observable en un estudiante, que integra múltiples componentes incluyendo conocimiento, habilidades, valores y actitudes deseables en la vida real”.

El método basado en competencias es apropiado para proveer de habilidades a los estudiantes según Singh (s.f). Este autor establece que existen competencias básicas a introducir en un currículum:

1. Competencias en comunicación
2. Competencias relacionadas con el ambiente social, biológico y físico
3. Competencias relacionadas con la ética y la religión
4. Competencias de juego y uso del ocio

Es importante considerar que estas ideas provienen de la India, refiriendo principalmente aquellas competencias que involucran a la religión.

En estos modelos “los cursos son definidos por agrupamiento y secuenciación de competencia junto con una autentica evaluación y estrategias instruccionales de apoyo” (Grann, 2017).

Pero ¿Cómo diseñar un currículo basado en competencias? Singh (s.f) propone ocho pasos para ello:

1. Establecer estándares de desempeño
2. Identificar necesidades curriculares a nivel individual
3. Establecer el marco para el esquema curricular
4. Desarrollar estructura, objetivos y contenido
5. Asegurarse de establecer el alcance
6. Establecer métodos de entrega que coincidan con las necesidades operativas e individuales
7. Construir evaluaciones basadas en la aplicación de las nuevas habilidades y conocimientos

8. Entregar un currículum dirigido a necesidades individuales y de la organización.

Para finalizar es importante comentar, como establece Kouwenhoven (2009, citado en Barman y Konwar, 2011) que para reformar un currículum hacia un acercamiento basado en competencias implica mayor autonomía por parte de la institución educativa.

## Conclusiones

Aunque cada modelo presentado representa las ideas de su autor y está influenciado por el contexto social y cultural de la época en la que se planteó, comparten algunas características, en las cuales destacan:

- La determinación de objetivos (generales y/o específicos)
- Identificar necesidades curriculares
- Seleccionar contenidos acordes
- Establecimiento de didáctica curricular
- Evaluación de los contenidos
- La necesidad de evaluación continua del currículum actual.

El diseño curricular es una labor extenuante y que exige la estructura y conocimiento, formación de profesionales en el área, investigación sociocultural e histórica y el sometimiento a evaluación institucional. Todo lo anterior con el objetivo de implementar currículos acordes a las necesidades individuales (de los alumnos) e institucionales (de la escuela).

Tomando en cuenta las propuestas teóricas del currículum actuales –en las que se ha priorizado el constructivismo y, nuevamente, el enfoque tecnológico–, asumimos que el modelo de Díaz Barriga-Arceo y colaboradores, es el que más se ajusta a nuestros tiempos. Sin embargo, es importante señalar que actualmente también se han priorizado los diseños curriculares por competencias, los cuales marcan otras condiciones para la elaboración del currículum. Cabe decir que las competencias, como elementos prioritarios en las propuestas curriculares actuales, han asumido básicamente dos sustentos teóricos: el

constructivismo y la tecnología educativa. Consideramos que los diseños curriculares por competencias no riñen para ser expresados a través de alguno de los modelos aquí analizados.

### 1.3 Metodología de los procesos curriculares y 1.5 Diseños curriculares y proyectos educativos.

#### Metodología de diseño curricular para educación superior

En la presente sección describiremos una metodología de diseño curricular elaborada por Díaz B. F.; Lule, M.; Pacheco, D.; Rojas S. y Saad, E. Esta metodología es producto de una amplia revisión sobre diversos documentos referentes al currículo, y ha sido aplicada y probada en el diseño de un currículo en psicología educativa, en la creación de una especialidad en terapias sistemáticas. y en la reestructuración del plan de estudios de la licenciatura en psicología de la Universidad Anáhuac. Asimismo, ha sido adaptada para el diseño de un currículo destinado a adolescentes con deficiencia mental, y en la creación de otro, para el nivel de educación básica destinada a la formación de habilidades de pensamiento crítico. Esta metodología puede generalizarse a carreras de índole social y humanística a nivel de educación superior.

En esta metodología se intenta ser general y operativo, por lo que se señala la importancia de los elementos imprescindibles del diseño curricular, mismos que futuros diseñadores deben adaptar a sus propias condiciones, agregando o reestructurando las actividades necesarias, derivadas del marco teórico que asumen y de las condiciones específicas en las que desarrollen su trabajo.

Por otra parte, en dicha metodología, más que abordar todos los aspectos necesarios para el diseño curricular de una manera muy general, se puntualizan los aspectos que se consideran esenciales académicamente, en un nivel de especificidad que puede resultar útil para el diseñador curricular (por lo que no se incluirán aspectos administrativos ni de recursos).

En el transcurso del texto se profundizará en la descripción de cada etapa con sus subetapas, actividades, medios y productos. Por el momento sólo describiremos de manera muy general cada etapa y subetapa, con la finalidad de ubicar de manera global la metodología.

## Etapa 1. Fundamentación de la carrera profesional

Para que el diseñador cuente con bases sólidas que le permitan tomar decisiones primero es necesario establecer los fundamentos de la carrera que se va a diseñar. La primera etapa de la metodología consiste en la fundamentación del proyecto curricular.

Es necesario establecer la fundamentación por medio de la investigación de las necesidades del ámbito en que laborará el profesional a corto y largo plazo. La detección de estas necesidades también sitúa a la carrera en una realidad y en un contexto social.

Una vez detectadas las necesidades, se analiza si la disciplina es la adecuada para solucionarlas y si existe un mercado ocupacional mediato o inmediato para el profesional. Con el fin de no duplicar esfuerzos, se investigan otras instituciones que ofrezcan preparación en dicha disciplina.

Ya que el proyecto de creación o reestructuración de una carrera compete a una institución educativa, deben analizarse los principios que la rigen, con el fin de adaptarse a ellos sin que se desvirtúen las habilidades que debe obtener el egresado para solucionar las necesidades sociales, que constituyen la base del proyecto curricular. Asimismo, deben considerarse, por medio de Investigaciones y análisis, las características de la población estudiantil que ingresará a la carrera.

## Etapa 2. Elaboración del perfil profesional

Después de establecer una sólida fundamentación de la carrera que se va a crear, es necesario fijar las metas que se quieren alcanzar en relación con el tipo de profesionalista que se intenta formar. Esto se determina con base en la fundamentación establecida.

La segunda etapa de esta metodología consiste en la elaboración de un documento donde se contemplen las habilidades y conocimientos que poseerá el profesionalista al egresar de la carrera. A este documento se le denomina perfil profesional.

Para construir el perfil profesional se debe realizar una investigación de los conocimientos, técnicas y procedimientos disponibles en la disciplina, los cuales serán la base de la carrera. Posteriormente, se determinan las áreas de trabajo en que laborará el profesional, con base en las necesidades sociales, el mercado ocupacional y los conocimientos, técnicas y procedimientos con que cuenta la disciplina.

Para obtener las áreas de trabajo, se determinan y definen las tareas que desempeñará el profesional, así como las poblaciones en que ofrecerá sus servicios.

La conjunción de áreas, tareas y poblaciones. Implica la delimitación del perfil profesional, el cual debe contener, enunciados en rubros, los conocimientos y habilidades terminales u objetivos que debe alcanzar el profesionista.

### Etapa 3. Organización y estructuración curricular

El perfil profesional establecido proporciona, a su vez, bases para decidir la estructura y los contenidos de la carrera que se diseñará.

La tercera etapa de la metodología está constituida por la organización y estructuración curricular.

Con base en los rubros (conocimiento y habilidades termina que contienen el perfil profesional, se enumeran los conocimientos y habilidades específicos que debe adquirir el profesionista para que se logren los objetivos derivados de los rubros. Estos conocimientos y habilidades específicos se organizan en áreas de conocimientos, temas y contenidos de la disciplina, con base en los criterios derivados de ella.

El siguiente paso consiste en estructurar y organizar estas áreas, temas y contenidos en diferentes alternativas curriculares, entre los que se encuentran el plan lineal o por asignatura, el plan modular y el plan mixto. El número y tipo de organizaciones curriculares depende, entre otros factores, de las características de la disciplina, de la disponibilidad de recursos y de los lineamientos de la institución educativa.

Por último, se selecciona la organización curricular más adecuada para los elementos contemplados.

#### Etapa 4. Evaluación continua del currículo

La cuarta etapa de la metodología consiste en la evaluación continua del currículo.

El plan curricular no se considera estático, pues está basado en necesidades que pueden cambiar y en avances disciplinarios, lo cual hace necesario actualizar permanentemente el currículo de acuerdo con las necesidades imperantes y los adelantos de la disciplina.

Para lograrlo se debe contemplar la evaluación externa que se refiere a las repercusiones sociales que puede tener la labor egresado, es decir, su capacidad de solucionar problemas y satisfacer las necesidades del ambiente social.

A su vez, la evaluación interna se refiere al logro académico de los objetivos enunciados en el perfil profesional. Ambos tipos de evaluación están en constante relación de interdependencia.

Los resultados de ambas evaluaciones conducirán a la elaboración de un programa de reestructuración curricular.

#### Elementos para el diseño de un curriculum

Elaborar o reestructurar un currículum de cualquier nivel o grado educativo, requiere de una metodología propia que el mismo Diseño Curricular demanda. No se trata, por tanto, de hacer un listado de materias que a un grupo de personas les pueda resultar interesante, sino más ordenarlo y dirigirlo hacia el profesionista o especialista que deseamos formar, de ahí que el elemento toral de la planeación educativa es el currículum, ya que sin él sería imposible hablar de educación sistemática.

Desde el punto de vista del enfoque sistémico, todo proceso tiene una entrada y una salida, y aplicado a un proceso de formación un currículum deberá contener los siguientes elementos:

1. Perfil de ingreso.
2. Mapa Curricular (materias o contenidos de formación distribuidos de manera secuencial y gradual).
3. Perfil de egreso.

Aunque todo proceso si inicia por la "entrada "para efectos del diseño curricular es necesario comentar por el fin, en este caso por el perfil de Egreso. El alumno que deseamos formar es principio y fin de cualquier nivel educativo.

### Primera etapa: análisis previo

Son dos los ámbitos de análisis e investigación previa para diseñar un currículum:

**1. Análisis Interno.** - Consiste en conocer la misión, objetivos y principios de la institución, que rijan al modo de marco conceptual los contenidos y filosofía formativa del currículum en cuestión, tal y como se estableció en el tema anterior.

**2. Análisis Externo.** - Consiste en detectar la demanda y necesidades de formación de profesionales, así como los programas o modelos educativos de otros países o centros educativos semejantes, estableciendo un análisis comparativo de dichos planes.

### Segunda etapa. elaboración del perfil de egreso

La segunda pregunta que nos debemos hacer es qué profesionista queremos formar y no qué materias o cursos debemos impartir. Esto cambia completamente el enfoque en el momento del diseño. Desde esta perspectiva debemos cuestionarnos lo siguiente:

- ¿Qué profesionista necesita el campo laboral?



- ¿En dónde va a prestar sus servicios?
- Y en caso de continuar sus estudios ¿Qué otros estudios posteriores van a cursar?

Estas preguntas nos las debemos formular antes de elaborar cualquier elemento de un Plan de Estudios, ya que bien elaborado, el Perfil de Egreso arroja mucha información para elaborar o corregir dicho plan, además de ser el fundamento final del diseño de la trayectoria de formación, ya que se convierte en meta a lograr.

El éxito de cualquier programa consistirá en que sus egresados puedan aprobar los exámenes de selección del siguiente nivel educativo o del cargo a desempeñar.

El perfil de egreso deberá establecer de manera precisa los conocimientos, habilidades, actitudes y en general los aprendizajes requeridos para desenvolverse en un futuro como un buen profesional y por tanto nos permite establecer las formas de evaluación y acreditación parciales y finales para garantizar la calidad educativa que la institución desea. Desde luego que podríamos establecer "X" número de horas para un plan de estudios, pero éstas, sin el Perfil de Egreso, no tendrían ningún sentido.

Por otro lado, a nivel internacional existe actualmente una corriente en materia educativa y laboral llamada:

### Educación basada en competencias

(National Vocational, Qualification: NTVO) la cual propone de manera sintética que una función que desarrolla una persona en el campo laboral corresponde a un conjunto de habilidades o destrezas, así como también de actitudes (polihabilidades), las cuales a su vez constituyen una competencia, y un conjunto de competencias, nos deberá dar como resultado el profesional requerido para desempeñar con un mínimo de calidad su labor profesional.

Aunada a esta tendencia educativa, existe otra, también a nivel internacional, que es la de:

**Certificación profesional**, era que ahora no basta con obtener un título profesional, sino que además cada profesionalista deberá contar con la acreditación de instituciones internacionales que les permita garantizar su calidad profesional.

Las dos tendencias marcan entonces un parámetro esencial en el establecimiento del perfil de cada profesión.

Una vez que especificamos los datos anteriores, podemos entonces definir las conductas o competencias que al final de sus estudios o capacitación deberá poseer en términos de aprendizaje, es decir establecer las:

- Conocimientos
- Habilidades y
- Actitudes

### Tercera etapa: elaboración del mapa curricular

El mapa curricular describe los contenidos de formación que los educandos irán adquiriendo a través de los bloques o períodos que conformen un plan determinado.

Comúnmente estos contenidos de formación se expresan en materias, sin embargo, existen otras situaciones didácticas que no necesariamente lo son, y que desarrollan aprendizajes importantes en los alumnos, tal es el caso de las estancias o internados en donde los alumnos podrán ir aplicando en situaciones reales los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas.

Cabe señalar que el Mapa Curricular deberá agrupar las materias o espacios curriculares en Áreas o Líneas de Formación que especifican el tipo e importancia de ese núcleo de materias. Dicha importancia se deberá expresar tanto en objetivos por área, como en cantidad de horas asignadas para cada área.

El Mapa Curricular lo podríamos definir como:

El conjunto de materias agrupadas por áreas de estudio, en orden al perfil de egreso y distribuidas en el tiempo o duración del currículum.

Los elementos que lo integran son:

- Las Áreas de Estudio o Líneas Curriculares.
- Las materias en orden lógico- secuencial
- Los módulos de tiempo en los que está dividido el currículum (Semestres, Tetramestres, etc.).
- La carga horaria por materia y por área.

**Nota:** Estos elementos varían en dependencia del tipo de currículum.

¿Cómo establecer las áreas de estudios? Si el diseño del currículum es nuevo, se establecen las áreas o líneas de formación con base en el Perfil de Egreso.

Si, por el contrario, de lo que se trata es de reestructurar un currículum ya existente, primero debemos analizarlo, separando aquellas materias que son básicas para la formación del profesionista (también con base a nuestro perfil de egreso de las que tienen una función de apoyo o complementaria.

Después se agrupan todas las materias básicas que tienen el mismo objeto de estudio. Una vez definidas las áreas, se le asignan "pesos" los cuales se pueden establecer en porcentajes, y traducirse en alguna unidad de tiempo, siendo la más común horas/semana

Por supuesto que las áreas básicas con las que deben contener mayor número de materias y por ende mayor número de horas, créditos y porcentajes. Si esto no es así algo anda mal: puede ser que no estén definidas las áreas o la distribución de materias no sea la adecuada. Una vez agrupadas las materias y establecidas las áreas se debe especificar los objetivos de cada una de ellas, los cuales deben corresponder al conjunto de materias que lo integran.

Es muy importante relacionarlas con el perfil de egreso, pues esto nos dirá si efectivamente los contenidos de la carrera o nivel de estudios cumple con el tipo de estudiante que queremos formar.

Por supuesto que varias áreas podrían cubrir, en algún momento, un mismo aspecto del perfil. Sin embargo, todos estos aspectos deben ser cubiertos por las áreas de formación.

#### Cuarta etapa: ordenando las materias

Cómo saber qué materias deben ir primero, ¿cuáles a la mitad y cuáles al final? Existe, desde luego, un orden que la simple lógica nos dicta. Sin embargo, existe una técnica que nos permite con mayor precisión tomar la decisión adecuada.

#### Matriz de relación

Nos sirve fundamentalmente para conocer la relación que existe entre cada materia. Para ello, debemos numerar las materias que integran el área en cuestión y elaborar una tabla.

Los números representan las materias de acuerdo a una lista previa; en el contenido se debe anotar la palabra clave que nos diga el tema principal de la materia (p.e. Matemáticas

1 el contenido es álgebra, Matemáticas 2, Geometría Analítica, etc.), las cruces son para anular la relación de las mismas materias entre sí.

Ahora bien, para empezar, debemos contestamos la siguiente pregunta: ¿Qué relación guarda la materia del renglón con la materia de la columna?, la respuesta se debe colocar en la casilla correspondiente: con "0" si no tiene relación y con "1" si tiene relación.

Esta matriz de relación es de gran utilidad porque nos permite la orientación al alumno en relación con las materias que debe acreditar primero y cuales después, en el caso del currículum flexible, y en el caso del currículum rígido contribuye a determinar el orden de

las materias en el mapa curricular. La elaboración de esta matriz de relación no es tarea de un profesor aislado, por el contrario, requiere del trabajo de un grupo de profesores.

## Perfil de ingreso

El perfil de ingreso expresa las características tanto personales como de formación que debe poseer la persona interesada en el programa de que se trate.

Contar con un acercamiento descriptivo del candidato a cursar los estudios en cuestión servirá para garantizar que lo podrá hacer con un cierto nivel de éxito, ya que si ingresa con menos conocimientos o habilidades que los que se supone debe poseer, le será muy difícil adquirir los nuevos aprendizajes. Y si, por el contrario, ya tiene la formación que le brindará el Programa, entonces, podrá sentirlo repetitivo y faltarle relevancia, causando desmotivación hacia su capacitación, y en estricto sentido deberá tomar otro tipo de programa acorde con sus aptitudes.

Desde luego que un buen perfil de ingreso, servirá como fundamento para establecer un sistema de selección, con instrumentos que puedan evaluar cada uno de los rasgos contemplados en dicho perfil. Desde el punto de vista de la Investigación Educativa y evaluación del Plan de Estudios, esta selección nos deberá arrojar la información pertinente para ajustar el currículum, ya sea para elevar o disminuir los contenidos de formación y desde luego ajustar el Perfil de egreso.

## Conclusiones

Acabamos de definir una metodología de diseño curricular por competencias, en ella describimos sus fases y las distintas actividades a considerar.

Valoramos las partes del currículum. Ellas son:

1. Misión.
2. Presentación (breve historia o antecedentes)

3. Escudo y lema (lo sule el logotipo)
4. Principios educativos
5. Objetivos: general y específicos
6. Demandas y necesidades sociales
7. Análisis comparativo de diferentes centros docentes del país y del mundo.
8. Perfil de egreso
9. Perfil de ingreso
10. Mapa curricular
11. Programa de cada asignatura del mapa curricular

La investigación curricular lleva dos planos de análisis: uno interno y otro externo. Ambos se complementan entre sí.

El diseño curricular se inicia con la elaboración del perfil de egreso. Éste será el resultado de valorar las competencias profesionales para un desempeño eficiente en su futura vida laboral dentro de su esfera de acción.

La competencia consiste en saber resolver un problema o alcanzar un resultado que sea demostrable. De ahí que la formación por competencias se centre en formar a las personas en un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes requeridas para lograr un determinado resultado en un ambiente de trabajo.

El perfeccionamiento curricular tiene que estar precedido de una investigación de la eficiencia del egresado. De la valoración acertada de sus resultados dependerá el éxito del perfeccionamiento.

## 1.4 Innovación curricular: proceso, componentes y estrategias

### ¿Qué es una innovación curricular?

“La Innovación Curricular es el proceso continuo y evolutivo en el cual un proyecto formativo implementa mejoras en sus enfoques, contenidos y organizaciones, con el fin de preservar la calidad en la transferencia de conocimientos y desarrollo de la disciplina” (Cruch, 2011, 1).

Las carreras en un período de cuatro a cinco años van perdiendo vigencia, al considerar cambios sociales, culturales, económicos y otros. Si bien éstas no cambian su misión principal, sí varía la pertinencia de algunos productos curriculares (perfil de egreso – titulado-, malla curricular, etc.) y se hace necesario reajustarlos para buscar una oferta formativa de calidad y atingente a las necesidades del entorno.

En términos generales, al momento de definir la amplitud de la innovación curricular requerida, es fundamental evaluar previamente si (1) la carrera vigente responde a las necesidades del entorno, o bien, (2) es necesario elaborar un nuevo plan de estudio para dar cuenta de una demanda laboral, de acuerdo a los lineamientos institucionales que la universidad ha definido y a la evolución de la disciplina.

En el caso de nuevas carreras, la innovación puede ser entendida como la elaboración estratégica y curricular de un plan formativo, acorde a las posibilidades de fortalecimiento de las Escuelas, con los recursos a disponer (económicos, físicos, humanos). A su vez, es importante que la creación de una carrera sea acorde al Proyecto Educativo que la Universidad define como marco regulatorio, y a los lineamientos estratégicos que le dan sustento.

Si bien los procedimientos son diferentes para diseñar, actualizar o ajustar planes de estudios, siempre es necesario identificar las necesidades y las fuentes que dan alerta a las unidades académicas de posibles desajustes u oportunidades en la formación terciaria. En

el siguiente esquema, se visualiza la estructura conceptual de los procesos de innovación curricular:

## Tipos de Procesos de Innovación Curricular

La innovación curricular como proceso, es una facultad de carácter institucional, asociada al monitoreo permanente de la oferta académica vigente, considerando el dinamismo con que las profesiones evolucionan. De la innovación curricular se desprenden tres subprocesos:

### Diseño curricular para la creación de carreras nuevas:

En el caso de la elaboración de nuevos planes de estudio, la institución a través de la VRA y Escuelas debe identificar necesidades para la creación de una nueva oferta formativa. Esta decisión de carácter político – estratégico, debe dialogar con la realidad local y nacional que le da sustento a la misión y visión de la Universidad. Por ende, el reconocimiento del discurso social y el desarrollo de las políticas públicas, son insumos imprescindibles para detectar oportunidades de formación terciaria (Díaz, 1997).

Posteriormente a la identificación de necesidades, la universidad debe proceder a generar un proyecto de creación de carrera. Es importante que el proyecto pueda contemplar: datos introductorios de la propuesta de carrera (nombre, duración, modalidad, títulos y grados que entrega, créditos por ciclos formativos, carrera o escuela responsable de su gestión); vinculación con el medio institucional y social; alineación al Proyecto Educativo y Plan de Desarrollo Estratégico Institucional; líneas del plan de estudio (docencia, investigación, extensión, otros); propósitos de la carrera y perfil (o caracterización) del profesional; estudio de mercado y proyecciones de empleabilidad; propuesta de dotación docente; costos y administración.

Una vez que la Universidad determina la viabilidad de la carrera, desde el punto de vista académico y económico, se deberá proseguir con el proceso institucional.



## Actualización curricular de carreras existentes:

En el caso de los planes de estudio ya existentes, el análisis y la reflexión de las necesidades se encauza en una revisión completa de la carrera en cuestión, asociada a un diagnóstico curricular. En esta instancia el plan de estudio se somete a revisión en sus productos curriculares, determinando el grado de ajuste entre los objetivos del plan de estudio y las demandas actuales del medio laboral, en concordancia con los lineamientos institucionales.

La carrera debe comenzar con una identificación de necesidades internas y externas que permitan reconocer variables para la evaluación del plan. Vale decir, es importante que la carrera tenga identificadas las exigencias hechas a su plan formativo para comenzar una revisión curricular, ya que permite orientar la evaluación a necesidades relevantes para la escuela y/o carrera, por ejemplo, en estos criterios:

### 1. Necesidades del medio externo:

- a. Campos ocupacionales
- b. Áreas de desempeño
- c. Ámbitos de realización
- d. Gremios o colegios profesionales
- e. Roles y funciones asociados a la profesión
- f. Desarrollo científico disciplinar
- g. Nuevas tecnologías
- h. Sistema de acreditación (CNA) y otros.

### 2. Necesidades del medio interno:

- a. Proyecto Educativo (PE)
- b. Plan de Desarrollo Estratégico (PDE)
- c. Indicadores de desempeño institucionales (permanencia estudiantil, empleabilidad, titulación efectiva y oportuna, grado de aprobación de asignaturas, satisfacción con el plan de estudio, entre otros).

Posterior a la identificación de necesidades, la carrera se somete a un período de evaluación curricular, proceso en el cual se compara la estructura y el funcionamiento actual con los

datos arrojados por las variables consignadas como relevantes. La evaluación curricular dará paso al diagnóstico del plan de estudio, el cual debe reflejar la brecha entre la situación actual y la situación que la carrera pretende alcanzar con la actualización curricular.

En la etapa de diagnóstico, se deben identificar tanto necesidades como posibles soluciones a implementar en un proceso de actualización curricular. Adicionalmente, el diagnóstico debe definir los productos curriculares a intervenir, para dar paso a los cambios necesarios.

En resumen, en una actualización curricular se introducen cambios al perfil de egreso, hitos o competencias asociadas, líneas de formación y asignaturas, basados en un diagnóstico que considere tanto la evaluación del trabajo desarrollado por la carrera hasta el momento, como la actualización de las demandas tanto institucionales como externas. Estos cambios, entonces, se entenderán como una forma optimizada de lograr los propósitos formativos del plan de estudio (Urra, 2012).

Ajuste curricular: se entiende como ajuste curricular la intervención de un plan de estudio, en sus líneas formativas y asignaturas, sin alterar la definición de su perfil de egreso y las competencias asociadas. Se recomienda realizar el ajuste curricular sobre aspectos del currículo que ya han sido implementados para contar con evidencia de las modificaciones a proponer.

## Procesos de innovación curricular

### I Diseño o creación de carreras

#### Criterios para la creación de carreras

Para la creación de una carrera, la Vicerrectoría Académica y las Escuelas consideran estrictamente la planificación y la decisión de abrir una carrera responde a los siguientes criterios:

- Pertinencia, cautelando que sea un aporte a la región y al país.

- Alta probabilidad de empleabilidad de los egresados.
- Fortalezas al interior de la Escuela donde se origina la propuesta.
- Sustentabilidad financiera.

## 2 Actualización curricular

### Diagnóstico Curricular

La etapa de diagnóstico consiste en la identificación de necesidades y desafíos de un plan de estudio a partir de la autoevaluación, revisión y valoración de la situación actual de la respectiva Carrera y/o Escuela. Su objetivo es detectar necesidades y requerimientos para la toma de decisiones y establecer un plan de acción que oriente intervenciones de actualización curricular, tanto en las etapas de planificación del currículum, como en su implementación.

En su aspecto metodológico, contempla la obtención de evidencias sobre demandas del contexto interno y externo. Las fuentes de contexto interno, entre otras, serían el marco normativo de la formación de pregrado, el Proyecto Educativo y el Plan de Desarrollo Estratégico, un catastro de los recursos de apoyo a la docencia y la opinión de grupos de interés a interior de la institución. Por otra parte, las fuentes del contexto externo están dadas por tendencias internacionales y nacionales, tales como los procesos de acreditación institucional y de carreras, la opinión de empleadores, titulados (egresados) y la legislación vigente.

Para esta etapa se recomienda las técnicas e instrumentos de indagación documental y de campo. Las carreras que hayan realizado o se encuentren en proceso de autoevaluación, podrán transferir las averiguaciones obtenidas de dicho estudio a la etapa de diagnóstico. Los resultados esperados en esta etapa son: informe de diagnóstico curricular y, en consecuencia, el informe de actualización curricular.

#### Perfil Inicial

A través de un test de caracterización aplicado a los estudiantes de primer año de todas las carreras, la Universidad accede a una fuente de información sobre aspectos socioculturales,

socioeconómicos, motivacionales y resiliencia, entre otros, que posteriormente se transforman en datos para la construcción del perfil de ingreso de los estudiantes por cada carrera. Estos antecedentes se complementan con la aplicación de un test de inglés, test sobre uso de tecnologías de la información y otras habilidades clave para orientar los planes de acompañamiento y nivelación definidos institucionalmente en los casos que corresponda.

Por tanto, el perfil inicial responde a una política universitaria que se aplica a todos los estudiantes en los términos descritos anteriormente. Una vez procesada la información, es presentada públicamente a los Directores de Escuela y Jefes de Carrera para que analicen los datos expuestos y con ello puedan orientar las acciones que correspondan para la definición del perfil de su propia carrera, como también los mecanismos de acompañamiento y seguimiento para garantizar el éxito académico de sus estudiantes de primer año.

En síntesis, el conocimiento de las características de los y las estudiantes en su primer año de formación profesional permite tomar decisiones informadas y establecer puntos de comparación y desarrollo con respecto a las intervenciones implementadas, con el propósito de alcanzar el éxito académico.

## Perfil de Egreso

El perfil de egreso es la declaración de los compromisos formativos que se establecen dentro de cada plan de estudio y determina la trayectoria formativa que se planificará para darle sustento a los procesos de enseñanza y aprendizaje del correspondiente plan. Adicionalmente, en la construcción de este producto curricular, inciden condicionantes tales como:

- Proyecto Educativo (Formación Inicial, Formación General, Formación Disciplinar y Formación Fundamental).
- Proyecciones de la carrera y su relación con el entorno.
- Sello distintivo de la Universidad.
- Ámbitos de realización de la profesión.

El perfil de egreso se construye mediante la definición de desempeños o competencias a lograr, producto de la revisión del estado del arte de la profesión y sus necesidades de ajuste de la carrera, tanto desde condicionantes externos como internos. Además, es también una herramienta de evaluación de calidad para garantizar que los desempeños obtenidos por los titulados corresponden a lo planificado y declarado por su carrera.

Matriz de consistencia del perfil de egreso.

Es un instrumento de planificación y análisis de las competencias del perfil de egreso, a partir de la explicitación de los componentes declarativos, procedimentales y actitudinales que integran cada competencia esperada en su ámbito de realización.

### Definición de funciones y/o requerimientos para el profesional

A partir de la definición previa de los ámbitos de realización, se especifica la(s) función(es) o requerimientos que se le exigirá al profesional en su lugar de trabajo. De esta forma, el conjunto de problemas que conforman un ámbito de realización condicionan las acciones que el profesional deberá ser capaz de implementar. En la medida que se definan estas acciones, podemos en una etapa posterior especificar qué conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes/valores debemos proveer en la formación universitaria.

### Definición de conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes/valores (cuerpo de formación).

A partir de la definición previa de las funciones y/o requerimientos del profesional, finalmente estamos en posición de definir cuáles son los conocimientos, habilidades/destrezas y actitudes/valores que necesitamos desarrollar en los estudiantes para el cumplimiento del perfil del egreso. A la sumatoria de estas tres variables le denominaremos “cuerpo de formación” y serán las futuras competencias. En este momento, se puede redactar el cuerpo de formación que históricamente ha sido parte de la disciplina, más aspectos que la carrera quiera incluir como parte de sus estrategias de innovación educativa.

## Validación del Perfil

A partir de la explicitación de las habilidades, conocimientos y destrezas exigidas al profesional en las áreas de desempeño, se construyen las competencias que componen el perfil de egreso final, cuidando que reflejen las expectativas identificadas en cada sección. Realizado lo anterior, el perfil de egreso es consultado a los diferentes grupos de interés, el cual es validado a través de encuestas, entrevistas, grupos focales u otros medios, incluyendo la consideración de las opiniones internas de estudiantes, académicos y directivos; y las opiniones externas de titulados, empleadores y expertos.

La validación del perfil es una etapa de mediano plazo, de alta relevancia y esencial para el aseguramiento de la calidad, por lo cual se considera validado el perfil de egreso cuando la proporción de respuestas afirmativas superan el 75% del total de consultados, tanto a nivel interno como externo a la Institución. Posteriormente, en la decisión final sobre la composición del perfil de egreso, participan director de escuela, jefe de carrera y representantes de Dirección General de Docencia.

Es importante tener en cuenta que el proceso de innovación curricular es de carácter recursivo y que las etapas posteriores pueden implicar revisión de las etapas previas.

## Síntesis del perfil de egreso

En la síntesis del perfil de egreso se debe declarar de forma precisa las capacidades y atributos esperados al término de la formación universitaria.

## Elaboración de la Estructura Curricular

Elaboración de matriz de progresión de aprendizajes o itinerarios de aprendizaje.

## Componentes de un desempeño complejo o competente

**Conocimientos:** son las áreas esenciales de la o las disciplinas que otorgan el sustento científico y disciplinar a una carrera. Implica la vinculación conceptual del conjunto de conceptos, teorías e ideas que sustentan el razonamiento disciplinar.

**Habilidades y Destrezas:** Profesionales: son formas de pensar u operar que condicionan altamente la actuación profesional. No están asociadas necesariamente a acciones específicas, sino a la posición profesional esperada.

**Actitudes y Valores:** son disposiciones adquiridas para actuar selectivamente o conducirse de determinada manera frente a una situación y operan como parte de un sistema de representación de la realidad, una vez incorporadas regulan la conducta.

### Sintaxis de redacción de una competencia para perfil de egreso

Para resguardar la presencia de los componentes y características señaladas, se sugiere utilizar la siguiente estructura de redacción:

Verbo en infinitivo – objeto – finalidad – condición de calidad – ámbito

### Resultados de Aprendizaje

Para definir resultados de aprendizaje, lo principal es identificar la evidencia de conceptos, habilidades/destrezas y actitudes/valores importantes para evaluar en los estudiantes, finalizada una asignatura, período académico o un ciclo formativo. Históricamente, los resultados de aprendizaje han tenido un carácter más disciplinar que profesional, vale decir, orientados a la declaración de diversos conocimientos, más que desempeños profesionales.

### Sintaxis de redacción de un resultado de aprendizaje

Para resguardar la presencia de los componentes y características señaladas, se sugiere utilizar la siguiente estructura de redacción:

Verbo en infinitivo – objeto – finalidad - (condición de calidad)

## Construcción de un itinerario de aprendizajes

La elaboración de un itinerario de aprendizajes es fundamental para estructurar el plan de estudio desde su comienzo (primer año), hasta el perfil de egreso (último año), lo cual permite explicitar la lógica de adquisición y construcción del conocimiento, habilidades y actitudes profesionales en la formación universitaria.

Un itinerario de aprendizajes es un instrumento que evidencia la progresión de los logros de aprendizaje de un estudiante durante su formación universitaria. Permite evaluar el nivel de logro de los aprendizajes en períodos definidos (trimestre, semestres, años, ciclos formativos, otros). Junto a esto, permite evaluar el plan de formación en dos circunstancias:

1. Diseño curricular (creación de carrera), el itinerario permite definir las asignaturas responsables de cumplir con los resultados de aprendizaje definidos;
2. Actualización de carrera (carreras existentes), el itinerario permite evaluar si las asignaturas definidas previamente en la malla curricular son pertinentes al plan de formación, si requieren modificación, y si se encuentran articuladas unas con otras dentro de cada línea de progresión.

### Procedimiento

Para construir un itinerario de aprendizajes, la carrera debe:

1. Delimitar sus líneas de formación o áreas de desempeño y ámbitos de realización.
2. Definir cuáles son las certificaciones que se entregarán, por ejemplo, Grado de Licenciado, Título Profesional Habilitante, Certificaciones Intermedias, entre otros.
3. Localizar las líneas de formación o áreas de desempeño (y ámbitos de realización) considerando la extensión total del plan de estudio,



4. Seleccionar y definir indicadores de desarrollo y resultados de aprendizaje a lograr por año.

### Definición de asignaturas

De acuerdo a la construcción de los itinerarios de aprendizajes, la temporalidad del plan de estudios (semestral, trimestral) y la definición de áreas de desempeño, se debe definir las asignaturas que sustentarán los resultados de aprendizaje que tributan al perfil de egreso.

### Orientaciones para la integración de asignaturas en el plan de formación

- Los resultados de aprendizaje de cada asignatura debiesen converger a un indicador de desarrollo, que sugiera la habilidad disciplinar que un/a estudiante debiese lograr al final de un período lectivo.
- Asignar la carga académica a cada asignatura, manteniendo el máximo de 30 SCT al semestre en el caso de carreras diurnas y 20 SCT para carreras trimestrales en jornada vespertina.
- Identificar las relaciones de dependencia entre asignaturas (requisitos).
- Distinguir a nivel de plan de estudio las actividades asociadas a la obtención del grado académico y título profesional.
- Integrar asignaturas de formación inicial, formación general, formación fundamental y formación disciplinar, en todos los planes de estudio, considerando su creditaje en los límites de carga determinados institucionalmente por el período y tipo de régimen de estudios.
- Incorporar práctica profesional como asignatura, con creditaje, evaluación de aprendizajes y carga determinada.
- Considerar que la asignatura inglesa debe estar localizada dentro de la malla curricular de manera consecutiva, no habiendo por tanto semestres o trimestres intermedios en que no se ubique.

### Determinación de la carga de trabajo académico

Las horas de trabajo a considerar en el cálculo de la carga académica comprenden todas las actividades necesarias para que los estudiantes alcancen las competencias y resultados de aprendizaje expresados en el perfil de egreso, es decir, la suma de horas presenciales y horas de trabajo autónomo. Se entiende como docencia directa u horas presenciales, el tiempo de interacción directa entre docente responsable de la asignatura y sus estudiantes, que a su vez pueden ser clases teóricas, prácticas, laboratorio, clínicas, terreno, etc. Por otro lado, las horas de trabajo autónomo, se entienden como la dedicación adicional que el estudiante hace para resolver las demandas académicas, como por ejemplo preparación, lectura, reforzamientos, tutoría de pares, trabajo en plataformas complementarias, entre otras (Consejo de Rectores, 2013).

## Ajuste curricular

Para realizar ajustes curriculares se debe considerar la pertinencia de los instrumentos y productos curriculares en ejercicio y hacer los cambios necesarios que hagan esperar un mejor logro de competencias de perfil de egreso.

## Seguimiento y evaluación de la implementación

En términos genéricos, la revisión e innovación en material curricular es un punto decisivo, pero no suficiente para establecer el valor de los cambios. A nivel de institución y de cada carrera, es necesario generar procesos constantes de monitoreo y aseguramiento de calidad de los currículos como promesa formativa frente a los estudiantes, comunidad universitaria y contexto laboral ampliado.

Entendiendo el proceso de logro de resultados de aprendizaje como una labor iterativa y de complejidad creciente, es lógico tomar como uno de los puntos más determinantes en la evaluación de la calidad del currículo formativo a las asignaturas o instancias finales del plan de formación. En este contexto, las actividades prácticas de inserción en entorno laboral extra-aula o proyectos finales de aplicación de la mirada disciplinar estarán siempre considerados como indicadores curriculares de logro. Más específicamente, las asignaturas asociadas a titulación se verán más como instancias evaluativas y de integración más que

asignaturas donde se busque un aprendizaje adicional a lo anteriormente logrado, donde los productos y desempeños de los y las estudiantes se contrastarán con el perfil de egreso esperado. Sin bien, una evaluación de la progresión curricular a un nivel tan avanzado dentro de la ruta de aprendizaje del estudiante es útil para la evaluación sumativa, la toma de decisiones del proceso formativo necesita otros insumos. En esta mirada, es relevante revisar también los hitos formativos derivados del:

- Logro del perfil inicial (final del primer año),
- Perfil sello institucional (concentrado entre el segundo y cuarto año de formación),
- Asignaturas de alta complejidad (posición variable según carrera) y
- Los logros de aprendizaje finales de cada progresión de aprendizajes o línea formativa, independientes de su posición en el currículum.

## 1.7 Marco legal del curriculum

Es importante tener en cuenta que cualquier diseño y desarrollo curricular que sea necesario elaborar, el diseñador se tendrá que ajustar a un marco legal que proceda del órgano rector, quien regula la impartición de la educación formal de un país.

Por lo tanto, para mayor comprensión del tema, se presenta el marco curricular de la educación básica en México. Cabe mencionar que el diseño curricular del nivel de educación básica en México es elaborado por “expertos” de planeación educativa, “tomando en cuenta” la opinión y necesidades de diversos sectores de la sociedad. Así que, es un currículo al que nos tenemos que sujetar y adaptar a las necesidades educativas de cada contexto. Cosa diferente a la autonomía y libertad para desarrollar un curriculum en los niveles de educación media superior y superior, con mayor razón el nivel superior.

### El currículo nacional desde la diversidad: finalidades de la propuesta

Este plan de estudio tiene como fundamento lo establecido en el Artículo Tercero Constitucional que dice:

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras.

Asimismo, esta propuesta curricular se basa en lo planteado en el artículo 22 de la Ley General de Educación:

Los planes y programas a los que se refiere este Capítulo favorecerán el desarrollo integral y gradual de los educandos en los niveles preescolar, primaria, secundaria, el tipo media superior y la normal, considerando la diversidad de saberes, con un carácter didáctico y

curricular diferenciado, que responda a las condiciones personales, sociales, culturales, económicas de los estudiantes, docentes, planteles, comunidades y regiones del país. Sus propósitos, contenidos, procesos y estrategias educativas, recursos didácticos y evaluación del aprendizaje y de acreditación, se establecerán de acuerdo con cada tipo, nivel, modalidad y opción educativa, así como a las condiciones territoriales, culturales, sociales, productivas y formativas de las instituciones educativas

La base jurídica de la educación establece que los planes y programas de estudio tienen un sentido de lo nacional que se construye desde la diversidad, por lo tanto, el plan de estudios, los programas educativos, los libros de texto y otros materiales de la educación básica estructuran sus contenidos, teniendo como finalidad el interés de las comunidades que componen la sociedad, a partir de la articulación de lo común con lo diverso.

Se busca que los contenidos de los programas de estudio, las actividades de aprendizaje y las formas de evaluación prescritos desde inicial a secundaria, sean interpretados por las maestras y los maestros y, sobre todo, por las niñas, niños y adolescentes, para otorgarles significados y valores que puedan ser vinculados con tradiciones, saberes, relaciones y procesos de sus comunidades.

La educación básica del siglo XXI, sobre todo en el marco de la pandemia del SARS-CoV2, tiene como misión fundamental garantizar que los niños, niñas, adolescentes y adultos que participan en los procesos educativos de la educación básica, tengan garantizado el respeto y ejercicio de sus derechos en el espacio escolar y fuera de éste, sin importar el grupo social, sexual, lingüístico, cultural, étnico, género o capacidad en el que se reconozcan o pertenezcan.

**En el Artículo Segundo de la Constitución se:**

Reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para: Preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad. Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la

alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior.

Asimismo, reconoce a los pueblos y comunidades afroamericanas, cualquiera que sea su autodenominación, como parte de la composición pluricultural de la Nación. De igual manera, toda comunidad equiparable a aquéllos tendrá en lo conducente los mismos derechos tal y como lo establezca la ley.

Por lo anterior, el plan, los programas de estudios, los libros de texto y demás materiales educativos oficiales para la educación básica en todos sus niveles, grados y modalidades, tendrán un enfoque intercultural que cruce todo el mapa curricular, sus procesos formativos, la evaluación, la gestión escolar, los materiales y tecnologías educativas.

Se considerará para el diseño de los programas de estudio la participación de las maestras y maestros del territorio nacional, las comunidades indígenas y afroamericanas, así como la opinión de aquellos que representan la diversidad de género, clase, sexualidad, capacidad. Esta prescripción tiene como fundamento atender el principio de justicia curricular tanto en su diseño, operación y valoración, considerando como aspecto central la inclusión y relación recíproca, solidaria y de interdependencia de todos los colectivos sociales que acuden a la educación básica en todos sus niveles, grados y modalidades.

## Unidad II

### Fuentes del currículum

#### 2. Fuentes psicopedagógicas, sociocultural, psicológica, pedagógica, epistemológica

Casarini Ratto (2010) presenta las fuentes del currículum de manera muy sencilla á través del siguiente gráfico, de donde se logra identificar las cuatro fuentes principales que influyen en todo proceso de diseño curricular. Cada una de estas será abordada con detalle más adelante. Lo importante en este momento es identificar lo que en temas anteriores se ha mencionado, que el currículum no solamente se compone de una serie de contenidos que transmitir al alumno, sino que involucra un equilibrio entre los aspectos socioculturales, epistemológicos (relacionado con las disciplinas), pedagógica y psicológica.

#### Fuentes del currículum

##### a) Fuente Sociocultural

En la fuente sociocultural se analizan las demandas sociales y culturales hacia la escuela, estos conforman el conjunto de conocimientos, valores, actitudes, procedimientos y destrezas que contribuyen a la socialización del alumno dentro de las pautas culturales de una comunidad.

Desde esta perspectiva la escuela asume las intenciones educativas de una sociedad para un determinado momento de su desarrollo y, por consiguiente, el currículum se convierte en la instancia mediadora entre la institución y la sociedad para el logro de estos propósitos.

De esta manera, junto con la comunicación n de conocimientos, habilidades y técnicas, también transmite valores e ideologías representativas de la realidad. Asimismo, la formación e información recibida en las diversas áreas del conocimiento no solo busca la reproducción de ciertos contenidos, sino también la recreación de significados y la creación

de otros, estimulando, bajo ciertas condiciones, la creatividad e innovación de los alumnos. Siendo así, la posición que asuma una institución respecto a las necesidades sociales impregnará en gran medida los perfiles profesionales correspondientes a las carreras que imparte y también se proyectará en los contenidos.

La UNESCO (1990) citada por Casarini, especifica una serie de actitudes y valores que deberá n formar parte de la 'moral humana', entre las que encontramos:

- Solidaridad y justicia
- El respeto hacia los demás
- El sentido de responsabilidad
- La conservación del entorno
- Actitudes y valores relacionados con los derechos humanos

Lo anterior se debe ver reflejado en los contenidos curriculares de manera que estos sean:

- 1) Pertinentes: En relación con las necesidades y exigencias nacionales e internacionales.
- 2) Consecuentes: Articulados y equilibrados a partir de los progresos de la ciencia, exigencias del mundo de trabajo, la vida sociopolítica.
- 3) Adaptables: a los cambios del mundo futuro.

#### b) Fuente Psicológica

La perspectiva psicológica no está aislada de la fuente pedagógica, de hecho, en muchos casos se habla de está como una fuente psicopedagógica pues es inimaginable el currículum sin la presencia de la enseñanza y del aprendizaje. En este caso, el aspecto psicológico se relaciona con los procesos de desarrollo y de aprendizaje del alumno.

Considerando al aprendizaje como el proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, sentimientos, actitudes, valores y habilidades a través de los cuáles incorporamos nuevas formas de pensar, sentir y de afrontar situaciones del mundo, surgen preguntas como: ¿que



se aprende de acuerdo con los procesos de enseñanza - aprendizaje? ¿Cómo se aprende?  
¿Cuándo hacerlo?

De esta manera el aspecto psicológico pretende propiciar la incorporación de conocimientos científicos, humanísticos, técnicos y artísticos, favoreciendo la apropiación y entrenamiento de estrategias cognitivas, habilidades del pensamiento, destrezas profesionales, actitudes y juicios valorativos.

Lo anterior produce que la construcción del currículo sea un verdadero reto ya que el aprendizaje en sus diferentes tipos: de conceptos, de valores, de procedimientos, destrezas, etc., tiene lugar en diferentes procesos, por ende, crear condiciones diversificadas de aprendizaje y determinar los productos de esos aprendizajes también variarán. En este punto es donde toman importancia las teorías del aprendizaje.

Cada teoría de aprendizaje repercute de manera especial en los diseñadores curriculares, pues se corre el riesgo de adoptar una teoría que dé respuesta a ciertos requerimientos pero que deje de lado otros que también son relevantes empobreciendo el currículo. De esta forma se busca que el currículum incorpore un enfoque holístico sobre los distintos tipos y procesos de aprendizaje y que estos demuestren su relación con la realidad.

### c) Fuente pedagógica

El aspecto pedagógico integra dos aspectos principales: la enseñanza y la investigación de la enseñanza, esta última pretende recuperar la experiencia resultado de la práctica durante el desarrollo curricular. Estos dos aspectos (teórico y práctico) aportan conocimientos indispensables para la constitución y aplicación del currículum.

Con base en lo anterior, se concibe a la enseñanza como una actividad intencional y anticipada dirigida a propiciar el aprendizaje de contenidos diversos, cuyo objetivo es propiciar en el alumno la realización de las tareas del aprendizaje. En otras palabras, significa crear situaciones de aprendizaje que le permitan al alumno asimilar, desarrollar y ejercer

dichos aprendizajes y producir aquellas estrategias de enseñanza mediante las cuáles el docente ayudara al alumno en la adquisición de esos aprendizajes.

Al respecto es necesario señalar que la integración de los aspectos psicológicos y pedagógicos en el currículum no se logra por mera traslación de algunas teorías del aprendizaje a la organización de práctica didáctica. A la hora de adoptar un modelo de enseñanza además del conocimiento psicológico el alumno, se deben ponderar otros componentes del currículum como son: fines, contenidos, modalidades de evaluación, organización del tiempo escolar, aspectos del contexto institucional, etc.

#### d) Fuente epistemológica

La fuente epistemológica enfrenta al diseñador a la toma de decisiones sobre los contenidos relacionados con un saber y un saber hacer específico. El primero corresponde con la estructura interna de las disciplinas que sustentan el plan curricular de un nivel educativo determinado en una formación específica.

El 'saber hacer' exige definir el conjunto de acciones y quehaceres específicos de un tipo particular de ocupación, lo que implica un conocimiento técnico y sus bases culturales, filosóficas y científicas, lo que nos lleva a un aspecto fundamental del diseño curricular: definir una profesión, las cuales dependen del contexto en que se practican.

Lo anterior indica que al formular un proyecto educativo (de nivel superior) a la hora de seleccionar, organizar y secuenciar los contenidos deberán tener en cuenta ambas vertientes: la epistemológica y la profesional. De esta manera las decisiones se fundamentarán sobre la base de las exigencias científicas y filosóficas de una disciplina, así como las acciones que se solicitan al profesional en un ámbito y sociedad determinado.

## 2.1 Desarrollo curricular: de la teoría a la práctica

### Teoría y praxis curricular

La teoría curricular nos enfrenta a la comprensión profunda de conceptos como educación, pedagogía, didáctica. La educación con su implicancia en lo real y cultural; la pedagogía como ciencia de reflexión sobre los fenómenos educativos, y la didáctica a partir de los procesos educativos para lograr aprendizajes. Son estos conceptos rectores los que provocan una labor investigativa permanente que acerca a tendencias, paradigmas, diseños, modelos, evaluaciones, sistemas de funcionamiento, estructuras y lineamientos, que unidos con la normativa, permitirán producir conocimiento en las respectivas áreas curriculares.

“En educación se desbanca fácilmente la creencia de que todo lo teórico no es práctico y viceversa” (Fernández, 2010, pág. 44). En referidas cuentas se requiere teoría, conocimientos, sustentaciones para una praxis que se expresa mediante experiencias en el aula; en la que los protagonistas son docentes y estudiantes, en la que se determina cómo desarrollar el programa, qué metodología seguir, cuáles serán las actividades, estrategias e instrumentos pertinentes, porque en otras palabras el microcurrículo es la práctica real del currículo propuesto; en otros términos, la praxis curricular representa el centro del trabajo docente, ya que en ella se produce la comunicación, se producen relaciones de intercambio y se genera el aprendizaje.

### El currículo y el docente

“El currículum se refiere a todo el ámbito de experiencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su práctica profesional y el alumnado vive su experiencia escolar.” (Bolívar, 2008, pág. 134) Por eso son imprescindibles los maestros con amplia formación y vocación.

“La planificación del currículum, en cualquiera de sus niveles, desde el currículum oficial hasta la planificación semanal de un profesor o profesora tiene un carácter de proyecto público, para el que se invierten medios y recursos, que trata de desarrollarse de forma

sistemática, incluso, y en alguna de sus facetas, desde un conocimiento formalizado, y que es necesario explicitar y justificar socialmente. Ese es el sentido fundamental de que ese proyecto educativo y cultural se planifique en cada uno de sus niveles, y se haga público: porque en una sociedad democrática un currículum escolar es básicamente una propuesta cultural sometida a valoración, a crítica y, por supuesto, a mejora”. (Ángulo & Blanco, 2017, pág. 5)

Las acciones educativas están adscritas a la planificación; los objetivos que soportan la planificación, los procesos, la metodología y la misma evaluación; los contenidos que deben ser propuestos con la complejidad de cada nivel y ser transdisciplinarios porque se constituyen en los datos, la información validada, rigurosa, coherente, que debe ser una respuesta al modelo pedagógico curricular, las necesidades del contexto y la estructura educativa nacional de nivel superior; las actividades didácticas que provocan interrelaciones e interacciones direccionadas a lograr aprendizajes, los que son posibles por las competencias del maestro para transferir, motivar, generar, proponer, que constituyen la metodología docente; y la evaluación que, relacionada con logros de aprendizaje se convierte en una evidencia continua de cómo funcionan los diversos elementos curriculares en realidades particulares como la aula, en la que cada proceso, momento e instrumento es valioso a fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos.

“El profesor merece considerarse como una de las figuras más decisivas en la conversión de los cambios curriculares y propuestas pedagógicas diseñadas y diseminadas en procesos y resultados valiosos de enseñanza y aprendizaje. ... Por ello es conveniente analizar cuáles son sus cometidos y contribuciones, y, al mismo tiempo, no perder de vista los juegos de responsabilidades más amplias y compartidas”. (Escudero, y otros, 2000, pág. 267)

En el ámbito universitario, el docente asume responsabilidades de envergadura porque forma a los profesionales de las diversas áreas del conocimiento; pero si el maestro no está empapado de los referentes curriculares su tarea puede aislarse de los propósitos comunes; por eso es saludable que los docentes en la medida de lo posible participen, intervengan y propongan, mucho más cuando se habla de diseños basados en la interdisciplinaria. Además, “un profesor es una persona que ha aprendido a enseñar y se halla capacitada para

ello. Está cualificado, en tal sentido, en virtud de su educación y su preparación”. (Stenhouse, Investigación y desarrollo del currículum, 2003, pág. 31)

De acuerdo con Castillo y Cabrerizo:

“Es muy probable que en la medida en que a los educadores se les forma más concienzudamente en currículum, se asuma el currículum como un espacio para compartir experiencias, objetivos derivados de necesidades emergentes, se les podrá ofrecer un clima de libertad en la conducción de sus proyectos educativos en sentido hermenéutico. Se les podrá ofrecer también el espacio no solo para expresar su propia óptica, sino para reflexionar críticamente sobre su práctica”; (Fernández, 2010, pág. 78)

Los docentes en su práctica incentivan el aprendizaje a partir del para qué sirven aquellos contenidos, teorías, principios; asimismo el qué y el para qué se posibilitan a través de la interacción que lleva a formar contextos de aprendizaje mediante la comprensión de nuevos entornos tecnológicos y comunicativos, los que se pueden aprovechar significativamente, tanto para ellos mismos como para sus estudiantes; “no sólo porque a la vez que se enseña un contenido curricular concreto, el profesor aprende infinidad de cuestiones si trabaja dentro de un enfoque didáctico alternativo, sino porque la reflexión sobre la práctica de forma compartida es una excelente estrategia para el desarrollo profesional”. (López, 2005, pág. 120)

## 2.2 Proyecto institucional de centro y 2.3 Proyecto educativo de centro

El Proyecto Educativo de Centro es un documento que debe ser elaborado por todo el personal del Centro con el objetivo de responder eficaz y eficientemente a las necesidades y demandas que se puedan presentar. En dicho documento debe quedar plasmado todo lo referente a identidad, organización y concreción curricular; de esta manera todos los factores que afectan al día a día de los centros docentes y que están interrelacionados entre sí sepan en cada momento cuál es su cometido y su objetivo. Además de organizar, este documento deja ver las peculiaridades de cada centro dándoles un carácter propio que viene definido por las personas que conforman la comunidad educativa y el entorno en el que se encuentra. Por lo tanto, es un instrumento de organización y de identidad. El Proyecto Educativo de Centro debe cumplir la normativa vigente a nivel estatal y autonómico, ya que actualmente las Comunidades Autónomas tienen competencias en materia educativa. Constituye el documento “pilar” de un centro educativo, abarca todos los ámbitos y por lo tanto es amplia la legislación que lo condiciona.

### Proyecto educativo de centro

Dentro de los principales documentos de los centros encontramos el Proyecto Educativo y el antiguo Proyecto Curricular; este segundo ahora desaparecido como tal está dentro del primero y bajo el epígrafe de concreción curricular. Con una u otra denominación indica que su contenido es curricular y conforma la adaptación y concreción del Currículo Base (este es el elaborado por la administración educativa ya sea esta el gobierno central o las comunidades autónomas que es de obligatorio cumplimiento) al centro educativo y después se concretará aún más en la Programación de Aula que elabora cada profesor para un grupo de alumnos. Estos son los tres niveles de concreción curricular, que aún puede personalizarse más con las adaptaciones curriculares, pero que no es el tema que nos ocupa en este apartado; por lo tanto, sirva solamente como información para situar al Proyecto Educativo.

El Proyecto Educativo de Centro (PEC) se elabora para intentar dar respuesta a las necesidades del centro, por este motivo su elaboración debe ser compartida por todo el

personal relacionado con el centro (la comunidad educativa). Incluye este proyecto toda la organización del centro proporcionando un “protocolo” de actuación en cuanto a toma de decisiones.

No es un documento del centro que se desarrolle para cubrir temas administrativos, es un documento que va a incluir aspectos propios del centro que van a marcar su trabajo diario. Algunas definiciones que encontramos de Proyecto Educativo elaboradas por diferentes autores son:

“... es el instrumento que recoge el proceso de toma de decisiones asumidas por toda la comunidad escolar respecto a las opciones educativas básicas y la organización general del centro.

Es un instrumento en el que se van a reflejar aspectos tan importantes como la identificación del centro, sus señas de identidad, lo que pretende, su organización y el funcionamiento” (Carda y Larrosa, 2007:353).

“... es el documento que expresa las intenciones y propósitos de un centro respecto a las enseñanzas que imparte, al tiempo que da coherencia a todas las acciones que desarrolla [...] permite al centro desarrollar su identidad y estilo propio diferenciándole de los demás” (Requena y Sainz de Vicuña, 2009:59).

“... es un instrumento para planear el cambio de la escuela en el que intervienen todos los miembros de la comunidad escolar” (Del solar, 2000:37). “En cuanto a su contenido, el PE (Proyecto Educativo) es un instrumento para la gestión que – coherentemente con el contexto escolar enumera y define los rasgos de identidad del centro, formula los objetivos que pretende y expresa la estructura organizativa de la institución.” (En Carrasco, 1997:37)

## 2.4 Proyecto curricular de etapa

Carmen y Zabalza (1989) definieron el Proyecto Curricular como “el conjunto de decisiones articuladas, compartidas por el equipo docente de un centro educativo, tendente a adoptar de mayor coherencia su actuación, concretando el Diseño Curricular Base en propuestas globales de intervención didáctica, adecuadas a un contexto específico”.

### Finalidades del PCE

En este documento, el profesorado de una etapa educativa establece los acuerdos acerca de las estrategias de intervención educativa para aumentar la coherencia. Al mismo tiempo, la reflexión sobre la práctica educativa, se aumenta la competencia docente del profesorado.

En el convencimiento de que los centros educativos no son idénticos entre sí, estos deben ajustar su respuesta educativa a las peculiaridades de cada contexto.

Es decir, que las finalidades del PCE son:

- a) Aumentar la coherencia de la práctica educativa a través de la toma de decisiones conjuntas por parte del equipo de profesorado de la etapa.
- b) Aumentar la competencia docente del profesorado a través de la reflexión sobre su práctica. reflexión para hacer explícitos los criterios que justifican las decisiones tomadas en el PCE.
- c) Adecuar al contexto las prescripciones y correcciones de la administración.

### Decisiones del PCE

¿Qué enseñar?      Objetivos generales de la etapa



¿Cuándo enseñar?

Secuencia de objetivos y contenidos que se trabajarán en cada Ciclo

¿Cómo enseñar?

Estrategias metodológicas:

- Principios metodológicos generales
- Agrupamientos
- Tiempos y espacios
- Materiales

¿Qué, cómo y cuándo evaluar?

Estrategias y procedimientos de evaluación:

- Qué evaluar
- Cómo evaluar
- Cuándo evaluar
- Criterios de promoción

Atención a la diversidad:

- Programas de orientación
- Organización de los recursos
- Recursos materiales y personajes para alumnado con N.E.E.

Los objetivos generales de etapa establecen las capacidades, que, se espera que al final de la Educación Primaria haya desarrollado una alumna o un alumno como consecuencia de la intervención educativa que el centro ha planificado intencionalmente.

Es decir, responden a la pregunta ¿qué enseñar?

Es un elemento fundamental, ya que es muy importante que todo el equipo docente de una determinada etapa comparta los mismos objetivos, independientemente del Ciclo o Área que imparta. Solamente así podrá facilitarse una formación global y coherente del alumnado.

La reflexión que sobre estos mismos objetivos se haya realizado en el PEC por parte de los diversos colectivos representados en el Consejo Escolar deberá ser el punto de partida del trabajo del Equipo Docente de la Etapa, que terminará de adecuar al contexto las intenciones educativas de la etapa.

El objetivo fundamental de la decisión del PC que contesta a la pregunta “¿cuándo enseñar?” es establecer la secuencia entre los ciclos de la etapa.

Se pretende prever la secuencia en que se abordarán los grandes núcleos de contenidos sin entrar en detalle en cada uno, presentando especial atención a aquellos contenidos para los que se sabe, por la experiencia práctica, que una secuencia concreta resulta más aconsejable que otra, o bien aquellos contenidos que se abordan desde más de un área. Como ejemplo del primer caso sería si trabajar la resta antes o después de la multiplicación, o del segundo caso, cómo abordar contenidos como el del cuerpo, que compete a Conocimiento del Medio, Educación Física y Educación Artística.

Las decisiones que se refieren a la metodología que se considera más adecuada y a otras cuestiones que responden, en general, al “¿cómo enseñar?”, hay que abordarlas en el PCE. Se establecen acuerdos sobre las estrategias didácticas que se utilizarán a lo largo de la etapa. Estos acuerdos harán referencia a:

- Principios metodológicos
- Agrupamientos
- Tiempos y espacios
- Materiales

En cuanto a los principios metodológicos, se resumen en los principios del aprendizaje significativo:

- Partir del nivel de desarrollo del alumnado y de sus aprendizajes previos.
- Posibilitar que los alumnados realicen aprendizajes significativos por sí solos.
- Proporcionar situaciones en las que el alumnado deba actualizar sus conocimientos.
- Proporcionar situaciones de aprendizaje que exijan una intensa actividad mental del alumnado que le lleven a reflexionar y justificar sus actuaciones.
- Promover la interacción en el aula como motor del aprendizaje.

Con respecto a la organización de espacios y tiempos, las decisiones afectarán a:

- Criterios de utilización de los espacios comunes.
- Distribución del espacio dentro del área.
- Horario general del centro.
- Salidas y actividades comunes a todo el centro o a varios grupos

También la selección y uso de materiales y recursos didácticos deberán tener en cuenta algunos criterios. así:

- Que no sean discriminatorios.
- Que permitan un uso comunitario de los mismos.
- Que no degraden el medio ambiente.
- Que no sean excesivamente sofisticados.
- Que den información acerca de la edad del alumnado al que va dirigido.
- Que incluyan las normas de seguridad que exige su manejo, así como los elementos que intervienen en su composición u otras características de los mismos.

La evaluación es un elemento fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, las decisiones que deben tomarse en el PC tendrán que responder a “¿qué, ¿cómo y cuándo evaluar?”.

De estas preguntas, el currículum oficial contesta tan sólo a una parte del qué evaluar, al establecer los criterios de evaluación. La respuesta al cómo y cuándo es competencia del centro.

¿Qué evaluar en el proceso de aprendizaje del alumnado? En esta tarea habría dos grandes aspectos:

- Revisar desde las peculiaridades del contexto propio del centro los criterios de evaluación de etapa que aparecen en el R.D. del currículum.
- Elaborar los criterios de evaluación de cada uno de los Ciclos.

¿Cómo evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado? En este apartado el Proyecto habrá de decidir las situaciones, estrategias e instrumentos de evaluación.

Los procedimientos deberán cumplir algunos requisitos como:

- Ser variados, de modo que permitan evaluar los distintos tipos de capacidades y de contenidos curriculares y contrastar datos de la evaluación de los mismos aprendizajes obtenidos a través de distintos instrumentos.
- Dar información concreta de lo que se pretende evaluar, sin introducir variables que distorsionen los datos que se obtengan con su aplicación.
- Utilizar distintos códigos (verbales, icónicos, gráficos, numéricos...)
- Ser aplicables a situaciones más o menos estructuradas de la actividad escolar. Puede haber actividades de aprendizaje que a su vez le sirvan al profesor para evaluar.
- Permitir evaluar la transferencia de los aprendizajes a contextos distintos de aquellos en los que se han adquirido, comprobando así su “funcionalidad”.

¿Cuándo evaluar el proceso de aprendizaje del alumnado? La respuesta a esta pregunta lleva a concretar en el Proyecto cómo se van a poner en práctica los tres momentos clásicos de la evaluación: inicial, formativa y sumativa.

Es necesario definir asimismo en el Proyecto los momentos en los que, a lo largo del Ciclo, se va a informar al alumnado y a los padres de los datos obtenidos en el proceso de evaluación.

En el último apartado del Proyecto Curricular se incluyen una serie de decisiones que tienen especial incidencia en la atención a la diversidad del alumnado. El conjunto del Proyecto tiene como objetivo la respuesta a la diversidad a través de la planificación de un proceso de enseñanza-aprendizaje lo más individualizado posible. Sin embargo, hay una serie de decisiones, en concreto el contenido del programa de orientación que vaya a llevarse a cabo en el centro, así como la organización de los recursos personales y materiales dirigidos al alumnado con necesidades educativas especiales, que se recogen en este apartado del Proyecto, que tienen sin duda una especial repercusión en la atención a la diversidad.

## Unidad III

### El currículum y los retos del siglo XXI

#### 3. El currículum ante los retos del siglo XXI

##### 3.1 Retos: Pobreza, crisis (ambiental, cultural, social...) el impacto de los avances en la ciencia y la tecnología, los medios de comunicación, etc.

En este breve texto nos referimos al currículum escolar no tanto en el sentido más tradicional y de uso común, es decir un conjunto de planes y programas de estudio organizados por disciplinas, sino y sobre todo como el producto de un proceso orientado a definir cuáles son los conocimientos indispensables, las capacidades esenciales y los valores más importantes que la escuela tiene que privilegiar y cuáles son en efecto los aprendizajes fundamentales que es necesario asegurar a fin que las nuevas generaciones estén efectivamente preparadas a vivir en la sociedad que se aspira construir.

Es evidente que el currículum escolar no puede abarcar todo lo que es preciso aprender en los planos personal, social, profesional, ético y cultural; por tanto, no hay algo sustancialmente nuevo en este proceso – político y social, más que técnico – de selección y legitimación que se lleva a cabo desde los sistemas educativos nacionales. Lo nuevo son las profundas y rápidas transformaciones que están afectando a nuestras sociedades, y los dilemas y las tensiones que se han acumulado en la búsqueda de un acuerdo político y social sobre qué, para qué y cómo educar para responder eficazmente a las expectativas y demandas de los jóvenes y de los diversos sectores sociales en un siglo caracterizado por las incertidumbres y la celeridad de los cambios.

Las sociedades enfrentan cuestiones muy difíciles de resolver acerca del futuro y la sustentabilidad de los actuales patrones de producción y consumo, incluyendo el rol que debe tener la educación en la formación integral de los ciudadanos del mañana. Vivimos en un contexto saturados de informaciones y a la vez asistimos a un proceso de explosión de conocimientos sin precedentes asociado a su banalización en términos de acceso

gracias a las tecnologías de la información y la comunicación; esto hace que la escuela ya no sea necesariamente el lugar principal donde pueden ser adquiridos, además de volver la tarea de su selección siempre más compleja y disputada.

El mercado laboral se transforma a gran velocidad a raíz de dinámicas de innovación permanente y es muy difícil evitar la impresión que el desfase entre sus exigencias y la formación ofrecida por la escuela sigue aumentando. La economía, el comercio, las finanzas, las comunicaciones y los movimientos migratorios se han extendidos a escala planetaria y muchos de los desafíos contemporáneos y de los que habrá que enfrentar en el futuro van más allá de las fronteras nacionales, lo cual alimenta el debate creciente donde se confrontan visiones educativas contrapuestas sobre el tipo de equilibrio que hay que encontrar entre identidades, saberes y valores locales y universales.

Queremos intentar resumir algunas de las tensiones y cuestiones abiertas que caracterizan el debate actual sobre el currículo escolar organizándolas alrededor de cuatro dimensiones vinculadas entre sí, es decir: (I) cuáles principios tiene que reflejar y qué contenidos (en el sentido más amplio) fundamentales tiene que incluir el currículo del siglo XXI; (II) quién los define y cómo; (III) qué tipo de instrumentos hay que utilizar para que el currículo oficial se concrete en aprendizajes efectivos y significativos; y (IV) cómo hay que enseñar esos contenidos.

## Proceso social de construcción del currículo

Un elemento de novedad es la ampliación de la participación en los procesos de definición del currículo más allá de los ámbitos técnicos, académicos y pedagógicos tradicionales. Así, el currículo se ha transformado en un tema importante de las discusiones políticas donde se confrontan las visiones y propuestas no siempre concordantes de diferentes sectores sociales y grupos de interés. Consultas públicas, debates parlamentarios, procesos de concertación, comisiones o consejos que integran representantes de sindicatos, organizaciones patronales, asociaciones de profesionales y sectores de la sociedad civil, son algunas de las modalidades a través de las cuales se está tratando de asegurar

que el currículo represente el resultado de un proceso de construcción ciudadana que refleje el tipo de sociedad que se aspira forjar, comprometiendo diversidad de instituciones y actores.

El debate político y social en torno al currículo, vinculado a imaginarios de sociedad que sean convocantes y realizables, tiene la ventaja de poner en evidencia los dilemas y muchas de las tensiones que caracterizan nuestras sociedades en curso de transformación. Por ejemplo, ¿qué tipo de equilibrio y combinación más apropiada hay que promover entre identidades locales y dimensión global, tradición y modernidad, valores particulares y universales, intereses individuales y colectivos, competitividad y solidaridad, finalidades económicas y exigencias democráticas, formación general y preparación para el trabajo? Se trata de discusiones importantes que deben contribuir a crear un amplio consenso social en torno a las finalidades de la educación y sus contenidos. Existen sin embargo por lo menos dos riesgos. En primer lugar, la connotación política que está tomando el currículo puede llegar a sobrecargarlo con una pluralidad de expectativas y ‘resultados’ esperados que van mucho más allá de lo que puede razonablemente pretenderse de la escuela. En segundo lugar, en los procesos de consulta y negociación pueden prevalecer las opiniones y visiones de los sectores sociales y grupos de interés más organizados y con más capacidad de presión, como de hecho suele suceder en muchos contextos.

Otro elemento de novedad en los procesos nacionales de diseño y desarrollo curricular es la influencia creciente que ejercen marcos y modelos transnacionales, comparaciones, tendencias, agendas y ‘estándares’ internacionales, así como los resultados de evaluaciones internacionales. Vivimos en un mundo interconectado donde enfrentamos desafíos comunes, así que ya no se estima ni conveniente ni suficiente que el currículo tome en cuenta solamente necesidades y prioridades nacionales. En varios casos, además, se utilizan como referencia y se trata de aplicar modelos que ‘funcionan’ bien en términos de resultados, aunque se tiende a considerar los mismos independientemente del contexto y de los procesos que los han producido.



Los desafíos de educar y aprender en el siglo XXI son considerables, las tensiones y cuestiones abiertas abundan, y no faltan los escépticos en cuanto a la aspiración de asegurar una educación de calidad para todas y todos. Pero si construir sociedades más justas y garantizar el acceso equitativo a un aprendizaje pertinente y eficaz para todas y todos no se considera como una utopía necesaria y realizable, ¿cuál es entonces la alternativa?

### 3.2 Creación de una cultura ambientalista

El cuidado del ambiente es un asunto que debe preocupar y ocupar a todas u todos. Su atención debe ser prioritaria e impostergable y demanda trabajar conjuntamente de manera informada y responsable.

Para transitar a la sustentabilidad ambiental es indispensable, entre otros factores, implementar nuevos modos y modelos de producción, diseñar e implementar exitosamente desarrollos científicos y tecnológicos que apunten en esa dirección, así como crear e impulsar nuevos ejes culturales de corte ambiental.

La cultura ambiental es una condición básica para construir una nueva forma de vivir en sociedad. Se fundamenta, entre otros, en la educación, en nuestras formas de concebir el mundo y de ser y hacer. Debe ser reconocida como una construcción constante que refleja la relación que las personas entre sí mismas y entre éstas con todas las formas de vida, así como el uso que hacen de los recursos naturales y el grado de responsabilidad hacia su entorno, por lo que juega un papel determinante en la manera de pensar, de sentir y de actuar de la gente con relación al ambiente.

La creación de esa cultura ambiental es una de las obligaciones que tenemos en la perspectiva de heredar condiciones sociales y ambientales que garanticen un medio ambiente adecuado para las siguientes generaciones. Su construcción supone un cambio en la cosmovisión de las personas y los colectivos. Por eso es indispensable continuar impulsando la educación ambiental, para que los ciudadanos de todas las regiones y edades valoren y cuiden el medio ambiente (Cecadesu, 2012).

En ese sentido, por ejemplo, se debe profundizar en la incorporación de la dimensión ambiental en los planes y programas de estudio del Sistema Educativo Nacional; la capacitación y actualización de maestros y educadores ambientales; la gestión ambiental escolar; la creación y fortalecimiento de capacidades técnicas y de gestión de los usuarios directos de los recursos naturales; la labor de los centros de educación y cultura ambiental,

de las instituciones educativas y de investigaciones y de las organizaciones sociales; y la profesionalización de las y los servidores públicos.

Simultáneamente, se requiere seguir apoyando iniciativas ciudadanas y colectivas en materia de comunicación educativa ambiental y continuar con la organización de proyectos que reconozcan e impulsen trayectorias de personas, grupos e instituciones sociales.

Asimismo, es importante fortalecer políticas públicas que estimulen una cultura ambiental, diseñadas con la participación de la sociedad, con presupuesto, acciones y objetivos definidos; asignación y uso transparente de los recursos públicos; y con bases claras de coordinación entre los tres órdenes de gobierno, a fin de lograr su coherencia en los diferentes territorios y multiplicar los efectos en los ciudadanos.

Es imperativo que el tema sea relevante en las agendas legislativas para crear y fortalecer marcos jurídicos e institucionales que propicien y apunten la construcción de esa cultura.

Los medios de comunicación y líderes de opinión deben fortalecer su compromiso de crear y difundir una nueva cultura de la sustentabilidad y capacitar y formar a sus directivos, reporteros y comunicadores en temas ambientales, a efecto de mejorar la calidad de sus contenidos y producciones (CAM, 2004).

Es necesario que las universidades continúen fortaleciendo sus proyectos de investigación ambiental, de divulgación de una cultura de la sustentabilidad, de formulación de propuestas de políticas públicas, de desarrollo de campus verdes, de inclusión transversal de la dimensión ambiental en la curricula y de vinculación social y comunitaria comprometida, entre otras acciones.

Sería deseable que las organizaciones sociales diseñen e implementen procesos educativos de fomento de una cultura ambiental y desarrollen sistemas de gestión ambiental, al igual que las empresas, las cuales podrían, además, configurar una nueva ética de los negocios basada en la producción de bienes y la prestación de servicios compatibles con la protección del ambiente y la salud de todas las formas de vida.

En suma, para ir construyendo colectivamente una cultura ambiental se debe promover una educación de calidad que genere conocimientos, valores, actitudes y capacidades en temas materia de sustentabilidad, así como conformar una consciencia individual y social crítica que participe en la atención de problemáticas socioambientales con miras a mejorar la calidad de vida sin comprometer el futuro de las próximas generaciones.

### 3.3 La incorporación de la perspectiva integral a la educación superior en México

La formación integral de los estudiantes de nivel superior constituye uno de los propósitos centrales de las políticas educativas a nivel global. Existe una gran variedad de opciones que pueden acercar a los estudiantes a una diversidad de áreas de conocimiento. Sin embargo, es imperante que se tome en cuenta el interés de los estudiantes para construir programas que interpelen su formación integral.

El contexto global predominante en los últimos años ha sido determinante para la educación en nuestro país, particularmente para la educación superior, en tanto ha volteado a reconocer los desafíos que tienen como instituciones educativas inmersas en un entorno social complejo. El escenario en que se dinamiza la educación superior va siendo acotado por diversas aristas entre las que se cuenta a las políticas y lineamientos que se establecen desde ámbitos universalmente reconocidos, como es la UNESCO, y hasta los lineamientos propios de cada región e institución en que se inscriben las organizaciones educativas de este nivel. Las instituciones de educación superior se han visto, en cierto modo, obligadas a orientar sus esfuerzos y sus recursos hacia una formación de jóvenes acorde a las exigencias actuales de la sociedad, entendida ésta como el mundo globalizado que nos ha tocado vivir sobre todo de los años ochenta a la fecha. Como afirma Rojas “El conocimiento se ha transformado en una fuerza real que, en la medida en que la universidad desplaza su mirada hacia el mundo externo y los universitarios abren su imaginación, se le otorga viabilidad al cambio y a la innovación” (2005: 356).

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior (UNESCO, 1998) ya destacaba que para el siglo XXI la demanda de educación superior se acompañaba de una diversificación de la misma, y una mayor toma de conciencia de la importancia fundamental que este tipo de educación reviste para el desarrollo sociocultural y económico y para la construcción del futuro, de cara al cual las nuevas generaciones deberían estar preparadas con nuevas competencias y nuevos conocimientos e ideales.

En dicha Declaración también se afirma que la educación superior tiene como misión, entre otros propósitos, educar, formar, contribuir al desarrollo del conjunto de la sociedad, ofrecer un aprendizaje permanente, cooperar con el mundo laboral, prevenir las necesidades sociales, inducir métodos educativos innovadores, acordes a una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior centrado en el estudiante. De igual manera, una formación que permita la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis crítico y creativo, combinar el saber teórico y práctico tradicional con la ciencia y la tecnología y promover una educación para toda la vida, es cada vez más imperiosa.

En este marco, se comprende un discurso en torno a una educación para la vida, las bases para un aprendizaje permanente, un enfoque humanista, el vínculo con la sociedad, los estudiantes como centro de atención de la educación superior, una formación integral, que encuentra su fundamento en un deber de la educación superior, enfocado a la concreción y logro de objetivos y metas en dichas líneas con resultados exitosos.

Es evidente que desde hace ya algunas décadas, fenómenos como la globalización, la mayor interdependencia mundial, la problemática cultural, política y ambiental; las bases técnicas de producción, distribución y consumo de bienes y mercancías; las nuevas formas de organización del trabajo; la presencia de innovaciones continuas; el valor estratégico del conocimiento y de la información; y la mayor participación de la dimensión intelectual del trabajo en una serie de actividades económicas, han obligado a replantear el enfoque, el papel y la misión de la educación superior. Repensar y establecer nuevas prioridades para su desarrollo futuro, que ha significado ampliar y diversificar la oferta educativa; actualizar periódicamente los saberes educativos y la forma de organizar y operar la currícula resultante; sustentar los programas académicos en la pertinencia y, la innovación en los métodos educativos, en referencia a la importancia que tienen las universidades para el desarrollo y mejoramiento de los múltiples planos y niveles de la persona y su realidad. (UNESCO, 1995).

“En cuanto a las funciones de la educación superior, los debates pusieron de manifiesto que éstas tenían que ampliarse. Además de las misiones tradicionales de enseñanza, formación,

investigación y estudio, que siguen siendo fundamentales...quisieron destacar la importancia de la misión educativa de la educación superior, la que consiste en favorecer el desarrollo integral de la persona y formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad. La educación superior está también llamada a contribuir a la solución de los grandes problemas de alcance mundial, regional y local (pobreza, exclusión, agravación de las desigualdades, deterioro del medioambiente, etc.) y a actuar para promover el desarrollo, la comunicación de conocimientos, la solidaridad, el respeto universal de los derechos humanos, la democracia, la igualdad de derechos de hombres y mujeres, así como una cultura de paz y no violencia. (UNESCO, 1998: 4-5).

Se procura el perfil humanista de la educación superior, con base en el cual debe orientarse a la formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, capaces de abordar con responsabilidad ética, social y ambiental los múltiples desafíos implicados en el desarrollo endógeno y la integración de nuestros países, y participar activa, crítica y constructivamente en la sociedad (CRES, 2008a).

En ese sentido, Camarena y Velarde expresan que se propone pensar la educación como parte de un proyecto nacional que contemple diferentes aspectos del ser humano, de la cultura y la sociedad a la hora de seleccionar sus contenidos sustantivos, las prácticas o actividades a realizar, su vinculación social, los perfiles profesionales, etcétera (2009). Sin duda, estas declaraciones conservan el énfasis en la necesidad de que las instituciones de nivel superior promuevan la formación de profesionales con excelencia académica, que generen y apliquen nuevos conocimientos con sentido de responsabilidad social, fortalezcan su propia persona, para que su inserción a los sectores externos se realice con pertinencia y calidad, y que como profesionistas no se limiten al manejo de conocimientos y tecnologías, sino que se caractericen por su alto grado de humanización, partiendo de situar al estudiante como sujeto social y central en su proceso de formación con una visión ampliada de sus capacidades, requerimientos y decisiones de mejoramiento de su formación profesional. Así, la conversión de políticas, objetivos y compromisos de la educación superior para la formación pertinente, responsable y relevante de los estudiantes universitarios, se puede ver materializada a través de construcciones formales y

experiencias escolares que implican conceptualizaciones específicas a partir de las cuales se enfoca el proceso educativo.

En un análisis de las megatendencias de la educación superior que hace Barrios (2013), menciona, entre otros, dos cambios que forzarán a las universidades a adaptarse de diferentes maneras para transformar el panorama de la educación: 1. Ampliación de los programas, que se refiere a que las universidades tienen que considerar que sí pueden seguir manteniendo una posición competitiva nacional e internacional a través de una amplia gama de programas; y, 2. Cliente como target, que está enfocado a contar con una estrategia clara en torno a diferentes segmentos de alumnos, en función de sus necesidades y preferencias específicas. Hoy la segmentación de la mayoría de las universidades es amplia y las que no se enfoquen más en los segmentos estarán expuestas ante competidores con mejores propuestas estudiantiles.

Esta afirmación sobre la importancia de la consideración de intereses de las comunidades estudiantiles puede extrapolarse al plano de la flexibilidad curricular y la formación integral del estudiante.

### En torno a la formación integral como una necesidad ineludible

Es innegable que a lo largo de la historia la educación se ha preocupado y se ha ocupado, en diferentes grados y desde campos como la filosofía, la pedagogía o la psicología, por la formación de las personas. El debate sobre la determinación de su papel y la definición del deber ser de las escuelas ha sido problematizado, discutido y replanteado de manera continua sobre todo en las últimas décadas.

Como afirma Hernández A. (2009), el tema de la universidad es interminable, en virtud de que tiene que reflexionar y proyectar en todo lo que se vincula con el universo, lo que incluye a hombres y mujeres en todo tiempo y lugar; se concibe como una comunidad académica y como una organización social que crea, transmite y se apropia del conocimiento, formando al ser humano en la vida, por la vida y para la vida de manera integral.



“Los participantes de la Conferencia Regional de la UNESCO sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, provenientes de 26 países, reunidos en La Habana, Cuba, del 18 al 22 de noviembre de 1996, proclamamos que...7. En una sociedad cambiante es necesaria una formación integral, general y profesional, que propicie el desarrollo de la persona como un todo y favorezca su crecimiento personal, su autonomía, su socialización y la capacidad de convertir en valores los bienes que la perfeccionan” (UNESCO, 2008).

La reconceptualización de la educación ha establecido, entre otros asuntos, la necesidad de reconocer en el sujeto social valores y potencialidades propios de su naturaleza como persona, procurar su desarrollo integral y advertir las necesidades del entorno, para orientar los esfuerzos al mejoramiento de la calidad de vida.

La formación integral implica, por tanto, reconocer esas capacidades en el estudiante, y fomentar su convivencia con el entorno en congruencia con una personalidad reflexiva, crítica, sensible, creativa y, responsable, tocando las dimensiones que como sujeto social le son inherentes.

Esta nueva conceptualización ha trascendido la mera formación teórica para pasar a ocuparse de un enfoque integral, que por supuesto considere el fortalecimiento de una formación multidimensional del sujeto.

Este panorama muestra, por tanto, la necesidad de orientar la educación superior hacia la formación integral de profesionales competentes, cuya inserción en el mercado laboral permita el desarrollo armónico de la sociedad. Para ello, ha cobrado vital importancia el diseño de planes y programas de estudio pertinentes, flexibles, con enfoques centrados en el estudiante y en su aprendizaje para toda la vida.

“Todo el sistema educativo está concebido para facilitar el aprendizaje a lo largo y ancho de toda la vida y la creación de oportunidades de aprendizaje formales, no formales e informales para personas de cualquier edad.... El concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida requiere un cambio de modelo que nos aleje de las ideas de enseñanza y capacitación y nos aproxime a las de aprendizaje, de una instrucción transmisora de conocimientos a un

aprendizaje para el desarrollo personal, y de una adquisición de competencias especiales a un descubrimiento de más amplio espectro y la liberación y el dominio del potencial creador. Este cambio es necesario en todos los niveles y en todas las modalidades de la educación, tanto en la educación formal como en la no formal y la informal”. (Fuente: UNESCO Education Strategy 2014-2021)” (UNESCO, 2016).

La formación universitaria debe ser integral para que los estudiantes egresen con un panorama amplio de la realidad que les toca vivir, más allá de una visión reducida de su especialidad que muchas veces impide ver la problemática social que vivimos (Luna, 2011).

Como afirman Escobar y otros (2010), se puede afirmar que la formación como proceso de desarrollo y educación de todas las potencialidades y capacidades humanas, se concibe como todas aquellas acciones, conductas y comportamientos que abonan a la preparación continua y permanente de los humanos, para ofrecer no sólo conocimientos, sino actitudes, aptitudes y valores propios de la cultura; habilitarlos y permitirles desempeñarse apropiadamente en el mundo de la vida.

### 3.4 Perspectivas de la formación para el siglo XXI

Al iniciar el siglo XXI, las Universidades e Instituciones de Educación Superior se enfrentan a sociedades cada vez más globalizadas, interconectadas a través de las nuevas tecnologías de la información y con un entorno cada vez más complejo, cambiante y diverso culturalmente que demanda de nuevas respuestas formativas.

Según Rubio (1996: 10) “estamos asistiendo a un periodo de cambios profundos en la sociedad, a un momento que se transforma. Aunque se observan progresos en muchas esferas de las actividades humanas, los problemas del mundo hoy son graves. Se observan una serie de procesos simultáneos y a veces contradictorios: de democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación. Todos ellos inciden en el desarrollo de la educación superior y exigen de ésta respuestas adecuadas”

Los principales retos de la educación superior al iniciar el siglo XXI, derivados de las tendencias de las últimas décadas del siglo XX, antes planteadas, pueden sintetizarse en once según se muestran en el cuadro I, de acuerdo a autores e informes de organismos oficiales como Rodríguez (2002), Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) (2002), Gallifa y Pedró (2001), Instituciones Europeas de Educación Superior (2001), Comisión de las Comunidades Europeas (oct. 2000), Kee (2000), Bahr (2000), Gregory (2000), Smith (2000), Organización Internacional del Trabajo (OIT) (1999), González (1999), Cornwell (1999); De Miguel (1998); Villapalos (1998); Ginés (1998); McFadden (1997), Delors (1996), Rubio (1996), Michavila (1996), Quintanilla (1996), Wharton (1996), Comisión de las Comunidades Europeas (1996), Comisión de las Comunidades Europeas (1995) y Gordon (1994), entre otros.

1) Administración de enormes “megasistemas” de enseñanza superior: la búsqueda y mantenimiento de la calidad

2) la calidad del profesorado

- 3) Igualdad de condiciones de acceso a los estudios / No discriminación por género / etnia o nacionalidad
- 4) Mayor flexibilidad que permita tomar en cuenta la diversidad de públicos y de demandas
- 5) Pertinencia de la educación superior
- 6) Fortalecer la relación Universidad – mercado laboral
- 7) Educación para la comprensión y el respeto de la diversidad cultural, así como para el desarrollo de habilidades interculturales
- 8) Creación de contextos institucionales favorables a la diversidad y a la inclusión
- 9) Aprovechamiento de las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías en la enseñanza y la investigación
- 10) Continuar y profundizar la internacionalización de la Universidad
- 11) Diversificación de las fuentes de financiamiento

### **Cuadro I. Retos de la Educación Superior al inicio del siglo XXI**

#### Tendencias últimas décadas del siglo XX

Aumento rápido y constante de las matrículas y del personal docente A nivel mundial:

- Matrícula se multiplicó más de 6 veces. Surge la “Universidad de masas”
- Aumento del personal docente.
- Diversificación de la demanda

- Crecimiento de la matrícula femenina a nivel mundial
- Diversificación de la oferta
- Aumento del número y diversificación de titulaciones y programas
- Nuevos métodos de enseñanza, con utilización creciente de las nuevas tecnologías.
- Sistema educativo mixto presencial y a distancia.
- Diversidad de estructuras institucionales (Sistema mixto de educación superior público y privado)
- Reformas institucionales y en los planes de estudio tendientes a dar respuesta a la creciente diversidad cultural.

#### Internacionalización de la Educación Superior

- Creciente necesidad de entendimiento intercultural
- Redes universitarias (ej. convergencia europea) - Programas de intercambio (ej: Erasmus)
- Movilidad de estudiantes
- Movilidad de docentes

#### Elevados índices de gasto e incremento de los costes a nivel mundial:

- Gastos seis veces más altos que los de la educación primaria y secundaria - Aumento del gasto por alumno.

#### Retos para el siglo XXI

- \* Administración de enormes “megasistemas” de enseñanza superior: la búsqueda y mantenimiento de la calidad
- \* Búsqueda y mantenimiento de la calidad de la enseñanza, la investigación, los servicios y la gestión
- \* Implantar sistemas de evaluación de la calidad

La calidad del profesorado

- \* Lograr un mayor equilibrio y relación entre la función docente y la investigadora
- \* Revisar las políticas en relación con la selección, formación, evaluación y promoción de su profesorado
- \* Establecer estructuras, mecanismos y programas de formación / actualización

Igualdad de condiciones de acceso a los estudios / No discriminación por género / etnia o nacionalidad

- \* Eliminar estereotipos fundados en el género
- \* Facilitar el acceso a grupos minoritarios

Mayor flexibilidad que permita tomar en cuenta la diversidad de públicos y de demandas

- \* Flexibilidad en estructuras (ej: público. privado) y programas (ej: presencial-virtual)

Pertinencia de la educación superior

- \* Mayor articulación de las funciones de la universidad (enseñanza, investigación y servicios) con los problemas de la sociedad (respeto de las culturas y la protección del medio ambiente) y del mundo laboral (cualificaciones profesionales / habilidades de carácter general (flexibilidad, adaptabilidad y toma de decisiones), así como habilidades sociales (capacidad de trabajo en equipo y para la cooperación).

- \* Empleabilidad y cohesión social: nuevos objetivos de la educación superior

Fortalecer la relación Universidad – mercado laboral

- \* Considerar sistemáticamente las tendencias del mundo laboral para realizar ajustes en la oferta educativa

- \* Una relación más ágil y vínculos muy estrechos entre los departamentos de investigación y desarrollo de las universidades y las empresas

- \* Que las empresas sean socios del proceso de formación

Educación para la comprensión y el respeto de la diversidad cultural, así como para el desarrollo de habilidades interculturales

- \* Oferta educativa que colabore en el desarrollo de las competencias para la comunicación y el trabajo en equipo en contextos multiculturales
- \* Promoción del diálogo intercultural y actividades encaminadas a la erradicación de la intolerancia

Aprovechamiento de las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías en la enseñanza y la investigación

- \* Crear nuevos entornos pedagógicos
- \* Construir redes
- \* Elaborar materiales didácticos

Continuar y profundizar la internacionalización de la Universidad

- \* Promover e incrementar la movilidad internacional tanto del alumnado como del profesorado
- \* Atraer estudiantes de alrededor del mundo
- \* Rediseño de planes de estudio y/o asignaturas acordes a las exigencias actuales.
- \* Promover un mayor conocimiento y comprensión del mundo
- \* Hacer converger el enfoque internacional con el enfoque intercultural

Diversificación de las fuentes de financiamiento

**Cuadro 2. Tendencias y retos de la educación superior en el siglo XXI Fuente:  
Elaboración propia**

Si analizamos el cuadro 2 donde se han sintetizado las tendencias en las últimas décadas del siglo XX, así como los principales retos al inicio del siglo XXI, podemos destacar varios aspectos:

a) En las tendencias mundiales de las últimas décadas del siglo XX se muestran respuestas de los sistemas de educación superior a la diversidad cultural en los siguientes tres aspectos:

- Crecimiento de la matrícula femenina a nivel mundial, como parte de la diversificación de la demanda
- Reformas institucionales y en los planes de estudio tendientes a dar respuesta a la creciente diversidad cultural, como parte de la diversificación de la oferta
- Impulso de la movilidad internacional del alumnado, a través de la creación y promoción de programas de intercambio, así como diseño de contenidos con dimensión internacional y/o europea, como parte de la creciente necesidad de entendimiento intercultural y de la internacionalización de los sistemas de educación superior.

b) Cabe mencionar que la tendencia relativa a las reformas institucionales y en los planes de estudio de la educación superior tendientes a dar respuesta a la creciente diversidad cultural es una tendencia que aparece en algunos países (ej: Estados Unidos), pero que no aparece claramente perfilada en los autores revisados para el contexto español, lo cual puede ser un indicador de desinterés, desconocimiento o simplemente que la diversidad cultural aún no ha llegado a ser una demanda interna lo suficientemente fuerte como para que las universidades españolas la perciban como una necesidad y respondan a la misma.

Según esta tendencia, los objetivos educativos para los estudiantes en el siglo XXI, considerando el contexto multicultural y el proceso de globalización, son los cuatro siguientes:



- a) Comprensión de la diversidad cultural, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras y tanto desde el punto de vista de quien conoce como de quien es conocido
- b) Desarrollo de habilidades interculturales que permitan al alumnado funcionar efectiva y responsablemente en un mundo multicultural.
- c) Comprensión de procesos globales, que ayuden a comprender la complejidad y problemática del mundo actual, así como la
- d) Preparación para la ciudadanía local y global, a través de una visión amplia y crítica que le permita ser cosmopolita en los asuntos del mundo, pero también en los locales

En relación a los retos que los autores plantean para la educación superior del siglo XXI, cabe destacar que, de los 11 retos, prácticamente la mitad tienen su origen en las nuevas demandas de las sociedades multiculturales y del entorno global, lo cual reafirma la importancia del tema en cuestión, a saber:

- Eliminar estereotipos fundados en el género y facilitar el acceso a grupos minoritarios, evitando la discriminación
- La cohesión social como nuevo objetivo básico de la educación superior, donde el respeto de las culturas es un problema de la sociedad, al cual las instituciones educativas deben responder, para cumplir con su misión social, o sea, el reto de la pertinencia
- Diseñar oferta educativa que colabore en a) la comprensión y el respeto de la diversidad cultural, b) el desarrollo de habilidades interculturales (ej: competencias para la comunicación y el trabajo en equipo en contextos multiculturales). Asimismo, diseñar actividades o programas que promueven el diálogo intercultural y la erradicación de la intolerancia.

- Crear contextos institucionales, favorables a la diversidad y a la inclusión, considerando el respeto a la diversidad cultural como parte de las políticas y el plan estratégico de las instituciones de educación superior
- Promover un mayor conocimiento y comprensión del mundo a través de la movilidad internacional del alumnado y profesorado y/o el rediseño de planes de estudio o asignaturas acordes con el proceso de convergencia europea, tratando de hacer converger el enfoque internacional con el enfoque intercultural.

En consecuencia, a partir de lo antes planteado, la aportación de la presente tesis abordará de forma directa el reto de la:

- Educación para la comprensión y el respeto de la diversidad cultural, así como para el desarrollo de habilidades interculturales, a través de la oferta formativa que colabore en el desarrollo de las competencias necesarias para vivir y/o trabajar en contextos multiculturales.
- 

Y en forma indirecta los retos de:

- Fortalecer la relación Universidad – mercado laboral, ofertando formación para las nuevas competencias que demandan los contextos multiculturales laborales futuros
- Continuar y profundizar la internacionalización de la Universidad, especialmente en la convergencia de los enfoques internacional e intercultural de la educación.

### 3.5 La formación disciplinar: vías alternas ante los cambios

La pertinencia tiene que ver de manera fundamental con los contenidos curriculares y con los programas de estudios que son ofrecidos por las IES. La mayoría de las instituciones se han abocado durante los últimos años a la revisión y reorientación de su oferta educativa. A pesar de ello, aún se identifican diversos problemas en la articulación entre la formación profesional y el mundo del trabajo, como son la insuficiente consideración de las tendencias de los mercados de trabajo regionales y la distancia entre el proceso formativo y las prácticas laborales, acentuada por la vertiginosa rapidez de los cambios científicos y tecnológicos. Lo anterior constituye una limitante para la incorporación fluida de los egresados al mercado laboral. Asimismo, la carencia de estudios sobre el desempeño de los egresados en el campo profesional impide una eficaz retroalimentación a la planeación académica que facilite la actualización y el diseño de planes y programas de estudio adecuados a las nuevas exigencias sociales.

Adicionalmente, la falta de estudios y de una metodología rigurosa, consistente y compartida entre las IES para el seguimiento de egresados, determina que la información que se tiene sobre los destinos de quienes han pasado por las aulas sea escasa, heterogénea y por tanto, difícil de obtener por las propias instituciones. No fue sino hasta 1997, que a iniciativa y bajo la coordinación de la ANUIES, se construyó un esquema básico para este tipo de estudios, que se espera contribuya a solucionar esta problemática.

La característica de los tiempos actuales no consiste tanto en los cambios que ocurren en diversos órdenes de la vida, sino más bien en la velocidad con que ocurren dichos cambios. Esta situación representa un reto para las IES, las cuales deben preparar para el futuro los cuadros de expertos en las distintas ramas del conocimiento. Ello exige revisar y adaptar en forma constante los contenidos educativos y diseñar nuevos planes curriculares para ofrecer una mejor formación que responda a la economía abierta que impone una competencia nacional e internacional, tanto de servicios profesionales como de bienes y servicios.

Una alta proporción de profesionales debe responder a necesidades laborales derivadas de las nuevas tecnologías y de su aplicación en los procesos productivos. Las profesiones

entrarán en constante evolución en función de las necesidades que día a día impone la economía y los avances científicos y tecnológicos; para ello se requiere de una sólida formación científica multidisciplinaria, así como tecnológica y humanística. "Para conseguir este propósito será necesario adaptar los planes y programas educativos a los retos que representa el enlace entre ciencia-tecnología-sociedad-desarrollo, pero con sustento en la imaginación, el ingenio, la habilidad creativa y la experiencia". En algunos estudios e investigaciones se coincide en que en el futuro algunos campos del conocimiento despuntarán; entre ellos están la telemática, la robótica, las ciencias de los materiales, la biotecnología, la genética y la microelectrónica, entre otros.

Por otra parte, el cambio de la estructura demográfica del país generará en el área de Ciencias de la Salud una demanda creciente de especialistas en geriatría. Lo anterior es resultado de los cambios en las variables de mortalidad y fecundidad, de la mayor esperanza de vida y de la mejora y ampliación de los servicios de seguridad social que han determinado no sólo un incremento de la población, sino que han marcado cambios importantes en la composición de la población por edades.

Dos de los avances más importantes de los últimos años que merecen resaltarse, son la actualización de los contenidos de los planes y programas de estudio que imparten las instituciones y la mejora de los procesos educativos. Precisamente, una de las líneas de trabajo a la que se le ha dado especial atención en los planes de desarrollo de las IES, es la revisión y actualización curricular. Los procesos colegiados e interinstitucionales de evaluación y acreditación han llevado a interactuar en estos procesos, tomando en cuenta los avances del conocimiento y las nuevas prácticas profesionales.

Por su parte, las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación han permitido el desarrollo de programas académicos no convencionales como son los programas a distancia-, además de la incorporación de la cultura informática a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, y sin negar importantes cambios realizados en la última década, aún persisten problemas en la concepción y práctica educativa predominante.

Los programas de formación, al tener una fuerte tradición disciplinaria, atienden de manera insuficiente la nueva conformación de los campos del conocimiento y de la práctica de las profesiones; a su vez, la organización curricular ha ido incorporando, aunque aún de manera incipiente la formación en el trabajo, la experiencia y la práctica profesional. Por ello, es aún precaria la visión multidisciplinaria e integral que articule las ciencias y las humanidades, si bien recientemente están surgiendo nuevos programas académicos más adaptados a las transformaciones en el campo del conocimiento y de las disciplinas.

### 3.6 Ámbitos transversales de la formación: educación de valores, educación para la paz, educación para la igualdad, educación ambiental, etc.

Los Ejes Transversales son una de las dimensiones más significativas de los Diseños Curriculares. Según González Lucini (1994), los Temas Transversales, referidos a la Educación en Valores, responden a realidades o a necesidades que tienen una especial relevancia para la vida de las personas y para la positiva construcción armónica de la sociedad contemporánea.

Los Temas Transversales son unos contenidos de enseñanza esencialmente actitudinales, que deben formar parte, dinámica e integradamente, en la organización y desarrollo de toda la actividad escolar, así como los contenidos de todas las áreas. No hacen referencia a ningún área curricular particular, ni a ninguna edad o etapa educativa concreta, sino a contenidos que afectan, no sólo a todas las áreas, como ya se ha indicado, sino que deben desarrollarse a lo largo de toda la escolaridad.

Ni son asignaturas «verticales», ni deben diluirse en éstas. Muy al contrario, deben dirigirse a organizar las áreas en torno a centros de interés socio-moral (Yus, 1995). Ante esta situación, es necesario un referente global claro, que permita salvar la dispersión y lograr la adecuada interconexión. En este sentido, la educación moral y cívica es el eje transversal nuclear en torno al que giran y se integran los restantes temas transversales y la acción educativa del centro, ya sea porque en sí mismos son educación en valores, o porque tienen importantes implicaciones en el ámbito ético-cívico (Taverner, Bolívar y Ventura, 1995). En la obra de González Lucini (1994) se analiza la importancia y significación de los nuevos planteamientos de la Reforma, partiendo de la Educación en Valores y relacionada con los diferentes temas transversales.

Queramos o no queramos, la escuela y los educadores, consciente o inconscientemente, transmiten unos determinados valores. Preferible es que estos contenidos valorativos y actitudinales se trabajen de modo crítico y reflexivo. Y la educación en valores puede trabajarse, de manera técnica, pedagógica y didáctica, dentro del aula.

Es más, en el documento a debate sobre Centros educativos y calidad de la enseñanza. Propuesta de Actuación (MEC, 1994) se recoge como primer factor de dicha calidad, la educación en valores. De la misma forma, aboga por «que los profesores incorporen a su práctica docente la dimensión moral y de formación en valores»

No obstante, la Educación en Valores, Moral o Ética, ha sido tradicionalmente muy cuestionada, comenzando por los propios docentes. Muchos adoptan la postura de inculcar a los discentes ciertos valores que se perciben como correctos, pero otros consideran que lo mejor es no entrar en esta materia, debido a que en el fondo supone adoctrinar al alumno.

### La transversalidad y la educación integral

La dimensión transversal del currículo plantea reflexiones que no son nuevas en el campo de la pedagogía, de la didáctica o incluso de la filosofía, pero su particular aportación consiste en hacer explícitas una serie de aspiraciones de cambio en la práctica educativa y en el perfil del futuro ciudadano, aglutinándolas y proporcionando un espacio dentro de los actuales diseños curriculares que facilita su desarrollo, tanto teórico como práctico.

Cualquier debate sobre los contenidos escolares hace referencia también, implícita o explícitamente, a las finalidades educativas y a las formas de transmisión del saber. En este sentido, para comprender el espíritu de los llamados ejes transversales es necesario retomar, por un lado, los planteamientos acerca de la educación en valores, y, por otro, el pensamiento sobre la globalidad del conocimiento, junto a la relación de éste con las conductas.

La forma de entender la actividad pedagógica admite dos grandes enfoques, con aspiraciones y planteamientos muy diferentes, que se pueden encuadrar esquemáticamente bajo los términos enseñar y educar. El ámbito que abarca el segundo es mucho más amplio y complejo que el del primero. Mientras la enseñanza suele implicar simplemente mostrar o exponer conocimientos, principalmente de tipo conceptual o procedimental, y de carácter casi siempre científico o técnico, dirigidos a formar trabajadores más o menos cualificados,

la educación abarca una actividad más compleja, que contempla el desarrollo de todas las capacidades de la persona, incluidos los valores y las actitudes, y persigue preparar al individuo para la vida en sociedad. Como señala Victoria CAMPS (1993, 11): “La educación es necesariamente normativa. Su función no es sólo instruir o transmitir unos conocimientos, sino integrar en una cultura que tiene distintas dimensiones: una lengua, unas tradiciones, unas creencias, unas actitudes, unas formas de vida. Todo lo cual no puede ni debe transcurrir al margen de la dimensión ética que es, sin duda, el momento último y más importante, no de ésta o aquella cultura, sino de la cultura humana universal. Educar es, así, formar el carácter, en el sentido más extenso y total del término: formar el carácter para que se cumpla un proceso de socialización imprescindible, y formarlo para promover un mundo más civilizado, crítico con los defectos del presente y comprometido con el proceso moral de las estructuras y actitudes sociales”

Los ejes transversales hacen referencia a los problemas y conflictos, de gran trascendencia, que se producen en la época actual y frente a los que resulta urgente una toma de posiciones personal y colectiva. Su presencia en el ámbito escolar nace de las demandas concretas de diferentes grupos o movimientos sociales (ecologismo, feminismo, pacifismo...) y de las exigencias más difusas de la sociedad en general. No es extraño, por lo tanto, que sean cuestiones con cierta trayectoria en la actividad escolar, aunque cada una de ellas haya seguido un proceso diferenciado del de las otras, sin que prácticamente existiera conexión entre ellas y dándose una implantación desigual, lo cual ha dependido tanto de las distintas sensibilidades existentes entre el profesorado, como de la actuación de instituciones y entidades responsables de ciertos ámbitos concretos. El hecho más generalizado es que estos temas se trataban de forma aislada y circunstancial, pues no existía en la mayoría de los centros un planteamiento global, ni tenían un tratamiento didáctico continuado o suficientemente integrado en la actividad escolar; además, y por lo mismo, no resultaban eficazmente evaluados. Pero ahora, con la implantación regulada de los ejes transversales, la dispersión de las iniciativas y propuestas existentes tiene que ser sustituida por una propuesta coherente e integradora, aspecto que debe garantizarse mediante la programación transversal de estas cuestiones en las áreas.



Si contemplamos los contenidos de la enseñanza desde el punto de vista que nos ofrecen las materias transversales, es decir, como algo necesario para vivir en una sociedad como la nuestra, la disposición de cada una de las demás áreas cobrará un valor distinto y realmente eficaz, el de ayudarnos a adquirir objetivos de orden superior e imprescindibles para convivir en una comunidad desarrollada, responsable, autoconsciente e innovadora.

La sensibilidad social que caracteriza los ejes transversales ha motivado que se establezcan las siguientes prioridades: Educación moral y cívica, Educación para la salud, Educación sexual, Educación ambiental, Educación para la paz, Educación del consumidor, Educación vial y Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos. Sin embargo, la misma naturaleza de estas materias, que pretenden conectar en todo momento con la realidad social, aconseja que sean flexibles y abiertas a nuevas situaciones y necesidades. “Si el conjunto del currículo debe ser revisado con cierta periodicidad por parte de la Administración, los temas transversales, por su carácter dinámico, necesitan más claramente esta revisión, que puede muy probablemente llevar a reformular las enseñanzas de este ámbito”

La conveniente diferenciación de estos ámbitos a efectos didácticos no oculta las fuertes relaciones existentes entre ellos, particularmente evidentes en algunos casos, por ejemplo: Educación Ambiental, Educación para la Salud y Educación del Consumidor (R. YUS engloba estos tres ejes en lo que denomina para la calidad de vida); Educación Sexual y Educación para la Igualdad de Oportunidades, etc. Entre ellos, la Educación Moral y Cívica se puede constituir en el paradigma en torno al cual se articula el resto, puesto que sus dos dimensiones engloban el conjunto de los rasgos básicos del modelo de persona que se pretende formar: “La dimensión moral promueve el juicio o postura ética, conscientemente asumida y acorde con unos valores democráticos, solidarios y participativos, y la cívica incide sobre estos mismos valores en el ámbito de la vida ciudadana”.

Para que la transversalidad cumpla sus objetivos, todo el currículo ha de tender a la plasmación de dicha aspiración educativa, lo cual será posible únicamente si se integran los aspectos parciales en un plan de trabajo global propio del centro en su conjunto. Es decir,

los ejes diferenciados se enriquecen cuando se abordan con un planteamiento integrador, que no excluye las peculiaridades de cada uno de ellos.

El abordaje interdisciplinar o multidisciplinar ha de conjugarse con el tratamiento matizado de los diferentes ejes, puesto que cada uno de ellos aporta en principio un mapa conceptual distinto y da relevancia a diferentes contenidos, por lo que permite el análisis plural de un problema concreto. Además, en cada contexto escolar y social, las situaciones problemáticas y la sensibilidad colectiva se dirigirán más directamente a unas cuestiones que a otras, lo cual ha de reflejarse necesariamente en las actuaciones de la comunidad escolar y en el contenido de los proyectos educativo y curricular. Así, el punto de partida y los procesos didácticos, normalmente, se referirán a ejes específicos, sin que ello haga olvidar que tal tratamiento se integre en un conjunto más completo, que ponga de manifiesto las conexiones e interdependencias entre los distintos ejes transversales.

## Referencias

- Amadio Massimo, O. R. (2014). *UNESCO*. Obtenido de Un currículo para el siglo XXI: desafíos, tensiones y cuestiones abiertas: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229458\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229458_spa)
- ANUIES. (s.f.). *La Educación Superior en el Siglo XXI*. Obtenido de <http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/LaEducacionSuperiorenelSigloXXI.pdf>
- Aranda Barradas, J. S., & Salgado Manjarrez, E. (2005). *Redalyc*. Obtenido de El diseño curricular y la planeación estratégica: <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421475003.pdf>
- Arzate, H. G. (11 de enero de 2021). *Gobierno de México*. Obtenido de Ideas para fomentar una cultura ambiental: <https://www.gob.mx/semarnat/educacionambiental/es/articulos/ideas-para-fomentar-una-cultura-ambiental?idiom=es>
- Díaz Barriga, F. L. (1990). *Universidad Nacional Abierta, Dirección de Investigaciones y Postgrado*. Obtenido de METODOLOGIA DE DISEÑO, CURRICULAR PARA EDUCACION SUPERIOR: [http://disenandoyevaluandocurriculum.weebly.com/uploads/1/7/4/9/17493721/metodologia\\_de\\_diseno\\_curricular\\_unidad\\_iii.pdf](http://disenandoyevaluandocurriculum.weebly.com/uploads/1/7/4/9/17493721/metodologia_de_diseno_curricular_unidad_iii.pdf)
- Griselda Vélez Chablé, I. L. (junio de 2010). *onlinealiat*. Obtenido de [https://www.researchgate.net/profile/Williams-Ortiz/publication/336084659\\_MODELOS\\_CURRICULARES\\_TEORIAS\\_Y\\_PROPUESTAS/links/5d8d7e9892851c33e94070f2/MODELOS-CURRICULARES-TEORIAS-Y-PROPUESTAS.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Williams-Ortiz/publication/336084659_MODELOS_CURRICULARES_TEORIAS_Y_PROPUESTAS/links/5d8d7e9892851c33e94070f2/MODELOS-CURRICULARES-TEORIAS-Y-PROPUESTAS.pdf)
- María Elena Pensado Fernández, Y. R. (2017). *UV*. Obtenido de LA FORMACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: UNA PERSPECTIVA DE ANÁLISIS DE SUS ÁREAS DE INTERÉS: <https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>
- Morón Marchena, J. A. (1997). *Redalyc*. Obtenido de Educación en Valores, transversalidad y medios de comunicación social: <https://www.redalyc.org/pdf/158/15800907.pdf>
- Naranjo, G. P. (2019). *Colegio hispanoamericano*. Obtenido de La teoría y la praxis curricular: resignificaciones desde la práctica docente: <https://dialnet.unirioja.es › descarga › articulo>
- Leyva, M. R. (2008). *Diseño curricular por competencias*. Obtenido de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/182548/libro\\_diseno\\_curricular-por-competencias\\_anfei.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/182548/libro_diseno_curricular-por-competencias_anfei.pdf)
- Pansza, M. (1993). *Pedagogía y currículo*. México, D.F.: Gernika.

- Pérez, M. P. (s.f.). *Teorías sobre el currículum*. Obtenido de Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo:  
[https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Lectura/LITE/LECT63.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/LITE/LECT63.pdf)
- Reyábal, M. V. (1995). *LA TRANSVERSALIDAD Y LA EDUCACIÓN INTEGRAL*. Obtenido de  
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/11/DC-DC-Reyzabal-La-transversalidad-y-la-formacion-integral.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. Obtenido de  
[https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1\\_Marco\\_Curricular\\_ene2022.pdf](https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf)
- Universidad de Viña del Mar. (2015). *Manual de Innovación y Evaluación Curricular*. Obtenido de  
<https://www.uvm.cl/wp-content/archivos/manual-innovacion.pdf>