



# El currículum: **una herramienta de innovación pedagógica**

MÓDULO INTERACTIVO

**Margaretha Rolfes de Franco**

	Pág.
INDICE	02
PRESENTACIÓN	03
TABLA DE CONTENIDOS DEL MÓDULO	04
ORIENTACIONES PARA EL MANEJO DEL MÓDULO	05
<b>EL CURRÍCULUM: MARCO TEÓRICO</b>	<b>09</b>
<u>Capítulo 1:</u> Definiciones del currículum a través de la historia	10
<u>Capítulo 2:</u> Paradigmas pedagógicos versus paradigmas curriculares	18
<u>Capítulo 3:</u> Intereses cognitivos versus teorías curriculares	39
<u>Capítulo 4:</u> Teorías curriculares en la era de la globalización	47
<u>Capítulo 5:</u> Tipos de currículos	53
<b>EL CURRÍCULUM: MARCO OPERATIVO</b>	<b>59</b>
<u>Capítulo 6:</u> Gestión del currículum	60
<u>Capítulo 7:</u> Elementos del currículum	60
<u>Capítulo 8:</u> Análisis del Diseño Curricular Nacional (DCN) 2009	90
BIBLIOGRAFÍA	99

## PRESENTACIÓN

El presente módulo denominado “**El currículum: una herramienta de innovación pedagógica**” pretende ser un instrumento de apoyo para el desarrollo de la asignatura currículum del III ciclo de la carrera de Educación Inicial. Está dirigido a los formadores de los Institutos de Formación Docente para facilitar su labor pedagógica.

Su propósito es proporcionar una visión amplia de la concepción curricular, su evolución histórica y plantea un currículum como proceso dinámico, innovador, como construcción interactiva de todos los sectores, instancias y agentes involucrados.

A pesar de ser una asignatura independiente, la teoría y práctica curricular se interrelacionan con otras asignaturas, áreas y disciplinas como es la teoría educativa, la psicología educativa, especialmente del aprendizaje, la didáctica, la filosofía, epistemología y la ética entre otras dentro de un enfoque globalizador, holístico y sistémico complejo el cual está abierto a todo tipo de innovación y adaptación tanto al mundo virtual como al mundo personal, social y ecológico con una visión desde lo local a lo mundial.

El módulo tiene dos partes: la primera parte presenta el marco teórico del currículum, la concepción del currículum según renombrados autores, sus características y épocas históricas y consta de cinco capítulos. La segunda parte enfoca el marco operativo con tres capítulos insistiendo en la construcción de un currículum diversificado, elaborado de forma participativa y consta de tres capítulos.

Lecturas sugeridas, ejercicios y tareas diversas ayudan al docente para que pueda desarrollar este módulo de forma interactiva con los estudiantes.

No se pretende presentar un módulo cerrado, acabado, sino como dice su título **ser una herramienta de innovación pedagógica**.

Lima, mayo 2009

La autora

## TABLA DE CONTENIDOS DEL MÓDULO

PARTES	CAPÍTULOS	CONTENIDOS
<b>EL CURRÍCULUM: MARCO TEÓRICO</b>	<b>Capítulo 1:</b> Definiciones del currículum a través de la historia	1.1. Definiciones del currículum y su evolución histórica 1.2. Definiciones del currículum para el siglo XXI
	<b>Capítulo 2:</b> Paradigmas pedagógicos versus paradigmas curriculares	2.1. Generalidades 2.2. El paradigma tradicional 2.3. El paradigma activista/experiencial 2.4. El paradigma conductista/tecnicista 2.5. Los paradigmas constructivistas
	<b>Capítulo 3:</b> Intereses cognitivos versus teorías curriculares	3.1. La teoría técnica 3.2. La teoría práctica 3.3. La teoría crítica
	<b>Capítulo 4:</b> Teorías curriculares en el era de la globalización	4.1. El pensamiento complejo 4.2. El currículum sistémico complejo
	<b>Capítulo 5:</b> Tipos de currículos	5.1. El currículum explícito u oficial 5.2. El currículum diversificado 5.3. El currículum en acción 5.4. El currículum realizado y evaluado 5.5. El currículum oculto 5.6. El currículum nulo o ausente
<b>EL CURRÍCULUM: MARCO OPERATIVO</b>	<b>Capítulo 6:</b> Gestión del currículum	6.1. El currículum un enfoque operativo 6.2. Niveles y responsables en la construcción del currículum 6.3. La diversificación curricular
	<b>Capítulo 7:</b> Elementos del currículum	7.1. Los fines, metas y objetivos como propósitos educativos a largo plazo 7.2. Las competencias como capacidades globales para actuar 7.3. Los ejes transversales como búsqueda de una pertinencia educativa 7.4. Los contenidos como aprendizajes complejos y contextualizados 7.5. La metodología como construcción interactiva de nuevos conocimientos 7.6. Los recursos didácticos como facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje 7.7. La evaluación como logro de competencias 7.8. La tutoría como empoderamiento de las personas y los grupos
	<b>Capítulo 8:</b> Análisis del Diseño Curricular Nacional (DCN) 2009	

## ORIENTACIONES PARA EL MANEJO DEL MÓDULO

Este módulo está pensado como una guía interactiva de trabajo entre estudiantes y el/la profesor/a. Con el desarrollo de todo el módulo se pretende lograr la competencia enunciada al inicio del módulo. Al comienzo de cada capítulo se indica la capacidad a ser logradas y cada uno está constituido por diversos temas a ser desarrollados y finaliza con tareas, interrogantes y reflexiones a ser trabajadas.

Para lograr un proceso de aprendizaje significativo, activo y participativo se recomienda lo siguiente:

### **1. Emplear actividades y estrategias metodológicas variadas**

- Técnicas elementales de trabajo y aprendizaje como: subrayar y marcar, leer, consultar fuentes, preguntar de forma adecuada y coherente, construir "conectores", resumir contenidos, elaborar esquemas y mapas (semánticos, conceptuales, mentales), tomar apuntes, preparar una exposición, hacer un protocolo etc.
- Técnicas elementales de comunicación como: Hablar en oraciones completas, hablar libremente, fundamentar opiniones, argumentar, no salirse del tema, realizar una entrevista, escuchar con actitud de respeto, tomar en cuenta y referirse a las intervenciones anteriores, dirigir la conversación, discutir constructivamente, sustentar sus ideas, manejar el espacio, los gestos, el contacto visual etc.
- Técnicas elementales de cooperación como: establecer roles, respetar las reglas del grupo, aclarar la tarea, planificar con precisión el trabajo, trabajar para lograr el objetivo, controlar el tiempo, involucrar a todos activamente, conversar cuando hay conflictos, admitir ideas de otros, saber escuchar, ayudarse mutuamente, evitar ofensas, estimular a los otros, ser receptivo a críticas

### **2. Emplear medios y materiales diversos y disponibles**

- Materiales desechables, reciclables como: envases plásticos, papel y cartones, vidrios, metales etc.

- Materiales y medios del lugar: hojas, plantas, piedras, arenas etc.
- Materiales de escritorio: papel, plumones, fichas, papelógrafos, transparencias, colores etc.
- Materiales elaborados: por el profesor y los alumnos
- Medios informáticos: computadoras, data, retroproyector, internet etc.
- Medios audiovisuales: grabadora, filmadora, máquina fotográfica etc.

### **3. Variar las formas sociales de trabajo**

- Individual como proceso mental autoestructurante del nuevo contenido.
- En pares como proceso interestructurante del nuevo conocimiento.
- En pequeños grupos: como construcción interactiva del nuevo conocimiento mediante el trabajo en: grupos paralelos, grupos rompecabezas, grupos de expertos etc. La formación de grupos puede ser predeterminada como al azar.
- En plenarios como comunicación discursiva para lograr consensos que todos aceptan responsablemente.

### **4. Elaborar productos de aprendizajes significativos**

- Productos visualizados: Dibujos, collage, gráficos, tablas, diagramas, mapas, esquemas, tira cómica, historietas, carteles y afiches, textos ilustrados, periódico mural, anuncios, técnica del museo etc.
- Productos orales y escritos: Tarjetas, encuestas, hojas de trabajo, test de ejercitación, crucigrama, sopa de letras, rompecabezas, juego de dados, informes, artículos periodísticos, carta de lector, e-mail, ponencia, entrevista, juego de preguntas y respuestas, consulta a expertos, discusiones etc.
- Representaciones teatrales como: juego de roles, juego dramático, simulaciones, pantomima, mimos, sketch, títeres, programa en vivo – TV, juego de decisiones, programa radial, reportaje grabado, presentación en computadora, película de video, historias grabadas etc.
- Productos concretos: juegos en madera, esponja, plástico, maquetas, experimentos etc.

## 5. Considerar los diferentes niveles de comprensión

- Literal: Identificar personajes, acciones, situaciones etc.
- Comprensión: Entender lo que dice el texto.
- Inferencial: En base al texto elaborar ideas y elementos que no están expresados.
- Creación y producción: Producción de textos de diferente naturaleza.

## 6. Manejar un concepto amplio de aprendizaje

- Aprendizaje de conceptos: (**saber**) *conocer*: datos, reglas, conceptos, principios, definiciones, leyes etc., *comprender*: fenómenos, argumentos explicaciones; *reconocer* relaciones, contextos; *juzgar*: tesis, posiciones
- Aprendizajes de procedimientos: (**Saber hacer**) Investigar, explorar, organizar, planificar, crear, estructurar, consultar fuentes, recoger información, seleccionar, sistematizar etc.
- Aprendizajes socio – comunicativos: (**Saber convivir**) Escuchar, preguntar, responder, exponer, argumentar, discutir, moderar, presentar, cooperar, trabajar en equipo, manejar situaciones y conflictos, negociar para lograr consensos etc.
- Aprendizajes afectivos: (**Saber ser**) Desarrollar seguridad, trabajar con entusiasmo, respetar las normas y reglas de juego, desarrollar la participación, desarrollar la autoestima, valores, democracia, ciudadanía, ser tolerante etc.
- Aprendizajes emprendedores: (**Saber emprender**) trabajar con autonomía e independencia, aportar creativamente, trabajar con precisión, tiempo y logro de objetivos, trabajar en equipo, planificar y organizar, resolver problemas , dominio de métodos y procedimientos etc.

## 7. Estructurar el proceso de aprendizaje

- Fase de práctica inicial del contenido: sensibilización, recoger experiencias, vivencias, conocimientos previos y problematizando el contenido.
- Fase de construcción interactiva del nuevo conocimiento: de forma individual, grupal, con interacción entre los alumnos y el/la profesor/a, con aporte de otros agentes, con elaboración personal y presentación y socialización de los productos en plenaria.

- Fase de manifestación del nuevo conocimiento: con tareas determinadas y abiertas, con la elaboración de síntesis, con proyecciones y compromisos concretos, con extensión al contexto de su realidad y con reflexiones metacognitivas del proceso y del producto.

### COMPETENCIA MACRO

Al término del módulo el estudiante conoce las teorías curriculares, las correlaciona con los diferentes enfoques pedagógicos, asumiendo una actitud crítico-innovadora en la construcción y concreción del currículum en su práctica pedagógica.



## CAPÍTULO 1



# El currículum: Marco teórico



El docente conoce la teoría curricular interrelacionada con otras disciplinas, la analiza críticamente y la valora como herramienta innovadora en su práctica pedagógica.

## DEFINICIONES DEL CURRÍCULUM A TRAVÉS DE LA HISTORIA

### **Capacidades**

*Conoce la evolución de las definiciones del currículum, las analiza críticamente y elabora su propia definición adaptada a la realidad educativa actual.*

### **1.1. Definiciones del currículum y su evolución histórica**

La palabra “**currículum**”<sup>1</sup> es uno de los términos que se ha formado históricamente, se ha constituido socialmente y ha sufrido profundas transformaciones en respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas, sociales y políticas, a las concepciones de la educación y los intereses e ideologías de los países en base al tipo hombre y de sociedad que se quiere lograr. Por esto se ofrece nuevas formas de plantear tanto la teoría como la práctica y requiere caminos más reflexivos en los cuales ambos se interrelacionan constructivamente.

Etimológicamente se entiende por currículum “una carrera o curso”, una “pista de carreras de carro” y “pista circular de atletismo”. Así el “Currículum Vitae” es la carrera de la vida.

**Caswell y Campbell** (1935) definen el currículum como un conjunto de experiencias que los alumnos llevan a cabo bajo la orientación de la escuela.

**Tyler** (1949) considera que “básicamente el currículum es lo que ocurre a los niños en la escuela como consecuencia de la actuación de los profesores. Incluye todas las experiencias de los niños, que la escuela debe aceptar responsablemente.”

**Bestor** (1958) entiende por currículum un programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales, que se trasmite, sistemáticamente en la escuela, para desarrollar la mente y

---

<sup>1</sup> Hacia una definición de currículum en: <http://upch.edu.pe/faedu/documentos/materiales/evalcurricular/hacia-def-curri.pdf> y otros autores

entrenar la inteligencia.

**Inlow** (1966) afirma que el currículum es “el esfuerzo conjunto y planificado de toda la escuela, destinado a conducir el aprendizaje de los alumnos hacia resultados de aprendizaje predeterminados”.

**Johnson** (1967) precisa: “En vista a las deficiencias de la definición popular actual diremos aquí que currículum es una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira a lograr. El currículum prescribe (o por lo menos anticipa) los resultados de la instrucción”.

**Wheeler** (1967) indica: “Por currículum entendemos las experiencias planificadas que se ofrecen al alumno bajo la tutela de la escuela”.

**Foshay** (1969) define el currículum como “todas las experiencias que tiene un aprendiz bajo la guía de la escuela”.

**Taba** (1974) concreta que “el currículum es en esencia un plan de aprendizaje”.

Para **Stenhouse 1981**,<sup>2</sup> el currículum es un instrumento potente e inmediato de la transformación de la enseñanza, es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que queda abierto al escrutinio crítico y puede ser trasladado efectivamente a la práctica.

El desarrollo curricular supone relacionar tres elementos básicos: el respeto a la naturaleza del conocimiento y su metodología, la toma en consideración del proceso de aprendizaje y el enfoque coherente del proceso de enseñanza con los dos puntos anteriores. El currículum se concibe como un análisis de la práctica docente, como un marco en el que hay que resolver problemas concretos planteados en situaciones diversas (1991).

**Stenhouse** sostiene que el currículum mejora la enseñanza a través de la mejora del arte del profesor y no por los intentos de mejorar los resultados de aprendizaje, es una ayuda al profesor y lo capacita para probar las ideas en la práctica. El profesor se convierte en un

---

<sup>2</sup> Varios autores Stenhouse, Sacristan, Chiroque, Lafranceso, Puigdemívol, De Zubiría

investigador de su propia práctica pedagógica. El profesor debería ser autónomo y libre, debe tener claro lo que quiere y ser guiado por el conocimiento. Estos elementos son articulados en la práctica para dar paso a la investigación-acción. La investigación es el potencial del educando, la preocupación del mismo, su colaboración y el perfeccionamiento de su potencial, mientras que la acción es la actividad realizada acorde con lo teórico para desarrollar el potencial del educando.

De esta manera se levanta el problema entre lo teórico y lo práctico: la metodología a utilizar y el percibir, comprender y describir lo que sucede en realidad en la escuela, en el aula y le proporciona un marco acerca de conceptos del conocimiento, y del proceso de aprendizaje dentro del cual el profesor puede desarrollar nuevas destrezas y relacionarlas.

**Gimeno** (1988) afirma que el “currículum es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y a la educación, entre el conocimiento o la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas, supuestos y aspiraciones) y práctica posible, dadas unas determinadas condiciones”. Y puntualiza aún más: “El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que una institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto”.

**Apple** asume una actitud crítica del currículum y sostiene, que la educación está profundamente comprometida con la política cultural. El currículum nunca es un mero agregado neutral de conocimientos que aparece de algún modo en los textos y aulas de una nación. Forma parte siempre de una tradición selectiva, de la selección de alguien, de alguna visión de grupo con respecto al conocimiento que se considera legítimo. Se produce a partir de conflictos, tensiones y compromisos culturales, políticos y económicos que organizan y desorganizan un pueblo. La decisión de definir como más justificado el conocimiento de algunos grupos, como conocimiento oficial, mientras que es difícil que el de otros salga a la luz, dice algo de extrema importancia acerca de quien tiene poder en la sociedad (1996).

**Zabalza** (1987) refleja la concepción de currículum como “el conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desean lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas, el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que se considera importante trabajar en la escuela años tras año”.

**Coll** (1987) concreta que “entendemos por currículum el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución”.

**De Zubiría** (1994) considera que “Un currículum es la caracterización de los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método, los recursos didácticos y la evaluación. Cada uno de estos elementos resuelve una pregunta pedagógica diferente pero interrelacionada con los demás.

## 1.2. Las definiciones del currículum para el siglo XXI

**Puigdemívol**, (2000) entiende por currículum “Las intenciones y el plan de acción que se establecen en el currículum y se plasman, en último término, en una determinada práctica pedagógica. El currículum incluye tanto el proyecto como su propuesta en práctica. Esta propuesta curricular diferencia las dos fases, reservando el término de diseño del currículum para el proyecto que recoge las intenciones y el plan de acción, y el de desarrollo del currículum para el proceso de puesta en práctica. Estas dos fases tienen una enorme relación entre sí, ya que la información obtenida de la aplicación del currículum debe servir para ir modificando el diseño, ajustándolo progresivamente a las condiciones reales. Sólo llevando a cabo este ciclo completo se respeta la naturaleza dinámica del currículum, evitando que se convierta en una serie de principios fosilizados incapaces de generar ningún tipo de innovación educativa.”

**Lafrancesco** (2004) el currículum está constituido por

a) “Los principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, metodológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos, que inspiran los propósitos y procesos de formación integral (individual y sociocultural) de los educandos y se plasman en un Proyecto Educativo Institucional que responda a las necesidades de la comunidad entornal y b) Los medios de que se vale para – desde estos principios – lograr la formación integral de los educandos, entre ellos: la gestión estratégica y estructura organizacional escolar, los planes de estudio, los programas y contenidos de

enseñanza, las estrategias didácticas y metodológicas para facilitar los procesos del aprendizaje, los espacios y tiempos para la animación escolar y el desarrollo de los procesos formativos de las dimensiones espiritual, cognitiva, socio-afectiva-psico-biológica y expresiva-comunicativa, los proyectos - uni, multi, trans, e interdisciplinarios- que favorecen el desarrollo individual y sociocultural, los criterios e indicadores evaluativos a todo proceso-proyecto-actividad -resultado, los agentes educativos que intervienen como estamentos de la comunidad escolar-educativa-ecclesial-local-regional, los contextos endógenos y exógenos situacionales, los recursos locativos-materiales-instrumentales y de apoyo docente y los procesos y métodos de rediseño a todo nivel, para hacer que los medios (desglosados en b), permitan lograr los principios (anotados en a) en el procesos de formación integral de los educandos y con ella facilitar el liderazgo transformador que permita dar respuesta al entorno sociocultural.”

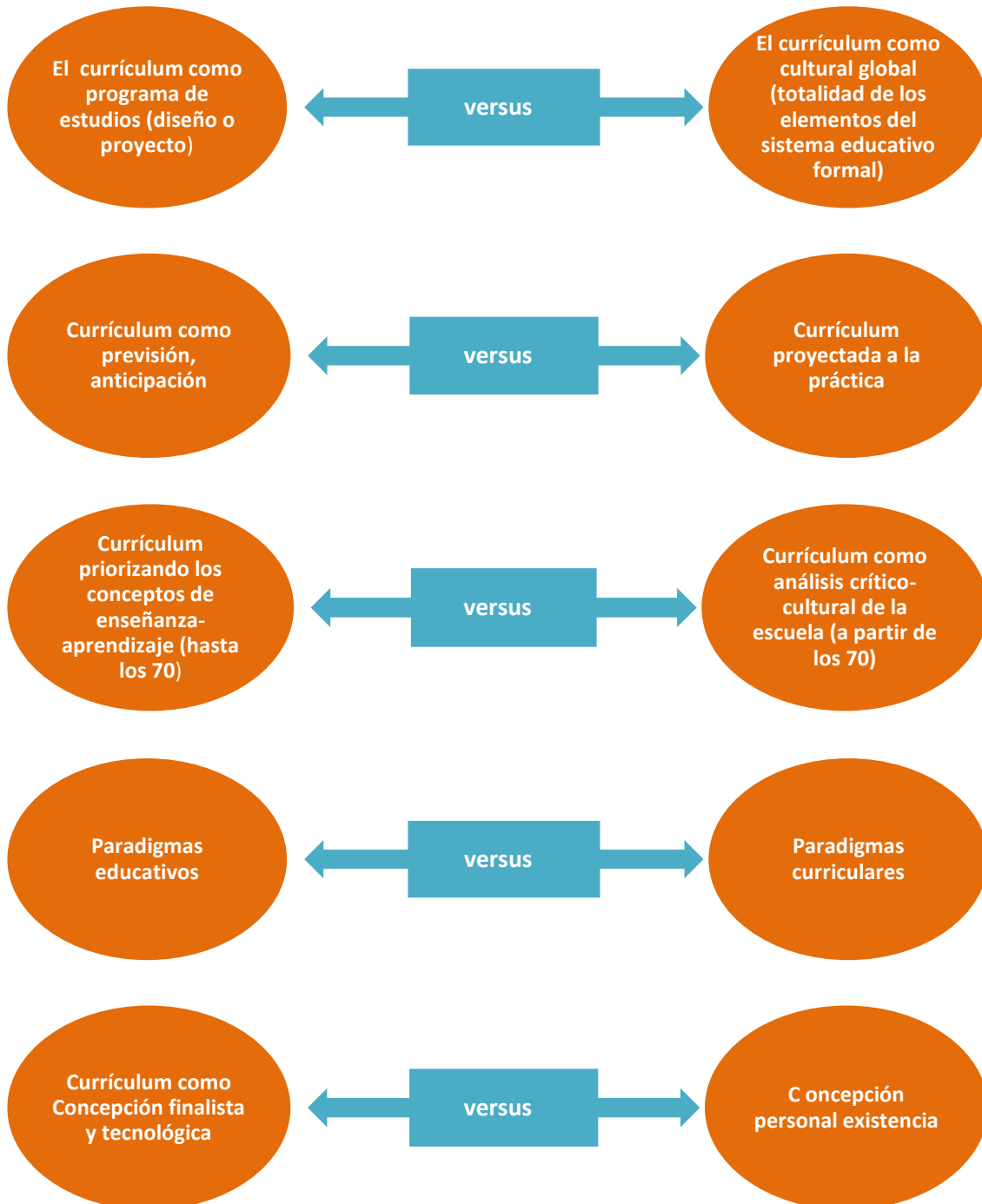
**Tincopa** (2000) presenta una concepción amplia de currículo y la desarrolla desde dos puntos de vista “Como un conjunto de instrumentos y estrategias de previsión de la educación formal y explícita que concreta las intenciones educacionales de un país, en términos de objetivos (competencias o capacidades) y de contenidos de aprendizaje, así como principios metodológicos y de evaluación, para orientar la práctica pedagógica y como un proceso vivencial, que se desarrolla en la realidad de los Centros Educativos y de la comunidad, y se refiere a las actividades que los profesores desarrollan en su práctica educativa cotidiana y a las experiencias de aprendizaje que viven y logran los alumnos, tomando en cuenta su realidad concreta, interactuando con su medio natural y social”.

**Chiroque** (2004) El currículum “es un conjunto de experiencias previstas y deseables de aprendizaje y enseñanza, que se registran en un documento. Estas experiencias permiten que los estudiantes desarrollan nuevos saberes y, de esta manera, transformen sus capacidades en habilidades, que les permita responder a las necesidades e intereses individuales y sociales.”

**Grundy** (1998) "Currículum es entender el significado de las prácticas curriculares que desarrollan personas pertenecientes a una sociedad, para ello tenemos que conocer el contexto social de la escuela", así podré entender y adaptar los "intereses humanos" fundamentales que influyen en la forma de construir y constituir el conocimiento.

## TAREAS

1. Elige la definición del currículum con la cual te identificas más, indica las razones de la elección y elabora un mapa conceptual
2. Selecciona definiciones que corresponden a los siguientes ámbitos del término del currículum



3. En pequeños grupos analicen la siguiente clasificación de las definiciones del currículum y establezcan una relación con los ámbitos del currículum

### CLASIFICACIÓN DE LAS DEFINICIONES SEGÚN GIMENO SACRISTÁN

1. **El currículum como estructura organizada de conocimientos**  
El currículum es entendido como un cuerpo organizado de conocimientos que se transmiten sistemáticamente en la escuela.
2. **El currículum como sistema tecnológico de producción**  
Se entiende por currículum un diseño donde se especifican los resultados pretendidos en un sistema de producción. Es por ello una declaración estructurada de objetivos específicos y operativos de aprendizaje.
3. **El currículum como plan de instrucción**  
El currículum es un documento que planifica el aprendizaje que como plan de instrucción; incluye con precisión y detalle objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación. Es una planificación racional de la intervención didáctica.
4. **El currículum como conjunto de experiencias de aprendizaje**  
Esta concepción entendería el currículum como "todas las oportunidades de aprendizaje que proporciona la escuela"
5. **El currículum como solución de problemas**  
Orienta el currículum hacia la solución de problemas. Pretende que este proporcione bases y criterios generales para planificar, evaluar y justificar el proyecto educativo. Se convierte así en un proyecto flexible que indica principios y orientaciones sobre contenidos y procesos el qué, el cómo y el cuándo de la práctica escolar. No desciende a concreciones precisas sobre la práctica escolar para facilitar la creatividad del profesor y su sentido artístico, sino que sólo enuncia principios generales y criterios para orientar la práctica escolar como un proceso de solución de problemas. Los problemas escolares son situaciones y concretos, situados en un espacio y tiempo determinados, y es el profesor quien debe solucionarlos desde la perspectiva de un currículum abierto y flexible.

#### Clasificación del currículum

#### Ámbitos del currículum

1. El currículum como estructura organizada de conocimientos

2.- El currículum como sistema tecnológico de producción

3.- El currículum como plan de instrucción

4.- El currículum como conjunto de experiencias de aprendizaje

5.El currículum como solución de problemas



## CAPÍTULO 2

### PARADIGMAS PEDAGÓGICOS VERSUS PARADIGMAS CURRICULARES

#### **Capacidades**

*Compara los paradigmas pedagógicos con los paradigmas curriculares, explicando las características de cada uno y sus aportes a la teoría curricular actual.*

#### **2.1. Generalidades**

Las teorías curriculares en las últimas décadas han sufrido grandes transformaciones y presentan diferentes enfoques, pero todas asuman un punto de vista sobre el conocimiento: sobre su origen, veracidad, autoridad, naturaleza etc. (posición epistemológica). De la misma manera se pronunciará sobre la relación que la educación establece con la sociedad y su transformación (posición social) tomará posición frente al aprendizaje y el rol que al respecto le cabe al maestro y al alumno (posición psicopedagógica) y hará consideraciones sustantivas sobre valores, como la libertad, la experiencia, la cultura; el pasado, el presente, el futuro, etc. (Posición axiológica)

Kemmis (1988) indica que el problema central de la teoría del currículum debe ser entendido como doble problema de relación entre la teoría y la práctica por un lado y el de las relaciones entre educación y sociedad por otro. Estas relaciones han sido interpretadas y planteadas de diferentes modos a lo largo de la historia y en cualquier época pueden encontrarse perspectivas del conjunto de esas relaciones que compiten entre sí. El modo escogido por los miembros de una sociedad para representar sus estructuras internas (estructuras del conocimiento, de relaciones sociales y de acción), de generación en generación, a través del proceso de educación, refleja los valores y la tradición de esa sociedad, en función del papel que tiene la educación, de su visión de las relaciones entre el conocimiento (teoría) y la acción (práctica) en la vida, y en el trabajo de las personas educadas y su visión de las relaciones entre teoría y práctica en el proceso de la educación mismo”

Las teorías sobre el currículum evolucionan y cambian, como lo hace la práctica curricular. Ninguna teoría proporciona un punto de referencia estable para el estudio del currículum.

Si el currículum se ha constituido socialmente y ha sufrido profundas transformaciones en respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas, sociales y políticas, a las concepciones de la educación y los intereses y ideologías de los países en base al tipo hombre y de sociedad que se quiere lograr, es importante considerar como evolucionó el mundo en los últimos siglos y qué impacto tuvo en los modelos educativos y por ende en los paradigmas curriculares.

El estudio sobre currículum no constituye una disciplina independiente, sino se nutre de los más diversos enfoques y concepciones que se tiene de la educación, de la persona y de la sociedad en cada época y se basa en fuentes filosóficas, socioculturales, epistemológicas, psicológicas y pedagógicas.

## **2.2. El paradigma tradicional**

En la llamada era industrial y hasta fines del siglo XIX todo el sistema educativo estaba concentrado en formar individuos disciplinados, receptores de conocimientos validados, ya establecidos científicamente. Se requería ciudadanos con pocas iniciativas, listos para engrosar las filas de los trabajadores de fábrica, trabajos asalariados y estuvo enmarcado en sistemas escolares homogéneos para todos. El paradigma tradicional se sustenta en una serie de principios que abarcan todos los elementos del currículum.

Referente a los propósitos del currículum, la escuela tiene la función de transmitir los saberes específicos y las valoraciones aceptadas socialmente. Supone que los saberes son elaborados fuera de la institución educativa que llegan a ella mediante la lección que dicta el docente. El estudiante es identificado con el receptor, que gracias a la imitación y repetición logra producir los saberes que le fueron transmitidos. El niño, la escuela y el aprendizaje son concebidos de una manera muy peculiar. Niño en proceso de hacerse adulto, aprendizaje, repetición de conocimientos dados y la escuela la transmisora de conocimientos específicos.

Los contenidos curriculares están constituidos por las normas y las informaciones socialmente aceptadas. Se quiere dotar a los estudiantes de los saberes enciclopédicos acumulados por siglos. El estudiante recibe muchas informaciones particulares y desligadas

entre sí como son: hechos, nombres, definiciones y operaciones específicas. Lo particular se impone sobre lo general.

El aprendizaje tiene un carácter acumulativo, sucesivo y continuo, por ello el conocimiento debe secuenciarse instruccional y lógicamente. En el plano de la secuencia aparecen entonces dos formas dominantes de concatenar y organizar los contenidos: la secuencia instruccional y la secuencia cronológica, lo que significa que sólo se debe enseñar un contenido cuando la información previa ya haya sido aprendida y se imparte teniendo en cuenta el orden de aparición de los fenómenos en la realidad.

La exposición oral y visual del maestro, hecha de una manera reiterada y severa, garantiza el aprendizaje y para lograrlo el maestro debe “repetir y hace repetir, corregir y hace corregir, en tanto el alumno debe limitarse a imitar, atender y corregir” La disciplina severa crea el ambiente para lograr el cometido.

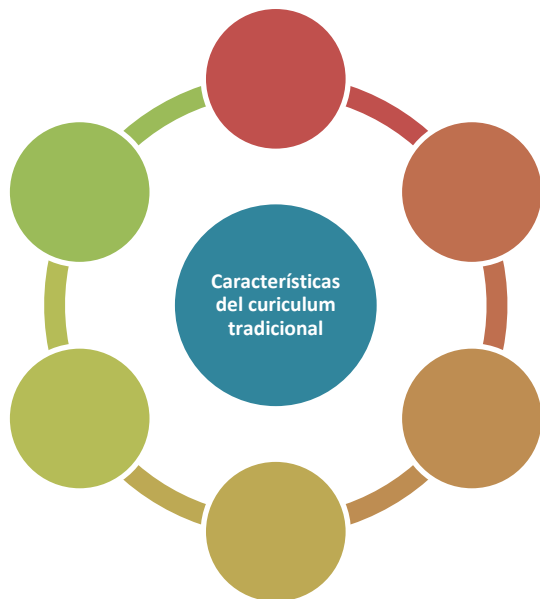
Las ayudas educativas deben ser lo más parecidas a lo real para facilitar la percepción, de manera que su presentación reiterada conduzca a la formación de imágenes mentales que garanticen el aprendizaje. Los niños reciben y recuerdan los aprendizajes gracias a su percepción, su memoria y su reiteración, sin contar con algún material auxiliar.

La finalidad de la evaluación será de determinar hasta qué punto han quedado impresos los conocimientos adquiridos. En el paradigma tradicional se concibe al alumno como una tábula rasa sobre la cual se imprimen desde el exterior imágenes o conocimientos. Paulo Freire lo equipara con la educación bancaria, en la cual el maestro es el depositario y el alumno recibe la información. Así la evaluación tiene la función de determinar la presencia o ausencia de contenidos transmitidos.

**Concluyendo** podemos decir que el paradigma tradicional del currículum no es un método como se cree a menudo. Es una manera de comprender el hombre y el aprendizaje como el proceso de impresiones desde el exterior que se incrustan en los alumnos. Es una forma de entender los propósitos, los contenidos, la secuencia, la metodología y la evaluación. La escuela tradicional apagó las preguntas y las motivaciones propias de la niñez, generando desinterés e incompreensión de la ciencia y al asignarle al alumno un rol pasivo la escuela dejó de lado el ejercicio de sus capacidades psíquicas superiores.

**TAREAS:**

1. Sintetiza las principales características del currículum tradicional



**2. Indica las diferencias y semejanzas entre la definición clásica sobre educación de y la concepción tradicional del currículum.**

“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objetivo el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.”  
(Emile Durkheim)

Semejanzas	Diferencias

1. ¿Qué opinas?

¿El paradigma pedagógico tradicional ha sido superado o todavía sigue vigente en la educación actual? ¡Explica!

### 2.3. El paradigma activista / experiencial

Diversos factores de orden histórico, científico y pedagógico confluyeron para crear las condiciones que produjeron un gran cambio de concepción en los enfoques pedagógicos, que conducirán a la aparición de la Escuela Nueva. La revolución francesa, el darwinismo y la teoría de la Gestalt fueron las principales corrientes científicas que nutrieron el paradigma activista/experiencial.

La Revolución Francesa inaugura un nuevo período bajo el lema de la defensa de los derechos humanos, la libertad y el individuo. El darwinismo aporta la reivindicación de la acción, al considerarla como elemento central en todo proceso de selección natural y diversos psicólogos dieron las primeras explicaciones sobre el carácter global del aprendizaje derivados de la teoría de la Gestalt que conduce a resaltar la importancia de la niñez como período evolutivo.

Las diferentes propuestas generadas por este enfoque poseen un currículum que no se refiere solamente al plan o programa pedagógico sino que incluye formas alternativas de organización escolar tanto en sus espacios (cocina, talleres, huertas, aulas, etc.) como en sus materiales (recursos, material didáctico, muebles escolares) y tiempos (según se tratara de internados, doble turnos, etc.).

Así el currículum experiencial entiende por tal a todas las experiencias de aprendizaje que proporciona la escuela, o el conjunto de experiencias planificadas por la escuela para ayudar a los alumnos a obtener en el mejor grado los objetivos **prescriptos**. Entonces, dentro de esta concepción, resulta significativa la deliberación de los docentes e implica cierta perspectiva de participación activa en la investigación educativa.

Centrados en las concepciones liberales, los autores de esta línea se concentran en dar a todos la oportunidad de experiencias educativas, justificando diferencias sociales y logros en las diversas capacidades individuales.

La Escuela Nueva con representantes como Dewey, Kilpatrick, Montessori, Decroly entre otros, rompe con el paradigma tradicional que explicaba el aprendizaje como el proceso de impresiones desde el exterior que se incrustan en los alumnos y defiende la acción como condición y garantía del aprendizaje, manipular es aprendizaje, ya que es acción directa

sobre los objetos la que permite el conocimiento de los mismos. El elemento central es la identificación del aprendizaje con la acción. Se “aprende haciendo”.

Esta nueva manera de entender el aprendizaje dependiente de la experiencia y no de la recepción, genera un vuelco total en los modelos pedagógicos y el desarrollo del currículum.

Los fines y propósitos de la escuela no pueden estar limitados a la transmisión de informaciones, sino la escuela debe preparar para la vida. La escuela debe permitir al niño actuar y pensar a su manera, favoreciendo un desarrollo espontáneo, en el cual el maestro cumple un rol secundario. Este proceso garantiza la experiencia con libertad, con autonomía que se requiere en la vida y la escuela se convierte en un pequeño mundo real y práctico que pone a los niños en contacto con la naturaleza y la realidad, con lo cual los prepara para la vida.

Si la escuela prepara para la vida y la naturaleza, los contenidos deben vincularse con la vida y la naturaleza y deben ser estudiadas, lo que conduce a la reivindicación de lo cotidiano y circunstancial como las mejores expresiones de la naturaleza y la vida e impulsa el predominio asignado a los intereses y necesidades de los alumnos.

Los contenidos educativos se organizan, partiendo de lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto. El activismo necesariamente adopta una secuencia empirista. El punto de partida son las manipulaciones y el contacto con los objetos, los cuales garantizan la formación de conceptos. Simplemente se asume que la experiencia tiene por si misma la capacidad de organizar el conocimiento y garantizar su retención.

Al considerar al niño como sujeto de su propio conocimiento, el activismo da primacía al sujeto y a su experimentación. El aspecto más innovador de la propuesta activista al proceso educativo y al desarrollo curricular es la metodología. El alumno es el centro, el eje sobre el que gira el proceso educativo. Sus intereses deben ser conocidos y promovidos por la escuela, se debe garantizar la autoconstrucción del conocimiento, la autoeducación y el autogobierno.

El método activista privilegia la acción pretendiendo en ella una garantía de la comprensión. El niño debe acercarse a las plantas, a los insectos para conocer las ciencias naturales y sobre los cuales experimentará en el laboratorio. Visitando riachuelos, museos y fábricas, conocerá el mundo social y escribiendo se acerca a la literatura.

Los recursos didácticos permiten la manipulación y experimentación, contribuyendo a educar los sentidos, garantizando el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades individuales.

**Concluyendo** se puede decir que con el modelo activista/ experiencial, el niño por primera vez, aparece en la escuela como un ser con derechos, con capacidades e intereses propios, los cuales serán tenidos en cuenta y desarrollados por el proceso educativo.

A pesar de sus aportes, **el activismo carece de una fundamentación científica del aprendizaje, sin la cual no es posible una teoría pedagógica y curricular.** Si bien los programas curriculares deben tener en cuenta los intereses de los alumnos, pero los alumnos no tienen la capacidad de determinar los contenidos a ser desarrollados en la escuela, pues son intereses individuales, esporádicos y temporales.

#### TAREA:

1. Haz un listado de los principales aportes y limitaciones de la escuela nueva a la concepción del currículum

Aportes de la escuela nueva	Limitaciones de la escuela nueva

2. ¿Qué aportes tienen vigencia hasta la actualidad? ¡Fundamental!
3. Para el nivel de educación inicial María Montessori es una representante reconocida de la educación nueva. Investiga acerca de su visión del currículum para niños de educación inicial.

## 2.4. El paradigma conductista / tecnicista

La psicología conductista conforma la base para este paradigma y la escuela estuvo orientada por la concepción que suponía que la labor era modificar en los niños sus conductas observables mediante estímulos y respuestas condicionales. La idea de partida era que un estímulo (E) producía un respuesta (R) en el organismo y que la realización de múltiples

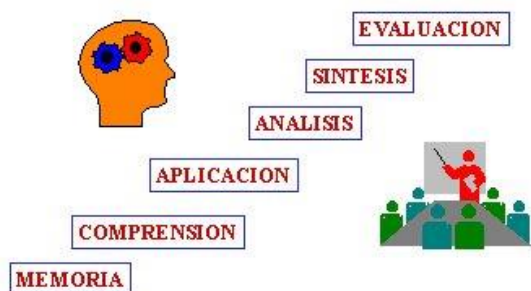


eventos equivalentes produciría un enlace o asociación E-R, de tal manera que la presencia de (E) provocaría la misma respuesta (R) en cualquier situación. Esta concepción de "caja negra" en la mente del individuo formulada por Watson y desarrollada principalmente por Skinner y Pavlov; fue experimentada con ratas, perros y palomas con gran éxito y trasladado con múltiples efectos colaterales al salón de clase en la forma de tecnología educativa. Los fines deben garantizar la representación, la comprensión, el desarrollo del pensamiento y el aprehendizaje fueron proscritos de la escuela y en su lugar la actividad estuvo concentrada en hacer seguimiento a las conductas observables.

El conductismo aporta el marco teórico necesario para las concepciones curriculares derivadas de este enfoque. Se facilitaron así las técnicas de control del comportamiento como base para la instrucción y para la organización del currículum.

Son representantes de esta línea teórica Gagné, Bloom, Mager y Popham, en ellos se advierte la intención de definir claramente los objetivos conductuales de manera tal que la

### TAXONOMIA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION (Benjamin Bloom)



enseñanza se transforme en un entrenamiento que permitiera ejercitar dichas conductas y sus resultados pudieran ser verificados y medidos. Entonces, el aprendizaje se podía explicar independientemente del contexto, de los sujetos y de los contenidos, lo importante era una adecuada planificación y ejecución que aseguraría los logros. Este marcado

tecnicismo acabó postergando problemáticas centrales de la teoría curricular como los



contenidos o los principios de selección, haciendo de los aspectos instrumentales (formulación y evaluación de objetivos) la única dimensión desarrollada.

La elaboración del currículum, debía estar pues a la altura de las circunstancias: se aspiraba a responder a las demandas de la sociedad, para lo cual era necesario recurrir a los saberes especializados de diversas ciencias y sus diferentes investigaciones empíricas. La nueva teoría curricular, introducía una división del trabajo en el terreno educativo: los especialistas del currículum por un lado y el profesorado, por el otro. Este enfoque generó una serie de instrumentos para determinar objetivos escolares y secuencias técnicas específicas para elaborar el currículum. Bobbit y Charters son representantes de esta línea, sistematizada y ampliada más tarde por Tyler y Taba.

**Conclusión.** Un currículum basado en la planificación por objetivos conductuales y la evaluación determina el grado en el cual se logran los objetivos de un programa de instrucción y se convierte en un currículum normativo que aplica las normas sin mayor cuestionamiento.

Sin embargo, los objetivos tienen que reflejar tanto el contenido al que se aplican como el tipo de actividad mental o conducta en general que desarrollan, porque sobre un contenido se puede ejercer la memorización, el análisis, la crítica, etc. y una actividad mental varía según el contenido al que se aplique. El proceso educativo consiste tanto en el dominio del contenido como en el desarrollo de las facultades y los **objetivos son evolutivos y representan caminos por recorrer antes que puntos terminales (Taba).**

## 2.5. Los paradigmas constructivistas

Los paradigmas constructivistas reciben aportes de las diferentes disciplinas científicas, de la filosofía, epistemología, psicología y de la sociología crítica del siglo XX y XXI. Hasta la década de los 60, el positivismo había invadido la mayor parte de los espacios de creación científica y había monopolizado los paradigmas de investigación y explicaciones ontológicas y epistemológicas en el conocimiento. La realidad era vista como única, ajena e independiente de los intereses de los observadores y orientada por leyes naturales que el trabajo científico debería descubrir mediante procesos de generalización e inducción. De esta manera de leer lo real, le permite al positivismo concluir que el conocimiento se puede ir acumulando a partir del avance presentado en los descubrimientos de las leyes que regulan el funcionamiento social y físico, realizado por la ciencia.

La interpretación dominante en la actualidad ha variado y el paradigma positivista ha sido sustituido de manera significativa por un enfoque constructivista que revista varias corrientes de pensamiento por lo que no se le puede restringir a una sola interpretación.

El paradigma constructivista se nutre del postmodernismo, el relativismo radical y la teoría del conocimiento; tiene una de sus raíces en el filósofo Emmanuel Kant (1724-1804) al diferenciar entre la “cosa en sí” y el fenómeno. De esta manera, en la “Crítica de la Razón Pura”, Kant considera que el hombre sólo puede conocer los fenómenos o expresiones de las cosas, mientras que la “cosa en sí” jamás podría ser conocida científicamente.

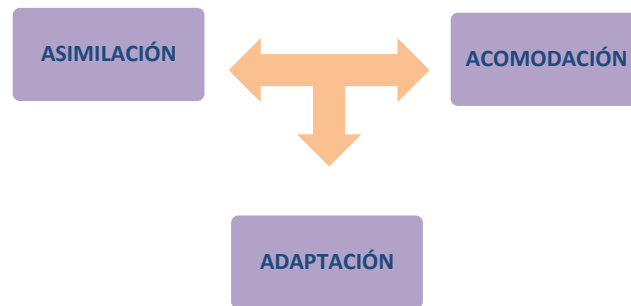
Einstein 1905 resaltó el papel del sujeto y del contexto en la interpretación de la realidad en lo que se conoce como teoría de la relatividad en la cual un mismo hecho puede ser interpretado de manera diferente por observadores ubicados en diferentes lugares. En la teoría de la relatividad no existe un tiempo absoluto único, sino cada individuo posee su propia medida personal del tiempo, medida que depende de dónde está y cómo se mueve.

Otro elemento relativo de la interpretación de la realidad es el principio de incertidumbre Werner Heisenberg (Premio nobel de física 1932), quien formuló en 1927 el principio de la incertidumbre, agregando nuevos elementos al carácter relativo de la interpretación de la realidad. Para poder predecir la posición y la velocidad futura de una partícula resulta necesario medir con precisión la ubicación y la velocidad actual de ésta. Lo que demuestra Heisenberg es que al medir la posición, esta es alterada por la velocidad y la ubicación, menor exactitud será alcanzada en su velocidad y viceversa.

Thomas Kuhn completa la revolución epistemológica al determinar que el carácter de la ciencia proviene de los paradigmas y no de los métodos utilizados. Los paradigmas son considerados como principios reconocidos y aceptados por la comunidad científica, que durante cierto tiempo le proporcionan preguntas, modelos y parámetros a ésta, para analizar problemas y encontrar soluciones y son por lo consiguiente los lentes conceptuales con los cuales los científicos leen e interpretan la realidad, se hacen las preguntas y orientan las respuestas.



nuestro conocimiento de él? Para eso acude a los conceptos de asimilación y acomodación para lograr la adaptación o el equilibrio.



La asimilación: (de la experiencia a la mente, de fuera hacia dentro), es el proceso mediante el cual, se incorporan las informaciones provenientes del exterior a los esquemas y estructuras cognitivas previamente construidas por el individuo, las que son distintas del uno al otro. Es la *representación subjetiva del mundo*.

La acomodación: (de la mente a la nueva experiencia, de dentro hacia fuera), es el proceso complementario a la asimilación, y a través de este los esquemas y las estructuras cognitivas de cada individuo se modifican, garantizando una *representación real*.

La adaptación: Los dos procesos anteriores producen la adaptación del intelecto al medio en el momento determinado de su evolución para lograr progresivamente *estados de equilibrio y de adaptación*.

El mayor aporte de Piaget se centra en el desarrollo del pensamiento, el cual se da en tres grandes etapas que a su vez tienen una serie de estadios.

Estadio	Edad aproximado	Características
Sensoriomotor	De 0 a 2 años	Control motor y aprendizaje acerca de los objetos físicos. Es una inteligencia práctica en base a las experiencias de los sentidos y del movimiento.

Preoperatoria	De 2 a 7 años	Comprende el desarrollo de los procesos de representación: lenguaje, imágenes mentales y habilidades verbales
Operaciones concretas	De 7 a 12 años	Comprende el desarrollo del pensamiento operativo concreto, con las operaciones de reversibilidad, seriación y agrupamiento, la adquisición de nociones de conservación de la sustancia, peso, volumen y la capacidad de transferir el conocimiento y los métodos anteriores a situaciones similares y razonar inductivamente desde lo específico a lo general, pero empleando materiales y medios concretos y vivenciales.
Operaciones formales	De 12 a 14 años	Supera el nivel de las operaciones concretas y es capaz de formular hipótesis y hacer deducciones. Su pensamiento se regula por una lógica formal, ya no requiere de la experiencia concreta para resolver problemas.

Los planteamientos piagetanos pueden resumirse en los siguientes aspectos:

- Relación dinámica y no estática entre el sujeto y el objeto
- Proceso de estructuración y construcción
- El sujeto construye su propio conocimiento de manera idiosincrática.
- La función de la construcción es la adaptación y no la igualación de lo real y lo simbólico
- Los conocimientos nuevos se vinculan a los previamente construidos y los modifican

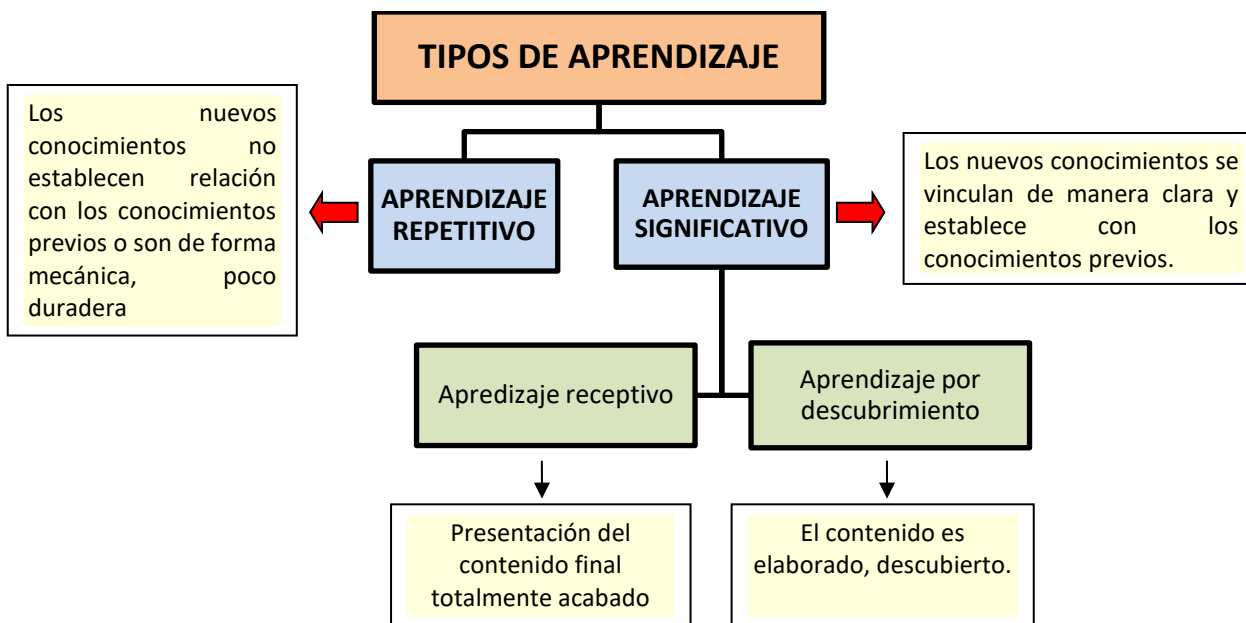


**David Ausubel** enfatiza el *aprendizaje significativo*, que es la adquisición de nuevos conocimientos, que se vinculan de manera clara y estable con los conocimientos previos.

Los aprendizajes significativos pueden ser adquiridos de *forma receptiva*, cuando el contenido es dado o presentado totalmente acabado, o el nuevo conocimiento puede ser *elaborado, reconstruido o descubierto*. El aprendizaje constructivo o aprendizaje por descubrimiento quiere promover un aprendizaje autónomo tanto dentro como fuera de la escuela, llevando al alumno a la capacidad de juzgar y actuar críticamente, apuntando a la capacidad de seguir aprendiendo “*aprender a aprender*”. El proceso de aprendizaje no es una transmisión de conocimientos dados, sino propicia ayudas para un aprendizaje activo.

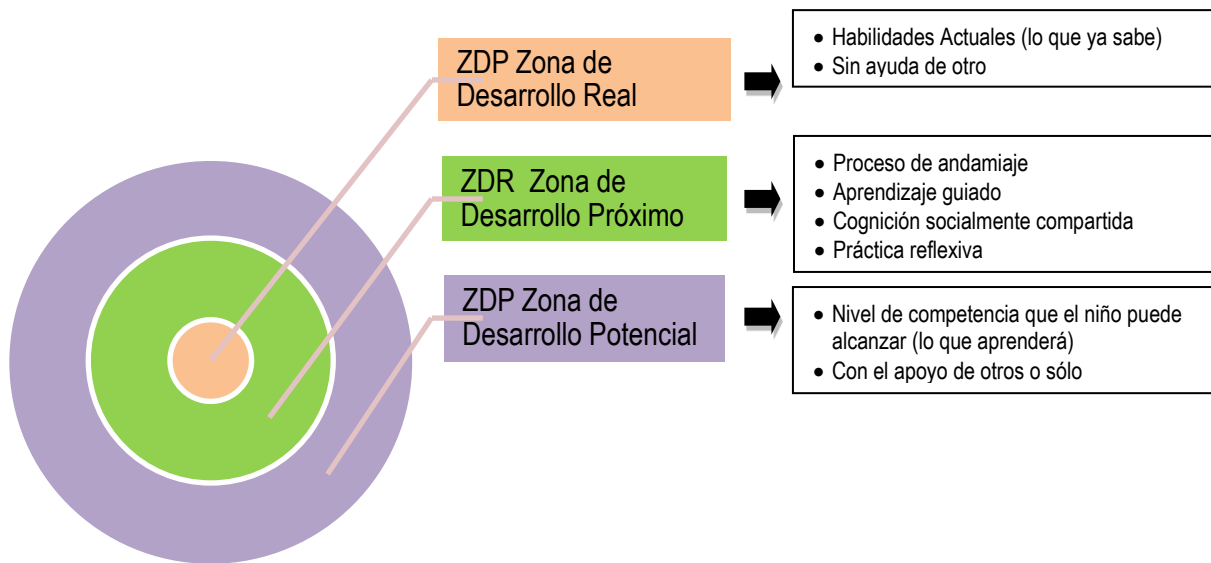
Debe partir del nivel de desarrollo cognitivo, social, afectivo y motor, considerar los intereses y experiencias personales y grupales y favorecer la elaboración autónoma del nuevo conocimiento. Los alumnos son responsables en gran parte de su propio aprendizaje. Mediante un aprendizaje activo, participativo elaboran, producen y aplican nuevos conocimientos, y no se les presentan fórmulas, esquemas, resultados, modelos y datos hechos, sino se facilita y organiza un proceso en el cual pueden, paso a paso, descubrir las leyes, las estructuras y las interrelaciones.

Cuando se presenta un resultado concluido, el alumno debe iniciar un proceso de reflexión e investigación para reconstruir, o descubrir la ley, el principio etc. Dentro del enfoque constructivista, el aprendizaje receptivo depende en gran medida del nivel de desarrollo mental, de la motivación, del tiempo disponible, de la naturaleza del conocimiento y de la calidad expositora y demostrativa del profesor, pero está subordinado al aprendizaje constructivo.

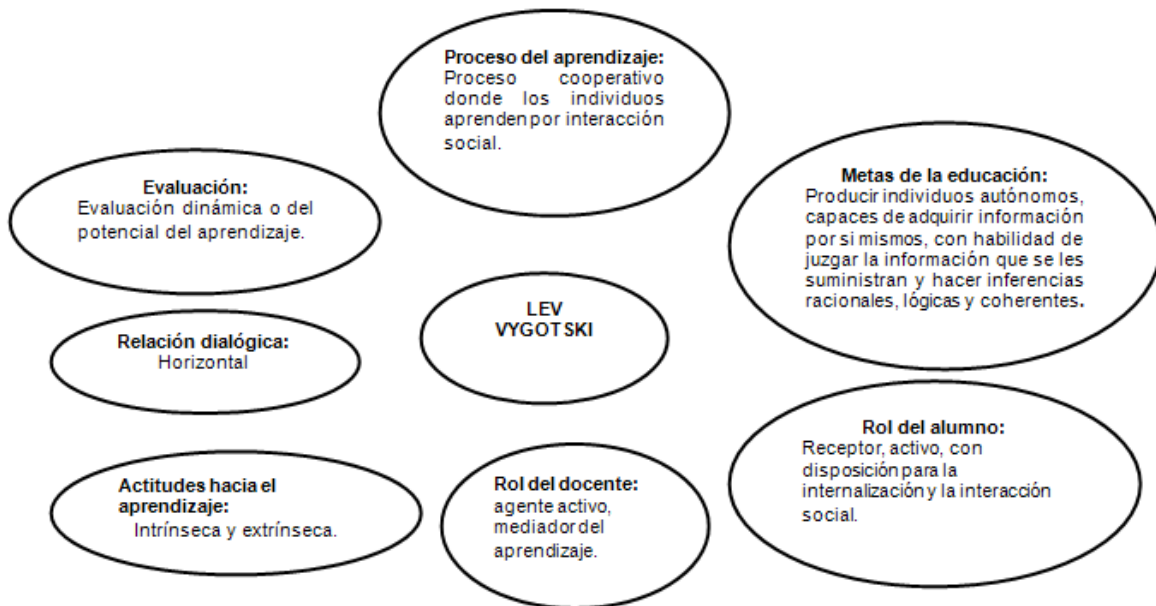


Para el **enfoque histórico-cultural de la psicología del conocimiento**, con su representante más famoso de **Lev Vygotski**,<sup>6</sup> la intervención de la escuela es indispensable para el desarrollo de las capacidades del individuo y que la facultad reflexiva no es innata en el hombre, sino que cada persona aprende a pensar y a dominar las operaciones reflexivas. Las ideas existen en el mundo exterior y las personas realizan un proceso de aprendizaje, una reconstrucción de los conocimientos ya elaborados por la ciencia y la cultura. Este proceso es mediatizado por el lenguaje y la cultura. La escuela debe ayudar a que el niño aprenda primero con ayuda de otros para que posteriormente lo pueda hacer por sí solo, sin ayuda. Así la escuela contribuye a la promoción de las capacidades intelectuales de sus alumnos ampliando cada vez más la Zona de Desarrollo Real (ZDR) mediante el desarrollo de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) logrando así durante su proceso de aprendizaje el desarrollo de la Zona de Desarrollo Potencial (ZDP).

<sup>6</sup> VYGOTSKI, Lev y otros 1979, Psicología y Pedagogía, Ed. Akal, Madrid



### Principales aportes de Vygotski a la teoría curricular







Dentro de la corriente más sociológica del enfoque educativo la **pedagogía conceptual**, con los hermanos **De Zubiría**<sup>7</sup> de Colombia a la cabeza, consideran, que para afrontar la realidad de este milenio los individuos requieren de unas operaciones intelectuales desarrolladas de tal manera, que puedan realizar inferencias deductivas e inductivas de gran calidad, disponer de instrumentos de conocimiento que les permitan acceder al estudio de cualquier ciencia, tener criterios e instrumentos para valorar y desarrollar habilidades y destrezas básicas para la convivencia y la comprensión. Así la escuela se debe convertir en un espacio para pensar, para valorar y para desarrollar habilidades y tendrá que dejar de transmitir informaciones, normas y valores. La persona que posee las categorías básicas de cada una de las ciencias, estará en capacidad de comprender el funcionamiento del mundo social, físico y matemático y de representarlo de acuerdo a la visión que de él se tenga en la época contemporánea.

Las operaciones intelectuales de mayor calidad le permiten inferir, deducir y analizar los fenómenos, sin que tengan que ser enseñados, se aprehende y se comprende los grandes conceptos básicos del mundo social y natural. La adquisición de las habilidades, el pensamiento y los valores demandan una acción deliberada y sistemática en la escuela. El enfoque conceptual considera que después del pensamiento formal (planteado por Piaget), que se desarrolla armando cadenas de proposiciones, de naturaleza lógica formal, de tipo lineal, existen niveles superiores del pensamiento como son el pensamiento categorial y el nivel de investigación que no son lineales, sino ramificados. Un aprendizaje interconectado, interrelacionado e interdisciplinario es una exigencia del mundo actual.

---

<sup>7</sup> De Zubiría, Julián 1994, Tratado de Pedagogía Conceptual, Tomo 4. *Los modelos pedagógicos*, Fundación Alberto Merani, Bogotá



**Howard Gardner**<sup>8</sup>, psicólogo de la Universidad de Harvard, propone la existencia de por lo menos ocho inteligencias básicas, quedando desechada la teoría del cociente de inteligencia y plantea que la inteligencia tiene que ver más con la capacidad de resolver problemas y crear productos en un ambiente natural y rico en circunstancias.

El plantea que toda persona tiene habilidades en las ocho inteligencias que funcionan juntas de diferente manera en cada persona, actúan recíprocamente de acuerdo a las circunstancias concretas. Las personas podemos estar altamente desarrolladas en algunas de las inteligencias, moderadamente en otras y subdesarrolladas en las demás. Así existen muchas maneras de ser inteligente dentro de cada inteligencia.

La teoría de las inteligencias múltiples propone un modelo de desarrollo personal que puede ayudar a los educadores a comprender la manera en que su propio estilo de aprendizaje afecta a la manera de cómo trabaja con los alumnos.

A su vez abre la posibilidad de una diversidad de actividades que pueden ayudarnos a desarrollar las inteligencias relegadas o paralizadas y a elevar el nivel de las inteligencias ya desarrolladas.

1. Inteligencia lingüística: Habilidad con la palabra
2. Inteligencia lógica y matemática: Habilidad con la lógica, como capacidad para utilizar números eficazmente y para razonar bien
3. Inteligencia espacial: Habilidad con las imágenes
4. Inteligencia física y cinestética: Habilidad con el cuerpo
5. Inteligencia musical: Habilidad con la música



<sup>8</sup> GARDNER, Howard 1994, *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*, Fondo de Cultura Económica, México

6. Inteligencia interpersonal: Habilidad con las personas
7. Inteligencia intrapersonal: Habilidad consigo mismo
8. Inteligencia naturalista: Habilidad para con el Medio Ambiente.

#### OTRAS INTELIGENCIAS

- La espiritualidad
- La sensibilidad moral
- La sexualidad
- La intuición
- La creatividad
- La habilidad culinaria
- La percepción olfatoria
- La habilidad de sintetizar las otras inteligencia

El constructivismo ha realizado aportes significativos a los modelos pedagógicos vigentes en la actualidad y ha determinado el modelo curricular como podemos resumir en las siguientes aportaciones

- El papel activo del individuo en el proceso de aprendizaje
- La naturaleza y las características del aprendizaje
- El concepto piagetiano de los estadios
- El concepto del desarrollo próximo
- El aprendizaje significativo
- La reivindicación de los conceptos previos y de la zona de desarrollo real, próximo y potencial
- La reivindicación del desarrollo intelectual como objetivos de la educación
- El papel de los conflictos cognitivos
- La escuela juega un papel central en la promoción del pensamiento, las habilidades y los valores
- La escuela debe garantizar que los alumnos aprehendan los conceptos básicos de la ciencia y las relaciones entre ellos
- Se debe reconocer las diferencias cualitativas entre los alumnos de períodos evolutivos diferentes y actuar consecuentemente a partir de allí

- Existen períodos posteriores al formal (presentados por Piaget) como es el nivel categorial y la investigación.
- Trasladar los métodos de trabajos de los investigadores de punta al salón de clase
- Existe una variedad de inteligencias la cual debe ser desarrollada por la escuela
- Un currículum integrado donde las disciplinas o contenidos están relacionados y subordinados a una idea central (ejemplo áreas) reduciendo, de esta manera, su aislamiento o separación.
- El docente es el facilitador y mediador entre los alumnos y los nuevos aprendizajes.

A pesar de los grandes aportes del constructivismo a la pedagogía actual, no podemos desconocer algunas limitaciones como sería un excesivo acento en el individuo aislado, dando preferencia a su actividad autoestructurante y el aprendizaje por descubrimiento, por invención, subvalorando el aprendizaje receptivo. Lo que nos llevaría a un currículum que se construye a partir de la organización espontánea de conocimiento de los estudiantes.

**Concluyendo** sostenemos que la defensa de los intereses infantiles, que preconiza el constructivismo, no puede constituir el criterio único en la elaboración del currículum, sino la construcción del currículum requiere la consideración de otros agentes sociales, políticos, ecológicos etc. para que responda a los retos de la época actual, al medio social, ecológico, político etc. La determinación de temas relevantes para la comprensión del mundo, no puede ser únicamente indicada por los alumnos.

## TAREAS

## CAPÍTULO 3

1. En base a los conceptos sobre los modelos pedagógicos vertidos en este capítulo indica los aportes que han dado a la teoría curricular y qué limitaciones presenta.

Paradigmas pedagógicos	Paradigmas curriculares	
	Aportes	Limitaciones
Paradigma tradicional		
Paradigma activista/experiencial		
Paradigma Conductista/tecnicista		
Paradigma constructivista		

2. ¿Con qué paradigma pedagógico te identificas más y por qué?
3. Dentro del constructivismo hay varios autores. Indica las características principales de cada uno de los expuestos. Puedes añadir otros autores de tendencia constructivista (Bruner, Novak, Freire entre otros)
4. Comenta las ideas de Carlos Vasco

## Mi comentario

*“Sería contradictorio con el constructivismo pretender definir claramente todos los conceptos y proponer tesis claras que lo distinguan de otras interpretaciones epistemológicas y psicológicas. Un constructivismo medianamente coherente propone descripciones y contrastes, no definiciones; relata anécdotas y parábolas; aventura tesis y explicaciones; pero sería contradictorio consigo mismo, si esperara que todos entendieran esas descripciones, narraciones y tesis de la misma forma”*

*(Vasco, Carlos 1998)*

## INTERESES COGNITIVOS VERSUS TEORÍAS CURRICULARES

### **Capacidad**

*Establece una correlación entre los intereses cognitivos y la teoría curricular y la analiza críticamente.*



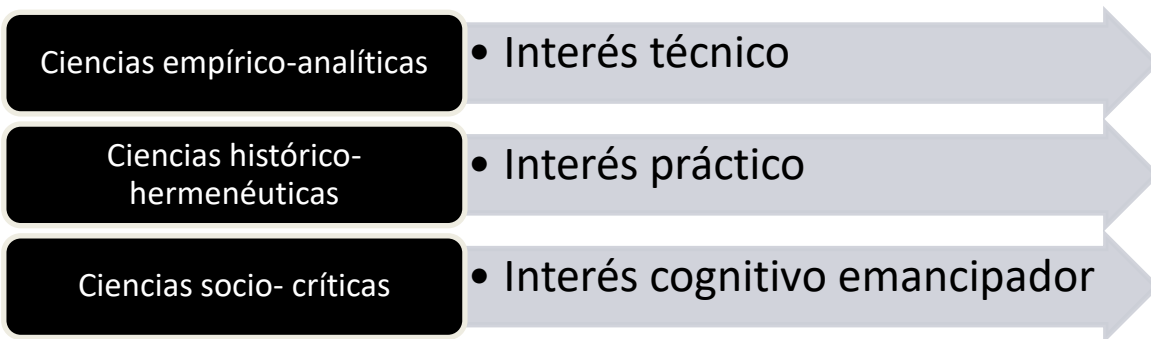
La teoría de los “intereses constitutivos del conocimiento”<sup>9</sup> propuesta por el filósofo alemán Jürgen Habermas, proporciona un marco para dar sentido a las prácticas curriculares. Se trata de una teoría sobre los intereses humanos fundamentales que influyen en la forma de “constituir” o “construir conocimientos” Para Habermas el “interés es el placer que asociamos con la existencia de un objeto en acción” (Habermas 1972).

En general, los intereses son orientaciones fundamentales de la especie humana y los intereses puros son orientaciones fundamentales, racionales. Esto significa que los seres humanos tienen una orientación fundamental por la preservación de la vida y se enraíza en la vida organizada mediante el conocimiento, y por la acción; se basa en el conocimiento y la acción humana. Estos intereses constitutivos del conocimiento no sólo representan una orientación de la especie humana hacia el conocimiento o la racionalidad, sino que constituyen más bien el conocimiento humano mismo (Idem).

Habermas señala tres intereses cognitivos básicos: técnicos, prácticos y emancipadores. Estos intereses constituyen los tipos de ciencia mediante los cuales se genera y organiza el saber en la sociedad. Estas tres formas de saber son la empírico-analítica, la histórico-hermenéutica y la crítica y señala:

“El quehacer de las ciencias empírico-analíticas incluye un interés cognitivo técnico; el de las ciencias histórico-hermenéuticas supone un interés práctico y el enfoque de las ciencias críticamente orientadas incluyen el interés cognitivo emancipador” (Habermas 1972).

<sup>9</sup> Fuentes Grundy 1998, Magendzo 1996, Habermas 1972



### 3.1. La teoría técnica

Este interés se basa en la necesidad de sobrevivir y reproducirse que tiene la especie; tanto ella misma como aquellos aspectos de la sociedad humana que se consideran de mayor importancia. Para lograr este objetivo, las personas muestran una orientación básica hacia el control y gestión del medio lo que Habermas denomina como interés técnico y es congruente con las perspectivas de acción de las ciencias empírico-analíticas.

El tipo de saber generado por la ciencia empírico-analítica se basa en la experiencia y la observación, propiciado a menudo por la experimentación. Las teorías asociadas con esta ciencia “comprenden conexiones hipotético-deductivas de proposiciones, que permiten la deducción de hipótesis legaliformes de contenidos empíricos. Esta forma de saber es conocida como “positivismo”. El saber consiste en determinadas teorías sobre el mundo basadas en nuestras observaciones y experiencias “positivas” de ese mundo.

El interés técnico constituye un interés fundamental por el control del ambiente mediante la acción de acuerdo a reglas basadas en leyes con fundamento empírico. De esta manera el interés cognitivo técnico constituye el diseño curricular por objetivos y está implícito el interés por el control del aprendizaje del alumno de modo que al final del proceso de enseñanza, el producto se ajustará a las intenciones, expresadas en los objetivos. (Ver: Tyler 1949, el conductismo y tecnología educativa)

Kemmis (1988) comenta que la teoría técnica sobre el currículum considera a la sociedad y a la cultura como una “trama” externa a la escolaridad y al currículum, como un contexto caracterizado por las “necesidades” y los objetivos sociales, deseados a los que la educación debe responder, descubriendo esas necesidades y desarrollando programas,

con el fin de alcanzar los propósitos y objetivos de la “sociedad” ( a veces grupos sociales, élites burocráticos) y en ocasiones decididos por una tecnología.

El papel de la ciencia se convierte en técnico: alimentar el razonamiento instrumental y proporcionar los métodos y los principios para resolver los problemas técnicos de la producción de resultados determinados previamente. La ciencia se había convertido en doctrinaria, convencida de tener resueltos los problemas esenciales de la naturaleza de la verdad y se había reducido a la filosofía de la ciencia al campo epistemológico. Se tenía la convicción de que la ciencia había llegado a ser “cientificista” y se creía en su poder supremo para responder a todas las cuestiones significativas.

**Concluyendo: Se puede decir que el Desarrollo Curricular se concibió igual que el desarrollo de un producto industrial: que se concibe, se diseña, se instrumenta, se experimenta y se difunde al mercado para los consumidores.**

**En esta racionalidad de producción curricular se separan los procesos de desarrollo y diseño curricular del de su aplicación.**

### **3.2. La teoría práctica**

Si el interés técnico se orienta al control, el interés práctico apunta a la comprensión, pero no se trata de una comprensión técnica, no es el tipo de comprensión que permite formular reglas para manipular y manejar el medio. Se trata, en cambio, de un interés por comprender el medio de modo que el sujeto sea capaz de interactuar con él. El interés práctico se basa en la necesidad fundamental de la especie humana de vivir en el mundo y formando parte de él y no compitiendo con el ambiente para sobrevivir.

La cuestión que suscita el interés práctico no es ¿Qué puedo hacer? Sino ¿Qué debo hacer? y para comprender a esta pregunta, hace falta comprender el significado de la situación. En la denominación “práctico” se trata del interés por llevar a cabo la acción correcta, la acción “práctica” en un ambiente concreto.

La reproducción del saber mediante el hecho, de dar significad, constituye la tarea asociada a las ciencias histórico-hermenéuticas. Entre estas ciencias encontramos la interpretación histórica y literaria, así como los aspectos interpretativos de disciplinas como la sociología y ciertas ramas de la psicología.



“Las ciencias histórico-hermenéuticas incrementan el saber en un marco metodológico diferente. Aquí, el significado de la validez de las proposiciones no se constituye dentro del marco de referencia del control técnico...las teorías no se construyen deductivamente y la experiencia no se organiza en relación con el éxito de las operaciones. El acceso a los hechos se consigue mediante la comprensión del significado, no por la observación. La verificación de las hipótesis legaliformes en las ciencias empírico-analíticas tiene su contrapartida en la interpretación de los textos (Habermas 1972:309)

Las ciencias empírico-analíticas se dedican a estudiar la “conducta” dividiendo la acción en pequeñas partes “manejables” para experimentar con ellas y analizarlas. Las ciencias interpretativas pretenden tratar la acción en un sentido global, descubriendo formas de registrar la acción para reproducirla después de alguna manera.

Esta acción no constituye una acción objetiva, es decir, no se trata de una acción sobre un “objeto” o incluso sobre una persona que haya sido “objetivada”. Es una acción subjetiva, o sea, la acción de un sujeto situado en el universo que actúa con otro sujeto.

La acción que surge como consecuencia de este interés es pues “interacción” que Habermas define de este modo:

“Por interacción entiendo acción comunicativa, interacción simbólica. Se rige por normas obligatorias consensuadas, que definen a las expectativas recíprocas respecto a las conductas y que pueden ser comprendidas y reconocidas por los sujetos agentes al menos” (1971).

La interacción no consiste en una acción sobre un ambiente previamente objetivado; se trata de la acción con el ambiente (orgánico o humano), considerado como sujeto en la interacción.

El interés práctico es, por tanto, el que genera conocimiento subjetivo en vez de saber objetivo. Así el **interés práctico es un interés fundamental por comprender el ambiente mediante la interacción basada en una interpretación consensuada del significado.**

Los conceptos clave asociados con el interés cognitivo práctico son la comprensión y la interacción. El currículum formado por el interés práctico no es del tipo medios-fin, en el que el resultado educativo se produce mediante la acción del profesor sobre un grupo de alumnos objetivados. El diseño curricular se considera como proceso en el que alumno y profesor interactúan con el fin de dar sentido al mundo (Stenhouse 1994).

La teoría práctica del currículum considera la sociedad y la cultura, pero adopta un punto de vista más activo acerca del papel de la educación, de las escuelas y de los profesores,

en su contribución a la sociedad y a la cultura mediante el desarrollo de personas educadas (capaces de pensar de manera crítica, actuar en forma sensata, y así sucesivamente) y de los valores y decisiones educativas de los profesores. La teoría práctica del currículum trata de informar sobre el juicio de los profesores y de otros miembros activos de la sociedad y de la cultura, como aquellas personas que intentan actuar correcta y sensatamente en las situaciones prácticas en las que ellas misma se encuentran. Se basan en un punto de vista liberal de la sociedad, en donde los sujetos efectúan decisiones morales y actúan de acuerdo con sus conciencias y sus mejores juicios.

**Concluyendo: El currículum es construido por los actores educativos en y desde el acto o acción educativa misma, en un proceso de interacción humana, que implica una negociación o consensuación de significados para interpretar la realidad.**

**Por tanto, el desarrollo curricular no es concebido en este modelo como el proceso de fabricación de un “producto”, que es asunto de expertos para que otros lo apliquen, sino que tanto el diseño como el desarrollo curricular están insolublemente ligados a la aplicación práctica del currículum por los mismos actores.**

### **3.3. La teoría crítica**

Para Habermas “emancipación significa la independencia de todo lo que está fuera del individuo”, identifica la emancipación con la autonomía y la responsabilidad y sólo es posible en el acto de autoreflexión (o sea cuando el yo se vuelve sobre sí mismo).

Aunque en último término la emancipación es una experiencia individual, si ha de tener alguna realidad, no constituye sólo una cuestión individual. A causa de la naturaleza interactiva de la sociedad humana, la libertad individual nunca puede separarse de la libertad de los demás. De ahí que la emancipación está necesariamente ligada a las ideas de justicia y en último término de igualdad.

Habermas habla del interés emancipador como interés humano fundamental, pero no hace un juicio de valor basado en una determinada visión de la naturaleza humana como algo “dado” a las personas u “ordenado”. El la considera como un principio evolutivo implícito en el auténtico acto de habla que separa a las personas de otras formas de vida.

El interés emancipador da lugar a la acción autónoma, responsable, basada en prudentes decisiones informadas por cierto tipo de saber, saber generado por un interés emancipador que existe en una serie de niveles diferentes.

El interés emancipador genera teorías críticas, son teorías acerca de las personas y sobre la sociedad que implica cómo actúan la restricción y la deformación para inhibir la libertad. Otro tipo de saber generado por el interés emancipador es la intuición auténtica.

Mientras que los otros dos intereses se ocupan del control y de la comprensión, respectivamente, el emancipador se preocupa de la potenciación, o sea, de la capacitación de individuos y grupos para tomar las riendas de sus propias vidas de manera autónoma y responsable.

El interés cognitivo emancipador puede definirse como el interés fundamental por la emancipación y la potenciación para comprometerse en una acción autónoma que surge de intuiciones auténticas, críticas de construcción social de la sociedad humana.

Un currículum emancipador tenderá a la libertad en una serie de niveles. En el nivel de la conciencia, los sujetos que participan en la experiencia educativa llegarán a saber teóricamente y en términos de su propia existencia cuándo las proposiciones representan perspectivas deformadas del mundo (perspectivas que sirven a los intereses de dominación) y cuándo representan regularidades invariantes de existencia.

En el nivel práctico, el currículum emancipador implicará a los participantes en el encuentro educativo, tanto profesor como alumno, en una acción que trata de cambiar las estructuras en las que se produce el aprendizaje y que limitan la libertad de modos con frecuencia desconocidos. Un currículum emancipador supone una relación recíproca entre autoreflexión y acción.

La teoría crítica se inicia en la segunda década del siglo XX como reacción a los planteamientos positivistas e interpretativos de las ciencias y fue desarrollada fuertemente en la “Escuela de Frankfurt” – Alemania que veía un gran peligro para la sociedad moderna en la complacencia de la ciencia moderna. La teoría crítica del currículum parte de la premisa de que las estructuras sociales no son tan “racionales” y “justas” como se piensa. Por el contrario, afirma que las estructuras sociales están creadas mediante procesos y

prácticas distorsionadas por la irracionalidad, la injusticia y la coerción, y tales distorsiones han calado muy hondo en nuestras interpretaciones del mundo.<sup>10</sup>

No se trata por lo tanto, de que las estructuras sociales estén deformadas de ese modo, sino de que percibimos estas distorsiones como “naturales”. La teoría crítica curricular consiste en analizar los procesos mediante los que nuestra sociedad y nuestros puntos de vista sobre ella, se han formado, desenmascarando los aspectos de nuestros puntos de vista distorsionados por la superstición, el dogma y la irracionalidad, como siguiendo la teoría de la reproducción social y cultural, involucrando modos de comprender el mundo que conduce a verlo distorsionado, como no deformado; lo antinatural como natural; lo irracional como racional y así sucesivamente.

La ciencia se convertía en una ideología más importante del enfoque del currículum. A través de la visión de los intereses cognitivos tenemos de reconocer que **el currículum es una construcción social**; es más, la forma y objetivos de esta construcción estarán determinados por los intereses fundamentales que suponen conceptos de personas y del mundo y se genera en la interacción dialéctica entre los actores educativos a través de la praxis. Lo cual es concordante con una visión que establece una relación entre la teoría y la práctica en interacción dialéctica.

**El currículum es un proyecto que modifica las prácticas pedagógicas en la escuela y produce determinaciones importantes en el quehacer cotidiano del centro escolar.**

## TAREAS

---

<sup>10</sup> Ver también Freire 1975 y 1976 “Pedagogía del oprimido” y “La educación como práctica de la libertad”

1. Relaciona y complementa el cuadro siguiente:

<b>INTERESES COGNITIVOS</b>	<b>TIPO DE CIENCIA</b>	<b>PARADIGMA/ PEDAGÓGICO</b>	<b>CARACTERÍSTICAS CURRICULARES</b>
Interés técnico			
Interés práctico			
Interés crítico- emancipador			

2. Según tu apreciación ¿Qué interés cognitivo aporta más a la teoría curricular actual?  
¿Por qué?

## CAPÍTULO 4

### TEORÍAS CURRICULARES EN LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN

#### **Capacidades**

*Asume la teoría curricular en la era de la globalización como sistémico complejo, la analiza críticamente y propone nuevos elementos a ser considerados.*

#### **4.1. El pensamiento complejo**

La era de la globalización reviste características especiales como son los cambios radicales en los más diversos campos de la vida de las personas, las instituciones sociales, el mundo económico, político y ecológico donde los paradigmas desarrollados quedan cortos.

Nos movemos en un mundo de cambios acelerados e irreversibles, en una sociedad de incertidumbre, de riesgos, en una sociedad "Líquida" (Baumann) donde nada es estable. Hay una aceleración en la producción de conocimiento, disponibilidad de la tecnología informática y un impacto alarmante de las nuevas tecnologías en niños y jóvenes. Se cuestiona la ideología cientista y se convierte en una ciencia de la complejidad<sup>11</sup>, considerando la inter - multi - y transdisciplinariedad, pero a su vez preconiza el respeto a la diversidad, la inter- y mutliculturalidad. Hay una marcada descomposición social-cultural en la familia, la escuela, la iglesia, los sindicatos etc. Las trayectorias personales ya no son moldeadas por pautas preestablecidas, sino por opciones personales y de contexto y se orienta a organizaciones descentralizadas, con equidad en la diversidad y con capacidad de innovación.

Una educación postmoderna significa el fin de las metanarraciones como diseños grandes, globales, filosóficos, científicos o religiosos que explican el mundo y justifican a estados determinados dados o a los que se aspira, para que tengan una función explicativa y

---

<sup>11</sup> Pozzoli 2006

legítima lo que nos lleva a un pluralismo radical que señala un reconocimiento igualitario de cada narración particular donde ninguna narración particular puede exigir superioridad frente a otras.

El rol de la escuela es cuestionado, pues se convierte en una institución desfasada en organización, contenidos, metodología y uso de las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTIC) y no responde a los grandes retos del siglo XXI. De Zubiría (2001) y Morín (2001) tienen la siguiente visión:

<b>Retos a la educación del siglo XXI ( De Zubiría)</b>	<b>Los siete saberes para la educación del futuro (Morin)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar procesos de pensamiento complejos</li> <li>• Garantizar la comprensión básica del mundo</li> <li>• Formar Individuos e instituciones flexibles</li> <li>• Enseñar a leer comprensivamente</li> <li>• Formar individuos autónomos</li> <li>• Desarrollar el interés por el conocimiento</li> <li>• Fomentar la solidaridad y la diferenciación individual</li> <li>• Construir instituciones educativas responsables</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Una educación que cure la ceguera del conocimiento</li> <li>2. Educación que garantice el conocimiento pertinente</li> <li>3. Enseñar la condición humana</li> <li>4. Enseñar la identidad terrena</li> <li>5. Enfrentar la incertidumbre</li> <li>6. Enseñar la comprensión</li> <li>7. La ética del género humano</li> </ol>

La época actual requiere otro tipo de pensamiento, actitudes diferentes y otro sujeto. El pensamiento complejo con atributos como: enorme, abarcativo, cotidiano y simultáneamente global, imparale, multidimensional, multireferencial, interactivo, requiere de sujetos complejos que ponen en tela de juicio la lógica del pensamiento positivista, actúan como transgresores, superando la cultura dominante para jugar un doble juego entre la lógica y su transgresión, se impone la reorganización del pensamiento y conforma una base metateórica “nueva teoría de los sistemas sociales”· y de una manera diferente de educar a las nuevas generaciones.

El pensamiento de la complejidad presenta componentes aleatorios, de azar y de indeterminación ante los cuales nuestros esquemas de análisis colapsan, pues constituye un tejido heterogéneo inseparablemente unido, contradictorio con la presencia de lo uno y lo múltiple.

En base al pensamiento complejo se plantea un Modelo Teórico Transdisciplinar (MTT) (eco-psico-socio-histórico-educativo) que se basa en una epistemología sistémica, cibernética, constructivista, dialógica, policontextual, crítica y transclásica. Este modelo conforma una metodología de interacción social con incidencia afectiva en el desarrollo personal y social de los sujetos, incorpora las metacogniciones, se ubica en una relación dialógica con el Otro, en procesos dialógicos reflexivos, asume las contradicciones, implica la expansión y reorganización de la conciencia, ejerce su capacidad de sujeto histórico y se despliega entre sujeciones y autonomías.

Se configura una translógica como ejercicio y familiarización con la duda sobre doctrinas, dogmas y certezas inamovibles instaladas en la conciencia y se convierte en una instancia liberadora de desarrollo personal, de involucramiento y compromiso con una ética diferente, proporciona una mirada abierta a la multidimensionalidad, permite una convivencia más saludable y da la posibilidad de una existencia más ecológica y sustentable.

El sujeto complejo re-descubre otra definición de sí mismo y otra manera de relacionarse con su entorno, debe ser creativo, tener otro tipo de pensamiento y actitudes diferentes.

#### **4.2. El currículum sistémico - complejo**

Para Tobón (2005, 2007), el pensamiento complejo nos brinda orientaciones para cambiar nuestra forma de pensar y asumir el proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación del sistema educativo tradicional, hacia una nueva forma de pensar los procesos de aprendizaje, con contextualización, búsqueda de la pertinencia, enfoque a la comprensión y globalización, en continuo cambio acorde con los cambios institucionales, sociales, laborales, disciplinares e investigativos. Si no hay un cambio de pensamiento en todos los integrantes de la comunidad educativa no será posible una verdadera innovación.

De allí entonces se promueve un currículum por competencias que implica en primer lugar formarse en nuevas habilidades de pensamiento o reforzarlas si ya se poseen, para poder



estar en condiciones de plantear las competencias en correspondencia con los sistemas del contexto, vincular los módulos con los perfiles educativos y con la filosofía institucional, y poder gestionar en los estudiantes la evaluación continua y pertinente.

El currículum por competencias en el enfoque sistémico-complejo abarca los siguientes aspectos del aprendizaje:

- Integración de saberes como saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir (Delors, 1996)
- Construcción de los programas de formación acorde con la filosofía institucional y los requerimientos disciplinares investigativos, laborales, profesionales, sociales y ambientales
- Orientación de la educación por medio de criterios de calidad en todos los procesos
- Énfasis en la metacognición en la didáctica y evaluación de las competencias
- Empleo de estrategias e instrumentos de evaluación de competencias mediante la articulación de lo cualitativo y cuantitativo

Hay diversos enfoques para diseñar el currículum por competencias. En la práctica no existen enfoques puros, los límites son difusos y muchas veces, en los procesos de diseño curricular, se tiene en cuenta contribuciones de varios enfoques.

Desde el enfoque sistémico complejo, el diseño curricular consiste en construir de forma participativa y con liderazgo el currículum como un macro proyecto formativo autoorganizativo que busca formar seres humanos integrales con claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor global, lo cual se debe reflejar en poseer las competencias necesarias para la realización personal, el afianzamiento del tejido social y el desempeño profesional-empresarial, considerando el desarrollo sostenible y el cuidado del medio ecológico, con estrategias de impacto que promueven la formación integral (finalidad) y dentro de esta el desarrollo y fortalecimiento del proyecto ético de vida, el compromiso con los retos de la humanidad, la vocación investigadora y la idoneidad profesional mediante competencias genéricas y específicas (Tobon 2005 y 2007).

Abril (2004) habla de un currículum planetario en donde el currículum no puede ser una pura plantilla o molde que varía según la situación geográfica y las edades de los educandos o los sistemas educativos vigentes, sino que debe tener a estos en el punto de partida: no

hay docencia sin descendía. No es suficiente incorporar contenidos sobre cambios geopolíticos en los últimos años, pero que no tengan en cuenta también en este tiempo el perfil de los educandos como parte de esta sociedad, que no cambia sólo en sus cúpulas, sino también en su base.

El paradigma crítico complejo se nutre de varias corrientes. Desde una visión de Paulo Freire quien considera el acto educativo como acto político, como forma de intervenir en el mundo. El cambio curricular no puede limitarse a los contenidos disciplinares, sino debe atender también los contenidos actitudinales. El currículum básico supone un conjunto de capacidades y saberes teóricos - prácticos y vitales que toda persona debe ir consiguiendo a medida que convive, interviene crítica y solidariamente en el entorno, en condiciones iguales y a lo largo de su educación obligatoria.

El currículum debe abarcar tres niveles de aprendizaje: habilidades, conocimiento y comprensión, valores y actitudes. En lo que respecta al conocimiento y la comprensión, es esencial abordar la interdisciplinariedad, huir de la compartimentación que dificulta la aprehensión de la globalidad de la realidad y de los problemas reales. Conceptos básicos como justicia e igualdad social, diversidad, desarrollo sostenible, resolución de conflictos han de ser tratados en todos los niveles educativos. La comprensión de la diversidad y un rechazo al etnocentrismo occidental o al eurocentrismo que impregna tanto a las ciencias sociales como incluso a las naturales, debe ser un elemento central.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> En el capítulo sobre los elementos del currículum se retoma y amplía el aspecto de competencias y contenidos del currículum.

**TAREAS**

1. **Compara los dos bloques de competencias para el siglo XXI y según tu criterio prioriza y añade otros**

Prioridad	Competencias o saberes del siglo XXI

## CAPÍTULO 5

### TIPOS DE CURRÍCULOS

#### **Capacidades**

*Es capaz de identificar y analizar críticamente los diferentes tipos de currículos*

#### **5.1. El currículum explícito u oficial**

Este currículum denominado también el normativo, manifiesto, prescrito o explícito que establece la estructuración de los estudios a realizar por los alumnos en los diferentes niveles educativos y comprende los aspectos de planificación educativa, la organización escolar, el diseño y evaluación de programas.

El currículum explícito "está construido por todo aquello que la escuela ofrece mediante ciertos propósitos y planes manifiestos y públicos". Se trata entonces de la oferta educativa cuidadosamente preparada y que se concretiza en un conjunto de objetivos educacionales, planes de estudio, programas, textos escolares, guías didácticas, etc.

En el currículo explícito u oficial aparecen claramente reflejadas en las intenciones que, de una manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los Proyectos Educativos Institucionales y el currículum que cada docente desarrolla en el aula.

Este documento establece alcances, secuencias, programas, sílabos, guías curriculares, contenidos mínimos, objetivos, metodologías, bibliografías, etc., y es la base para el desarrollo de las actividades académicas, orienta a los docentes y a los administradores para la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo.

## **5.2. El currículum diversificado**

Dentro de una estructura socio-política descentralizada o federada se deja un margen de contenidos que pueden determinar las regiones, las instituciones educativas y comprende tanto contenidos como metodologías relevantes para la región o la institución educativa. Este tipo de currículum es establecido en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los Proyectos Curriculares Institucionales (PCI) por las I.E. y los equipos docentes y ejecutado a través de los planes y programas de cada nivel y que no necesariamente constituyen una copia fiel del currículum oficial, sino contextualiza y diversifica el logro de los aprendizajes, los contenidos, su metodología a una realidad concreta: (región, institución educativa)

## **5.3. El currículum en acción**

El currículum en acción, en proceso, real o vivido se manifiesta en la práctica en el aula, en la interacción con los diferentes agentes que intervienen en el proceso de enseñanza – aprendizaje y se concretiza en la planificación y ejecución de la programación de los docentes en el aula y fuera de ella. Es un currículum real o vivido, es la puesta en práctica del currículum formal y del currículum diversificado con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre el plan curricular y la realidad del aula.

## **5.4. El currículum realizado y evaluado**

Comprende lo que realmente es enseñado, enfatizado y aprendido por el estudiante, es el contenido efectivamente incluido y medido por el docente, de modo que son los resultados los que serán medidos por el docente respecto a determinada temática que estima necesaria que sea evaluada. A este nivel se puede analizar el impacto de los aprendizajes a través de recoger información para asignarle una nota o un puntaje.

Actualmente se dispone de EVALUACIONES EXTERNAS a nivel internacional y nacional como el estudio de PISA que evalúan el despliegue curricular y las EVALUACIONES INTERNAS diseñadas para un determinado nivel educativo, región, área, asignatura así

como las evaluaciones realizadas por profesores respecto a determinada temática que estima necesaria que sea evaluada.

### **5.5. El currículum oculto**

El currículum oculto hace referencia a todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y las Instituciones Educativas. Estas adquisiciones, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional y no es reconocida oficialmente por docentes, administrativos y estudiantes, pero que tiene un impacto significativo; por lo general está determinado por los valores, actitudes y conductas asumidos.

Comprende todo lo que existe detrás y en paralelo al proceso pedagógico-, se contrapone a la noción del currículum formal, en razón a que no está contemplado en los planes de estudios ni en la normativa importante del sistema institucional; por el contrario, deriva de ciertas prácticas institucionales que sin embargo, pueden ser tal vez más efectivas para la reproducción de conductas y actitudes.

Su ejercicio y aplicación exige un patrón de conducta, un orden, una línea a seguir en cuanto a comportamiento. Su importancia radica en que a partir del ejemplo se puede generar una mayor eficacia de lo que se pretende alcanzar en el estudiante.

El currículum oculto es proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, no explícitas, que la institución tiene la capacidad de brindar en la medida que el colectivo docente tenga una noción clara y, sobre todo, una ideología común en esta materia ya que trata de formar estudiantes en correspondencia con el ejemplo.

### **5.6. El currículum nulo o ausente**

Este currículum es entendido como contenidos disciplinares, valores y principios que no están incluidos en los otros currículos y no son consideradas en las instituciones educativas.

Muchos, en una consideración superficial, tienden a pensar que la propuesta curricular formal planificada parece constituir una buena y suficiente muestra del conjunto de los conocimientos y contenidos culturales disponibles en un momento histórico dado. Un análisis más acucioso suele mostrar que hay disciplinas ausentes, o que en determinadas materias o asignaturas los contenidos son cuidadosamente seleccionados de un amplio espectro de conocimientos disponibles. Esto demuestra, que la selección de los contenidos y objetivos no es obra del azar, ni una actividad inconsciente o inocente, sino que está fuertemente influida y condicionada por las perspectivas y valores de quienes realizan este proceso de selección cultural (Magendzo 1992).

Para Eisner, el "currículum nulo" está formado por aquello que la escuela no enseña y que puede ser tanto o más importante que aquello que enseña. En consecuencia, el currículum nulo se refiere esencialmente a dos aspectos: (a) todos aquellos procesos intelectuales que la escuela deja de lado, y (b) materias, contenidos o asignaturas que están ausentes en el currículum explícito.

En cuanto a los procesos intelectuales omitidos, según este autor, tienen su raíz en la mala comprensión o la desnaturalización del concepto de **cognición**. Este ha sido interpretado en su sentido restringido, solo como pensamiento circunscrito a lo verbal y a lo lógico. Pero existen otros modos de pensamiento que no son verbales (palabras, símbolos) no lógicos y que usan forma de concepción y de expresión que exceden el pensamiento discursivo, tales como la pintura, la escultura, las metáforas, a vía de ejemplos, y que son también formas tan válidas de pensamiento como las lógicas y verbales. Debido a esta errónea concepción del proceso de cognición, la escuela ha valorado solo como pensamiento válido, lo lógico y lo verbal, enfatizando por tanto éstos procesos en desmedro del pensamiento poético, intuitivo o metafórico. Acorde con los actuales conocimientos de la fisiología cerebral -cuyas investigaciones localizan el control del lenguaje, del pensamiento lógico - racional en el hemisferio izquierdo del cerebro y el control de lo intuitivo y de la imaginación en el hemisferio derecho, la escuela privilegiaría el desarrollo de los procesos mentales localizados, en el hemisferio izquierdo y omitiría el desarrollo de los localizados en el hemisferio derecho. Es decir, falta un currículum para el hemisferio derecho y los procesos mentales que tienen que ver con la intuición, imaginación y la creatividad que no serían desarrollados por la escuela.

En cuanto al segundo aspecto, referido a las materias de estudio ausentes en el currículum, Eisner 1979 indica que por mera casualidad, en la mayoría de los currículos escolares no se encuentran presentes explícitamente contenidos tan importantes y valiosos para la formación de los estudiantes como por ejemplo el cine, la danza, la antropología, el periodismo, la sociología, la ecología, la informática, la comunicación, etc.

Así pues, todas ellas y otras más que en la mayoría de los casos no son consideradas, formarán parte del "currículum nulo". Insiste este autor en la idea de que las omisiones de determinados contenidos, durante el proceso de selección de las materias de estudio que integrarán la propuesta curricular formal, no son obra de la casualidad de selección, sino que por el contrario, es producto de decisiones tomadas consciente y responsablemente. No conviene olvidar, que el proceso de selección se realiza en función de ciertos valores y principios que comprometen posturas y visiones del hombre, del mundo, de la sociedad y de la educación y que éstas se reflejan tanto en los contenidos que efectivamente se seleccionan para integrar planes de estudio como en aquellos contenidos que sistemáticamente son dejados de lado.

El análisis del currículum nulo, en especial referido a América Latina, nos conduce a preguntarnos por el rol que el currículum ha jugado en los esquemas de dominación y en la falta de pertinencia cultural sobre la cual se ha estructurado el currículum manifiesto.

La adquisición de los códigos dominantes se planteó como la alternativa para superar las diferencias culturales existentes, en las sociedades de los países latinoamericanos. En esta perspectiva se rotuló a la cultura de los grupos medios y altos como la cultura hegemónica, en torno a la cual se producirá el proceso de integración. Las subculturas - entre las cuales podemos ubicar la cultura de la marginalidad, la cultura indígena, la cultura campesina, etc., con sus manifestaciones de supervivencia, de cotidianeidad, las formas de resolver los problemas de la contingencia, las normas, reglas y valores implícitos de la convivencia y en el trabajo- fueron considerados como elementos perturbadores, y refractarios al proceso de integración: por ende, no podían ni debían ser considerados o estimados como susceptibles de ser seleccionados para el currículum académico. Por el contrario, la supresión y destrucción de las subculturas fue considerado un proceso necesario para asegurar la integración como totalidad compleja que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, el derecho, la moral, las costumbres y cualquier otro hábito o capacidad adquirida por el hombre en cuanto perteneciente a la sociedad".



Subyacente a esta definición evolucionista de la cultura, se postula, ideológicamente, la superioridad de la "civilización occidental" sobre todas las demás. El currículum no es sino la interpretación escolarizada de esa cultura, tendiente a ejercer una acción "transformadora" en las generaciones nuevas en nombre de un progreso hacia la cumbre, representada por las metrópolis occidentales.

## TAREAS

### 1. En base a la lectura de los tipos de currículos marca verdadero o falso

01	El currículum oficial debe reflejar claramente las intenciones educativas del país	V	F
02	El profesor debe aplicar el currículum tal como lo ha diseñado el Ministerio de Educación	V	F
03	Los profesores son los encargados de la elaboración del diseño curricular oficial	V	F
04	Un país descentralizado requiere un currículum diversificado	V	F
05	Diversificación curricular y adecuación curricular son sinónimos	V	F
06	El currículum en acción se manifiesta en la práctica en el aula	V	F
07	El currículum evaluado analiza el impacto de los aprendizajes en los alumnos	V	F
08	El currículum oculto comprende todo lo que existe detrás y en paralelo al proceso pedagógico	V	F
09	El currículum nulo es todo lo que no se enseña por no considerarlo importante	V	F
10	El currículum es la forma como se ejerce la dominación sobre los alumnos	V	F

2. Indica contenidos que deberían ser considerados en el currículum oficial y no están.
3. ¿Qué te sugiere la idea de "currículum oculto de género"?
4. ¿Qué otros "currículos ocultos puedes mencionar?"
5. ¿Qué diferencias hay entre el currículum oculto y el currículum nulo?



# **El currículum: Marco operativo**



**Conoce cómo se diseña el currículum, los niveles educativos y actores que intervienen en su construcción, lo contextualiza y analiza críticamente el Diseño Curricular Nacional 2009, asumiendo una actitud innovadora en la práctica pedagógica dentro como fuera del aula.**

## GESTIÓN DEL CURRÍCULUM

### **Capacidades**

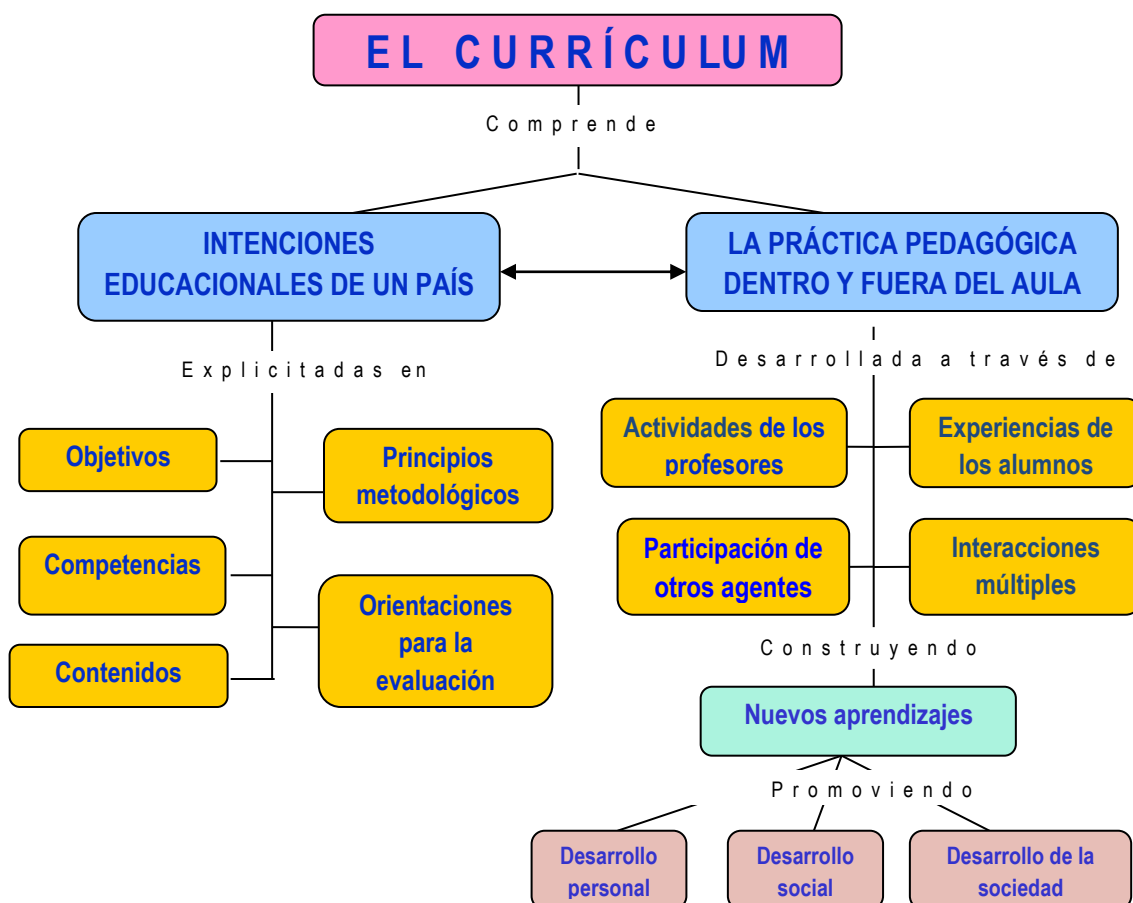
*Conoce los niveles y responsables en la construcción del currículum y lo contrasta con la realidad en nuestro país*

### **6.1. El currículum: un enfoque operativo**

De acuerdo al tipo de currículum que se adopte, varía también la gestión del currículum, pero independiente del enfoque que un país elige, el currículum comprende el diseño curricular que constituyen los lineamientos generales o las intenciones educacionales de un país que tenga validez en un país y el desarrollo del currículum, como práctica pedagógica dentro como fuera del aula, independiente de cómo se construye. Ambos aspectos se nutren mutuamente y no se entiende como una gestión de arriba abajo sino como un proceso dinámico interactivo.

El currículum comprende tanto las intenciones educacionales de un país que se explicitan en términos de objetivos, competencias o capacidades, de contenidos de aprendizaje, principios metodológicos y de evaluación para orientar la práctica pedagógica, como un proceso vivencial que se desarrolla en el aula o fuera de el y se refiere a las actividades de los profesores, las experiencias de los alumnos y la participación de otros agentes educativos que interactúan constantemente para construir nuevos aprendizajes que promueven el desarrollo personal y social del alumno y de la sociedad.

En un mapa visualizamos lo que es el currículum desde el punto de vista operativo.



Un enfoque globalizador holístico como lo requiere el mundo actual, nos lleva a replantear a nivel teórico como a nivel de su aplicación práctica un currículum que integra y articula la vida y el currículum de tal manera que este último propicie el encuentro del estudiante consigo mismo, con su pertenencia a una cultura social propia, a una tradición histórica determinada, a un contexto social, político, cultural y económico complejo y contradictorio, valorando los esfuerzos de hombres y mujeres para construir la democracia, la paz y la justicia social. Se orienta a la formación integral de las personas como a la transformación social y la armonía con el entorno social y natural (Chiroque 2004).

Todos los aspectos y agentes que intervienen en los procesos pedagógicos son considerados: la realidad de un mundo globalizado, los grandes fines educativos, la realidad del país nacional y local, la visión y misión institucional, los perfiles del futuro docente como

rasgos deseables al finalizar la carrera, el nivel de desarrollo mental de los niños y jóvenes, así como el avance de la ciencia y tecnología; integrando la práctica con la teoría, la acción con la reflexión, la categoría de conservación con la de transformación, lo individual con lo social, lo racional con lo afectivo, los aspectos cognitivos con los afectivos, valorativos y volitivos, los saberes técnicos, con los sociales y emancipatorios, la cultura local con la cultura nacional y global, el conocimiento cotidiano con el conocimiento universal (Idem).

Toma en cuenta el conocimiento en su totalidad y acepta la complejidad de los saberes, favoreciendo la interdisciplinariedad e interculturalidad sin dejar de lado la particularidad. El aprendizaje se da en distintos espacios, dentro como fuera de la escuela, en la comunidad, en los medios de comunicación, en la calle etc., y los tiempos de aprendizaje no se limitan a la etapa de formación, sino revisten características de un aprendizaje permanente (Morin).

Lo holístico se integra con lo crítico – constructivo, desarrollando capacidades de autodeterminación, de co-determinación y de solidaridad para que los estudiantes puedan enfrentar su vida, tomando decisiones y poseyendo la capacidad de resolver situaciones complejas mediante procesos de razonamientos e interrelaciones, formando una conciencia crítica que lleva al actuar sobre la realidad. Este proceso reflexivo no se da individualmente, sino mediante la confrontación, la comunicación discursiva con otros, logrando consensos acerca de la construcción de situaciones sociales, económicas, culturales y políticas que todos aceptan responsablemente. Se rechaza todo tipo de imposición o condicionamiento en la toma de decisiones. Un proceso permanente de diálogo, de acción – reflexión favorece la capacidad de co- determinación y lleva a la solidaridad con personas, grupos, pueblos naciones y continentes sobre todo con los excluidos a raíz de dominación, globalización o alienación (Klafki y Freire en: Rolfes 2002).

El maestro es el mediador que genera experiencias, vivencias y conocimientos nuevos, crea condiciones para que los estudiantes puedan aprender a leer la realidad y transformarla, tanto a nivel personal, social, natural en interacción con los compañeros, con el maestro y otros agentes que intervienen en el proceso educativo. De esta manera se amplía el concepto de currículum con elementos nuevos que lo enriquecen con nuevos elementos curriculares de naturaleza holística.

**Tareas:**

1. **Compara la visión holística con la teoría sistémico-compleja de la primera parte, indicando sus semejanzas y diferencias**
2. **Elabora tu propio mapa conceptual del currículum**

## 6.2. Niveles y responsables en la concreción del currículum

Partimos de la concepción que el currículum es una construcción social, es un proceso abierto, dinámico en el cual cada nivel e instancia educativo tiene responsabilidad, pero no como una línea vertical sino como una constante interacción entre todos los niveles para lograr a tener un currículum que responde a la visión holística, sistémico-compleja que hemos planteado anteriormente.

En el esquema que presentamos en la página 65 establecemos básicamente cuatro niveles y responsabilidad en la tarea de concreción del currículum a nivel nacional. A cada uno de los cuales corresponde una distinta esfera de competencia en las decisiones y en cada instancia intervienen distintos actores sociales que interactúan complementariamente.

El primer nivel es el **nivel nacional** del sistema educativo, cuya responsabilidad recae en el ministerio de educación, con sus instancias especializadas, convocando a expertos, investigadores del campo, con participación activa de la sociedad civil de los diferentes sectores, en consulta con empresarios, docentes y enmarcándose a nivel latinoamericano y mundial en base al diagnóstico educativo nacional. Así se elaboran las intenciones educacionales del país, con orientaciones generales sobre metas, objetivos, competencias y estrategias metodológicas y evaluación. Se recomienda que se determine un tronco curricular que abarque un 70% del currículum nacional, para mantener un marco uniforme básico, pero que se deje el máximo de apertura para poder contextualizar el currículum a las diferentes realidades, tanto regionales como culturales del país.

El segundo nivel es el **regional**, que comprende las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y las Unidades de Gestión Educativas Locales (UGEL), que a través de los Proyectos Educativos Regionales (PER), las propuestas de prioridades y demandas regionales y los lineamientos de diversificación curricular, buscan contextualizar el currículum nacional y cuya responsabilidad recaer en las autoridades educativas regionales con participación de los órganos descentralizados y los docentes a través de su representantes legales (sindicato, colegio de profesores, representantes de redes educativas regionales y locales)

El tercer nivel es el **institucional**, que corresponde a la esfera institucional. Las decisiones curriculares corresponden a los directores, los equipos de docentes, a los padres de familia, alumnos y agentes cooperantes de la comunidad, con políticas institucionales propias como búsqueda de pertinencia a las demandas socio-históricas, culturales, económicas y geográficas de una determinada comunidad regional- local e institucional, diversificando el currículo con contenidos específicos (30%) que son relevantes en una institución, comunidad o región a través de dos documentos institucionales básicos: El Proyecto Educativo Institucional (PEI) como planteamiento de las políticas educativas institucionales y como propuesta de cambio e innovación a mediano y largo plazo y el Proyecto Educativo Curricular (PCI) como el diseño curricular contextualizado y diversificado por ciclos, áreas y grados.

En el **nivel de aula**, representado por los equipos docentes y docentes de aula por ciclos, grados y áreas, se planifican las decisiones curriculares diversificadas y adoptadas en la programación curricular anual (Plan Anual PA) y comprende las unidades didácticas. El docente de aula operativiza, diversifica y adecúa los contenidos por áreas, grados y ciclos a través de las unidades de aprendizaje, los proyectos de aprendizaje, los módulos de aprendizaje, los talleres u otras formas de vivencias del aprendizaje de los estudiantes.

Lo señalado nos permite concluir que las decisiones referidas a **qué es** lo que se va a enseñar, **cómo** se organizarán los contenidos y los objetivos seleccionados, así como las modalidades de transferencia y de evaluación de lo enseñable, no es responsabilidad sólo de las autoridades educacionales nacionales, sino en las diferentes instancias descentralizadas se elaboran lineamientos de acuerdo a las realidades regionales y las instituciones educativas a través de su Proyecto Educativo Institucional y la puesta en práctica por los equipos docentes, que se involucran directamente tanto en la construcción como en la ejecución del currículum. El aporte y el involucramiento de todos los agentes, de todos los sectores y de todos los niveles educativos recién garantizan un currículum significativo con el cual todos se identifican y se comprometen.

## LA CONCRECIÓN DEL CURRÍCULUM

Niveles	Responsables	Demandas satisfechas	Documento		
			Nombre	Contenido	
<b>Nacional</b>	MED DINEBR DES Consejo Nacional de Educación	Nacionales e internacionales	Diseño Curricular Nacional (DCN) Proyecto Educativo Nacional al 2021(PEN) Metas Educativas de América Latina al 2021	Lineamientos nacionales por niveles y modalidades Objetivos y metas nacionales e internacionales	
<b>Regional Local</b>	Direcciones regionales de Educación UGELs	Regionales y locales	Proyectos Educativos Regionales (PER) Lineamientos de políticas educativas regionales/locales de diversificación	Propuestas regionales de prioridades y demandas, Lineamientos para la diversificación	
<b>Local Institucional</b>	Institución Educativa (Directivos, plana docente, padres de familia, alumnos y otros agentes educativos de la comunidad)	Estudiantes de la Institución Educativa y comunidad	Proyecto Educativo Institucional (PEI) ↓(Propuesta pedagógica)	Políticas Educativas Institucionales/locales Propuesta de cambio institucional a mediano y largo plazo	
			Proyecto Curricular Institucional (PCI)	Diseño curricular diversificado por ciclos, áreas y grados	
			Programación Curricular de Aula (Plan Anual)	Unidades didácticas	
<b>Aula</b>	Docentes de Aula (Equipos de docentes por grados, ciclos y áreas)	Alumnos por ciclos, áreas y grados	<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Unidades de aprendizaje</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Proyectos de aprendizaje</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Módulos de aprendizaje</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Talleres</div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Otros</div> </div>	<b>Diversificación curricular</b>	Contenidos diversificados por grados y áreas

### Tareas:

1. Analiza el cuadro de concreción del currículum y completa, si considere pertinente
2. Haz una pequeña encuesta acerca de quiénes deben elaborar el currículum y compáralo con lo indicado en este apartado



### 6.3. La diversificación curricular

En esta exposición entendemos por **diversificación curricular** la búsqueda de pertinencia a las demandas socio-históricas, culturales, económicas y geográficas de una determinada comunidad regional, local o institucional, contextualizando el currículum con contenidos específicos que tienen relevancia. Las decisiones y acciones curriculares están encaminadas a enfrentar la diversidad cultural y regional del país, asumiendo las causas sociales, las necesidades de grupos étnicos determinados, grupos e instituciones con visiones y misiones específicas que incluyen creencias, valores, actitudes y posibilidades para constituir una opción en el desarrollo integral de los estudiantes y por ende de la comunidad.

Se confunde la diversificación frecuentemente con la **adecuación curricular** que consiste en adaptar el currículum oficial a las necesidades, características y expectativas surgidas del conocimiento de la realidad concreta y se refleja sobre todo en temas de relevancia local. Entendemos que todos los contenidos del currículum deben ser adaptados a la realidad, pues tenemos una realidad diversa en el aspecto geográfico, histórico, lingüístico, cultural étnico etc. Cualquier contenido o tema debe ser tratado de forma diferente en la costa como en la selva, lo que es adecuación y no diversificación. Por ejemplo, la protección del medio ambiente.

En la diversificación hay contenidos que no son obligatorios para todos, no figuran en el Currículum Oficial, pero son relevantes en una comunidad determinada en una institución educativa específica. Por ejemplo, una institución educativa con enfoque lingüístico incorpora otro idioma y aspectos relacionados con lo lingüístico, una institución de marcada tendencia religiosa tiene dentro de su programación un mayor número de programas, cursos y actividades ligado a lo religioso, una escuela rural agraria toma en cuenta por ejemplo contenidos y procedimientos de la producción agraria que solamente corresponden a esta institución educativa en este sector rural y una Institución de Formación Docente ubicado en un sector marginal con muchos problema sociales ( niños trabajadores, o de la calle, jóvenes con problemas sociales, madres solteras, adultos de la tercera edad

descuidados etc.), decide diversificar en Educación Social y dedica un 30% de su formación a aspectos relacionados con la educación no escolarizada, diversificando su oferta educativa como un servicio educativa pertinente, contextualizado y significativo, sin descuidar una formación básica general y común que reciben todos los estudiantes de formación docente en los diversos niveles y modalidades del sistema educativa.

La diversificación constituye una programación propia y está integrada en el PEI y el PCI y concretizada en el Plan Anual, en la Unidades didácticas y ejecutada en los procesos de aprendizajes.

Para poder diversificar el currículum, éste debe ser abierto o por lo menos semiabierto para facilitar la contextualización con competencias, contenidos y orientaciones didácticas y evaluación propia. Un currículum abierto restringe las prescripciones a aspectos muy genéricos como objetivos generales, selección de áreas curriculares y la ubicación en ellas de los bloques de contenidos y unas orientaciones didácticas generales sobre cómo enseñar y evaluar, conformando un tronco curricular nacional que asegura un aproximado 70 % de uniformidad educativa a nivel nacional. Estas orientaciones y lineamientos generales se dan en el primer nivel de concreción (nacional) y el segundo nivel de concreción (regional). En los niveles tres (Institución Educativa) y cuatro (aula) la diversificación consiste en la incorporación de contenidos específicos (30%), la adecuación de estrategias metodológicas y evaluación a la realidad local – institucional y de los estudiantes.

En el proceso de diversificación deben ser tomados en cuenta varios factores y pasos procedimentales como son:

- El análisis de la institución educativa, lo que implica su ubicación en el contexto socio-cultural
- Un diagnóstico socio-económico de necesidades, intereses y expectativas de la comunidad educativa y de los alumnos.
- Un análisis de los lineamientos oficiales tanto nacionales como regionales
- Un tratamiento metodológico cómo incorporar el diseño curricular diversificado en la planificación didáctica
- La elaboración de un Proyecto Curricular Institucional donde todos los aspectos, áreas, estrategias metodológicas y evaluación que se consideran pertinentes y

propios dentro de una visión institucional y una realidad dadas y que se distinguen fundamentalmente de otras instituciones y otras realidades.

**Concluyendo podemos decir que la diversificación curricular no significa una adecuación espontánea de las instituciones o de los profesores a la realidad, sino en base a un procedimiento específico que incluye la visión y misión institucional se quiere dar una respuesta pertinente en un contexto dado. La diversificación está planificada en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), se expresa en el Proyecto Curricular Institucional (PCI), se concretiza en el Plan Anual (PA) y en las unidades didácticas y se ejecuta en el aula a través de contenidos, competencias, valores y formas de aprendizaje pertinentes.**

#### **Tarea**

- 1. Averigua cómo se diversifica en las Instituciones Educativas y juzga si es diversificación o adecuación?**

## ELEMENTOS DEL CURRÍCULUM

### **Capacidades**

*Identifica los elementos del currículum dentro de un contexto amplio, los analiza críticamente, manifestando su acuerdo y desacuerdo*

### **7.1. Los fines, metas y objetivos como grandes propósitos a ser alcanzados**

Para la elaboración de los fines, metas y objetivos de un currículum, se toma en cuenta tanto las leyes, los acuerdos, las metas y fines a nivel nacional como internacional.

A nivel internacional podemos mencionar

- **La conferencia Mundial de Jomtien (1990)**, en la que se establecen acuerdos y definen políticas para la atención a las necesidades básicas de aprendizaje de los niños, las niñas, jóvenes y adultos.
- **El informe de Delors a la UNESCO (1996)** marcó una línea clara en la educación, concibiendo la educación no como simple medio de desarrollo entre otros, sino convirtiéndola en un elemento constitutivo y en una de sus finalidades esenciales y plantea un conjunto de saberes o capacidades que el ser humano debe aprender o desarrollar a través de procesos educativos. Para cumplir su misión la educación debe proporcionar a la generación futura cuatro **pilares fundamentales de conocimientos**, que los estructura en torno a cuatro aprendizajes:

Aprender a conocer como dominio de los instrumentos mismos del saber, que son a la vez un medio y finalidad de la vida humana. Como *medio* consiste en que cada

persona aprende a conocer el mundo que lo rodea, al menos lo suficiente para vivir con dignidad, desarrollando sus capacidades profesionales y comunicándose con los demás y como *fin*, justifica el placer de comprender, de conocer, de descubrir. Como el conocimiento es múltiple e infinitamente evolutivo, Delors insiste en una enseñanza básica, en una cultura general que apertura a otros lenguajes y conocimientos y a otros campos del saber, lo que contribuye a fecundas sinergias entre disciplinas diversas como sucede en la investigación. Así aprender a conocer supone, en primer término, *aprender a aprender*, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento, pues el proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y se nutre de todo tipo de experiencias.

Aprender a hacer se refiere más a cómo aplicar el conocimiento en la práctica, a cómo adaptar la formación profesional al mercado de trabajo, a cómo aprender a ejecutar una tarea determinada, que a cómo desarrollar un sin número de capacidades intelectuales. Busca combinar la competencia personal con la calificación profesional, formando aptitudes para las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo y la solución de conflictos.

Aprender a ser significa el desarrollo integral de la persona con responsabilidad, imaginación y creatividad, proporcionando la posibilidad de una autonomía en el pensar y en el actuar, para poder determinar lo que se debe de hacer en las más diversas situaciones de la vida.

Aprender a vivir juntos comprende el *descubrimiento del otro* que exige el conocimiento de si mismo, fomentando un pluralismo humano, respetando las diferencias de otros grupos y logrando una interacción mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, para tender a *objetivos comunes* que superan las diferencias, incluso los conflictos. Se valoriza los puntos de convergencia, por encima de los aspectos que separan, y fomenta la solidaridad en la sociedad.

- **El Foro Mundial sobre Educación en DAKAR (2000)**, recoge y asume los compromisos y propuestas de anteriores foros internacionales realizados en la década de los 90 sobre educación básica y elabora un documento donde plantea las metas y objetivos de una “Educación para Todos” (EPT).

- **Las declaraciones del Milenio y los objetivos de desarrollo del Milenio (2000)**, asumiendo los retos a favor de erradicar la pobreza cultural, mejorar los niveles de calidad de salud y de la vida y garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
- **Declaración Conjunta: IV reunión de Ministros de Educación de APEC (2008)**, declarando como componentes sistémico claves del cambio educativo:  
La calidad docente e instrucción, estándares y evaluación, recursos y herramientas y políticas e investigación.
- **Metas educativas al 2021 “La educación que queremos para la generación de los bicentenarios”**  
Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación El Salvador 2008

En este contexto han de interpretarse las once metas que constituyen el núcleo fundamental de la educación que queremos para la generación de los bicentenarios:

1. Comprometer a la sociedad con la educación
2. Educar en la diversidad
3. Extender la educación temprana
4. Universalizar la educación básica y mejorar su calidad
5. Asegurar que todos los alumnos alcancen las competencias básicas
6. Incrementar el acceso de los jóvenes a la enseñanza postobligatoria
7. Conectar educación y empleo a través de la Educación Técnico Profesional
8. Educar a lo largo de toda la vida
9. Cuidar el desarrollo profesional de los docentes
10. Contribuir a la configuración del espacio iberoamericano del conocimiento y a la investigación científica
11. Conseguir más recursos para la educación e invertir mejor

A nivel nacional estamos enmarcados en

- **La Ley General de Educación, Ley No. 28044 (2003)** que establece bien claros los principios (Art.8) y fines de la educación peruana (Art. 9) para:

- |  |   |
|--|---|
| <p>a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los</p> | <p>incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.</p> <p>b) Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria y justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.</p> |
|--|---|

- **El Plan Nacional de Educación para Todos (2005 - 2015)**, proyecto el Perú: “Hacia una educación de calidad con equidad”
- **El Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2021 (2007)**, planteando una visión muy clara de lo que pretende lograr la educación en el Perú a largo plazo.

“Todos desarrollan su potencial desde la primera infancia, acceden al mundo letrado, resuelven problemas, practican valores, saben seguir aprendiendo, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y del país combinando su capital cultural y natural con los avances mundiales”

Esta visión se quiere alcanzar con seis objetivos grandes como:

1. Oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos.
2. Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad.
3. Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia.

4. Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad.
5. Educación Superior de calidad se convierte en factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional.
6. Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad.

Cada objetivo tiene a su vez dos o tres resultados que se complementan con políticas educativas y medidas concretas para su ejecución. Para el planteamiento de los seis objetivos estratégicos se parte de un diagnóstico real de la situación respectiva.

- **Plan estratégico Sectorial Multianual (PESEM 2007-2011) (2007)**

Tiene como objetivo canalizar las orientaciones y compromisos de los Acuerdos Internacionales y Nacionales, los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Nacional y las políticas que el Gobierno Nacional se ha trazado para el quinquenio, programando la inversión pública en Educación. Para ello, se definen los diversos servicios según las modalidades de Educación Básica Regular, la Educación Técnico- productiva, la Educación Superior, así como los ámbitos de la Ciencia, Tecnología e Investigación, Cultura, Deporte y Recreación.

**Tarea:**

1. **Haz un cuadro comparativo acerca de aspectos comunes de los fines metas y propósitos de la educación del Perú en el contexto de América Latina**

Fines de la Educación Peruana	Objetivos del PEN al 2021	Propósitos de la EBR	Metas Educativas al 2021 de A.L.



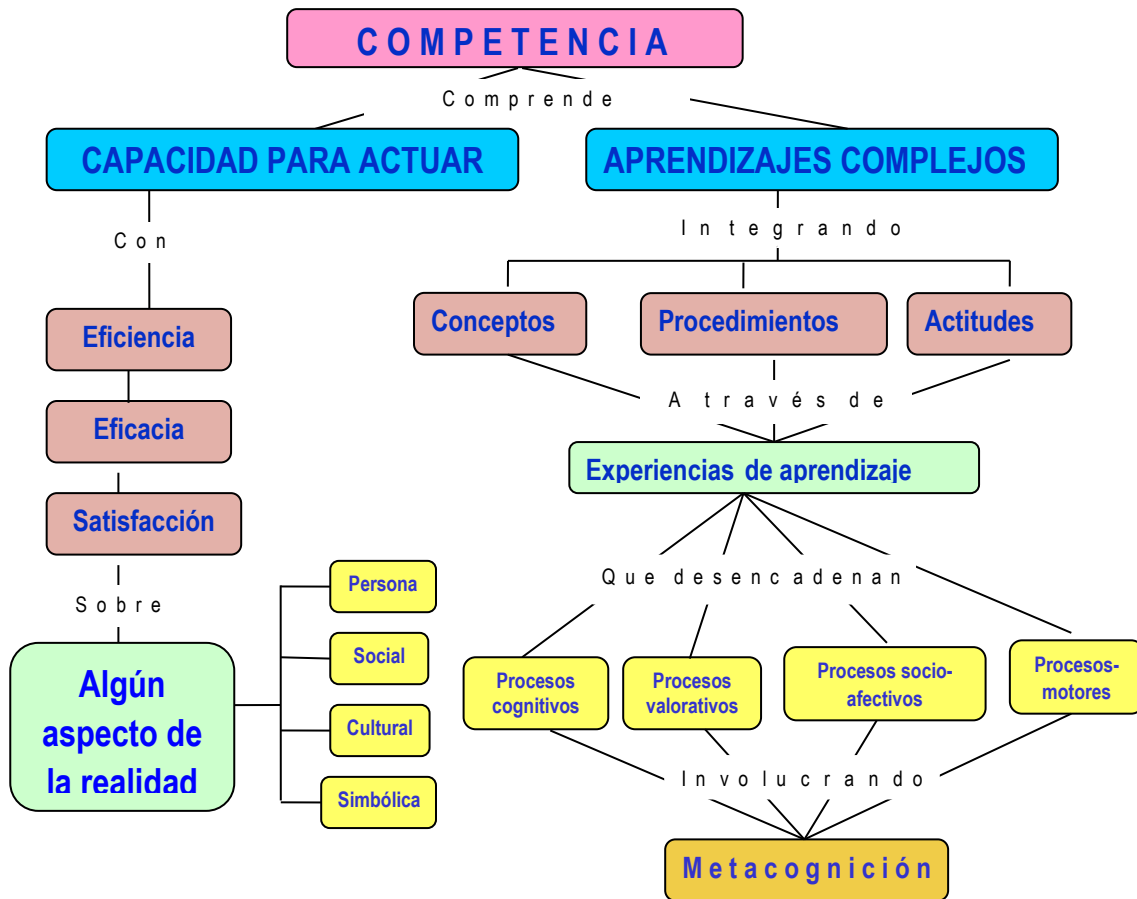
## **7.2. Las competencias como capacidades globales para actuar**

El currículum por competencias se ha implementado recién en las últimas décadas, proviene de la formación profesional y aunque hay académicos que discuten su relevancia, cada vez hay más argumentos que justifican su importancia en la educación porque:

- Contribuyen a aumentar la pertinencia de los programas educativos, orientando el aprendizaje hacia los retos y problemas del contexto social, comunitario, profesional etc.
- Posibilitan una gestión educativa de calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante una evaluación del desempeño y la evaluación de la calidad que brinde la institución educativa.
- La formación basada en competencias se convierte en políticas educativas internacionales de amplio alcance.
- Buscan la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores, trabajadores y profesionales entre instituciones de un mismo país como entre diversos países porque facilita el reconocimiento de los aprendizajes.

El currículum por competencias es considerado por nosotros como el camino viable de una visión holística, global del desarrollo de las facultades y habilidades de las personas en forma integral, pues entendemos la competencia como la capacidad que se adquiere para actuar con eficiencia, eficacia y satisfacción sobre algún aspecto de la realidad personal, natural, social, cultural o simbólica.

Cada competencia viene a ser un aprendizaje complejo que integra habilidades, aptitudes, valores y conocimientos básicos y se desarrolla a través de experiencias de aprendizaje que integran tres tipos de saberes: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser y saber convivir), constituyendo aprendizajes integradores que desencadenan procesos cognitivos, socio-afectivos, valorativos y motores e involucran la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (metacognición) (Pinto 1996 y 1999).



Tobon 2007 enfoca las competencias desde la óptica de la complejidad y con énfasis en la educación superior concibe las competencias como:

“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir) para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del medio ambiente y de las especies vivas.”

En las dos definiciones presentadas podemos observar seis elementos esenciales del vocablo competencia:

Procesos como acciones articuladas que parten de la información de entrada para alcanzar unos determinados resultados, en un ámbito organizacional y/o ecológico, mediante diversos recursos, con un inicio y un final.

Complejidad que comprende el entretejido de saberes en el marco de la multidimensionalidad y la evolución (orden-desorden-reorganización).

Desempeño que se refiere a la actuación en la realidad, mediante la realización de actividades, tareas y/o el análisis y resolución de problemas. Si en las competencias no hay aplicación, no se puede hablar de competencias, sino que es más pertinente emplear otros conceptos como capacidades, habilidades, saberes.

Idoneidad que significa el actuar con base a criterios de calidad establecidos y validados sin afectar la flexibilidad, la creatividad ni la innovación.

Contextos que son los entornos, ambientes, macrosituaciones y ámbitos en los cuales se desenvuelve el ser humano como: contexto familiar, social, laboral-profesional, investigativo etc. Las competencias se ponen en actuación en uno o varios contextos lo que implica que las personas deben aprender a abordar las características particulares de cada contexto, con sus significaciones y variaciones.

Ética que es vivir con base en valores humanos, asumiendo la responsabilidad por los actos y buscando el bien en lo personal, lo social, el ambiente y la misma humanidad, asumiendo un compromiso ético con valores universales de justicia, solidaridad, protección del ambiente, la paz, el respeto a las diferencias etc.

Más importante que definir las competencias es preguntar ¿qué competencias deben lograr los estudiantes del siglo XXI? El currículum comprende un currículum básico que consiste en un conjunto de capacidades y saberes teóricos, prácticos y vitales que toda persona debe ir consiguiendo a medida que convive, interviene crítica, creativa y solidariamente en el entorno, en condiciones de igualdad, y a lo largo de su escolaridad. Ya mencionamos los retos a la educación del siglo XXI presentado por De Zubiría así como los siete saberes que presenta Morín. Tenemos que seguir revisando y planteando competencias para cada época y realidad, pues nada es acabado, y no es posible elaborar un listado cerrado,

definitivo sino nos invita a ampliar y adaptar el currículum por competencias siempre de nuevo a la realidad existente tanto local, nacional como mundial.

Con las indicaciones anteriores presentamos un conjunto de competencias indispensables para estudiantes del siglo XXI que deben dominar para tener éxito tanto en la vida personal como en el trabajo en el presente siglo.<sup>13</sup>

### **1. Competencias básicas que comprenden:**

- Las áreas fundamentales del saber:
  - Ciencias naturales y sociales
  - Lenguaje y otro idioma del mundo
  - Matemática
  - Artes
  - Gobierno y cívica
- La Conciencia global
  - Habilidades para comprender y atender temas globales
  - Aprender a trabajar cooperativamente con personas de diversas culturas, religiones y estilos de vida
  - Entender otras naciones y culturas
- El Alfabetismo económico, financiero y de emprendimiento
- Las Competencias ciudadanas
- El Conocimiento básico sobre la salud

### **2. Competencias de creatividad e innovación**

- Demostrar originalidad e inventiva en el trabajo
- Apertura y responder a perspectivas nuevas y diversas
- Competencias de pensamiento crítico y solución de problemas
- Competencias de comunicación y colaboración

### **3. Competencias en el manejo de información, medios y tecnologías de la comunicación (TIC)**

- Competencias en el manejo de la información
- Alfabetismo en medios

---

<sup>13</sup> Logros indispensables para los estudiantes del siglo XXI, Publicación del documento en EDUTKA: Septiembre 01 de 2007 en: <http://www.21stcenturyskills.org>

- Competencias en TIC

#### 4. Habilidades para la vida personal y profesional

- Flexibilidad y adaptación
- Iniciativa y autodirección
- Habilidades sociales y transculturales
- Productividad y confiabilidad
- Liderazgo y responsabilidad

#### Tarea:

1. Según tu criterio prioriza los desafíos educativos del siglo XXI y qué competencias requerirían

DESAFÍOS EDUCATIVOS DEL SIGLO XXI	COMPETENCIAS REQUIRIDAS

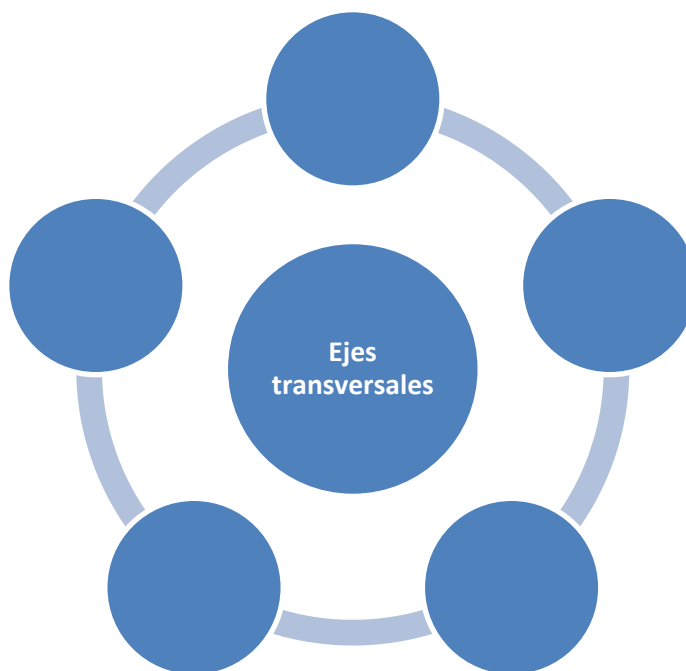
### 7.3. Los ejes transversales como búsqueda de pertinencia educativa

Los ejes transversales le dan sentido humano y social al Currículum y atraviesan el conjunto de los campos disciplinarios, recibiendo el aporte específico de cada uno de ellos. Se pretende crear una conciencia crítica y reflexiva en las personas, así como desarrollar habilidades, actitudes y valores éticos que las capacitan para contribuir al mejoramiento del nivel y calidad de vida de las personas. Los ejes transversales no sólo constituyen actividades que se realizan en el salón de clase, no conforman áreas de aprendizaje

propias, sino que abarcan toda la vida institucional, incluyendo la parte administrativa, la organización, las interrelaciones sociales y el ambiente institucional, o sea se proyectan fuera de ella hacia la familia, el barrio y la comunidad.

**Tarea:**

1. **Qué ejes transversales consideras importante en el currículum de EBR en el Perú?**



#### **7.4. Los contenidos como aprendizajes complejos y contextualizados**

Los contenidos están organizados en áreas curriculares, como conjunto de saberes significativos, extraído del acervo cultural nacional y universal, como núcleos de aprendizaje prioritarios, como ejes o bloques temáticos, ejes transversales, problemas claves del mundo actual, considerando la realidad del país y de los estudiantes y toma en cuenta el mundo globalizado para que se traten los grandes asuntos del hombre mediante visiones globales y de contexto, favoreciendo el trabajo interdisciplinario, globalizado e interrelacionado.

Estos núcleos de aprendizajes prioritarios se refieren a un conjunto de saberes centrales, relevantes y significativos, que se incorporan en el proceso de enseñanza - aprendizaje y

contribuyen a desarrollar, construir y ampliar las posibilidades cognitivas, expresivas y sociales que los alumnos ponen en juego y recrean cotidianamente en su encuentro con la cultura, enriqueciendo de ese modo la experiencia personal y social en sentido amplio.

Estos núcleos son el elemento organizador de la enseñanza, orientado a promover múltiples y ricos procesos de construcción de conocimientos, potenciando las posibilidades de los alumnos, pero atendiendo a la vez ritmos y estilos de aprendizaje singulares a través de la creación de variados ambientes y condiciones para que ello ocurra con los siguientes criterios generales:

- Su presencia se considera indispensable, pues se trata de modos de pensar o actuar fundamentales desde el horizonte de las condiciones de igualdad y equidad.
- Como saberes claves se refieren a los problemas, temas, preguntas principales de las áreas/disciplinas y a sus formas distintivas de descubrimiento, razonamiento, expresión, dotadas de validez y aplicabilidad general.
- Son relevantes para comprender y situarse progresivamente ante problemas, temas y preguntas que plantea el mundo contemporáneo en que los estudiantes se desenvuelven.
- Son una condición para la adquisición de otros aprendizajes en procesos de profundización creciente.

Así **los contenidos** no se dan de forma aislada, sino se interrelacionan constantemente y le dan al estudiante una visión holística del aprendizaje, buscando un equilibrio entre lo teórico y práctica, entre lo cognitivo y lo afectivo y disponiendo actitudes positivas hacia su propio aprendizaje. Una buena síntesis de todos los aspectos lleva a formar ciudadanos competentes para el mundo que les toca vivir.

En el currículo se consideran **aprendizajes complejos**

- Los contenidos conceptuales o declarativos, que son los conceptos, principios, datos y hechos y constituyen una asimilación sobre el significado de la nueva información, abarcando tanto el conocimiento factual de datos y hechos, como el conocimiento conceptual que es construido a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones.

- Los contenidos procedimentales que se refieren a un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a conseguir una meta o sea a la ejecución de estrategias, técnicas, habilidades, destrezas y métodos. La adquisición de los procedimientos debe ser comprensiva, pensante, funcional y generalizable a variados contextos.
- Los contenidos actitudinales son experiencias subjetivas que implican juicios valorativos y pueden ser expresados de forma verbal como no verbal, que son relativamente estables y se aprenden en el contexto social, abarcando valores, normas y actitudes.

Dentro del enfoque complejo consideramos importante **contextualizar los contenidos**, tomar en cuenta la realidad marginal y de exclusión de grandes sectores de la sociedad y por consiguiente abordar contenidos que apuntan al desarrollo integral de todos los ciudadanos para salir de una situación de postergación y pobreza.

- Contenidos dirigidos a la satisfacción de necesidades básicas, que ayuden a vivir y sobrevivir como son los temas de salud, alimentación, identidad cultural, autodefensa, derechos humanos, vivienda, medio ambiente, formas de producción y trabajo entre otros.
- Contenidos que se refieren a la satisfacción de las necesidades de desarrollo, que requieren conocimientos teóricos, como capacidades prácticas para no sólo quedarse en satisfacer lo básico, sino pretender un desarrollo humano sostenible, que es más que proporcionar lo mínimo vital y abarca los aspectos de calidad de vida, organización social, el desarrollo de tecnologías adaptadas a la realidad, teorías de desarrollo, análisis y reflexión de los sistemas económicos, políticos, así como los derechos humanos, derechos al trabajo, a la participación social entre otros.
- Contenidos que promueven las necesidades de cambio social, para aumentar el grado de conciencia social de los estudiantes, lo que significa un análisis crítico de la situación existente, de las estructuras de poder a nivel local, nacional, mundial y buscar alternativas de solución.

#### **Tarea:**

1. **¿Estás de acuerdo con la organización de los contenidos en el DCN 2009?  
¡Fundamental!**



## 7.5. La metodología como construcción interactiva de nuevos conocimientos

Partimos de una nueva modalidad de vínculo con la siguiente hipótesis: En los nuevos escenarios sociales generados especialmente a partir de las últimas décadas, nuevos actores sociales han tomado un rol protagónico en la comunidad y por lo tanto deben ser incluidos como parte del proceso de aprendizaje.

“El sistema educativo formal no monopoliza el proceso de aprendizaje ni son los docentes los únicos que enseñan. Las organizaciones comunitarias y los espacios públicos locales son ámbitos donde los sujetos aprenden, incorporando valores y hábitos, desarrollando capacidades (sean éstas para producir bienes o servicios o para ejercer sus derechos y responsabilidades ciudadanas). Las comunidades, a su vez, cuentan con sus propias instituciones y agentes de enseñanza y aprendizaje: familias, iglesias, clubes, organizaciones de vecinos, bibliotecas, mercados, fábricas, organizaciones productivas. En consecuencia, resulta necesario observar qué se aprende en esta comunidad donde la escuela es un actor más y quiénes son los actores de este proceso de aprendizaje” (Neirotti y Poggi 2004).

Se basa en la nueva visión de adquisición de saberes y conocimientos. Las cogniciones no son solamente herramientas que están “en la cabeza”, sino el foco de interés se traslada a su naturaleza situacional, dependiendo del contexto y por tanto virtualmente distribuida. Los procesos y productos intelectuales están distribuidos entre los individuos y entre individuos y medios provenientes de la cultura. Así la inteligencia es una cualidad emergente y no una posesión. La llamada cognición distribuida considera a la *“persona – más...,”* como una apropiación guiada de los significados, creándose poco a poco una red distribuida de conocimientos especializados. Estos contextos son lugares donde los alumnos, igualmente los profesores y los adultos aprenden a aprender. Todos nos convertimos por un lado en *“ignorantes”* que no tenemos respuestas y no sabemos cómo enfrentar esta nueva realidad y por otro lado esta situación se convierte en una oportunidad de aprendizaje. Todos nos constituimos en *“aprendices”, “novicios inteligentes”* que en sus interacciones con los demás (profesores, pares, miembros de la comunidad, los materiales y las herramientas multimediales: Radio, televisión, computación, videos, dividis, computacionales etc.), crean zonas de desarrollo próximo (Perkins 2001).

En esta visión se fundamenta la necesidad de usar como estrategias metodológicas sobre todo las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTICs) no sólo como herramienta que facilita el aprendizaje, sino que la interacción con estos medios facilita el aprendizaje y desarrolla la inteligencia en los estudiantes e igualmente en los profesores.

De allí se desprende un modelo didáctico interactivo, abierto en el cual profesores, alumnos, otros agentes educativos y los medios, situados en un entorno determinado intervienen activamente, construyendo nuevos conocimientos. No condenamos la intervención del profesor, ni sobrevaloramos unilateralmente la actuación de los alumnos, valorizando también lo que sucede fuera de la escuela, con el uso de los medios en constante interacción. Por un lado el profesor debe organizar su actuación flexiblemente, para que le dé suficiente margen de adaptarla a las necesidades, la realidad y los conocimientos de los alumnos, y por otro lado los alumnos deben encontrar sentido en lo que hacen, deben enfrentarse a retos y desafíos nuevos, pero a su vez se les debe proporcionar las ayudas adecuadas para que puedan abordarlos, empleando todos los recursos, medios y materiales existentes.

De esta manera se logra una actividad mental auto - e interestructurante personal y grupal que permite establecer el máximo de relaciones con el contenido nuevo. La relación entre profesores - alumnos y medios, se da en un ambiente de respeto mutuo, promoviendo la autoestima. Los canales de comunicación revisten características de negociación, participación y construcción interactiva de nuevos conocimientos que invitan a la intervención para transformar. Se da un proceso que se abre, enriquece y desarrolla cada vez más como una espiral, por la interacción constante de profesores, alumnos y el medio.

Dentro de las consideraciones metodológicas tienen un valor especial los **talleres**, por desarrollar capacidades y habilidades específicas, que parten de los intereses y necesidades concretos de los estudiantes y fomentan experiencias de "Aprender haciendo". En los talleres se vivencia la metodología activa – participativa, el interaprendizaje y se relaciona directamente con la vida y el mundo del trabajo.

Para lograr un involucramiento de todas las áreas son apropiadas las **actividades significativas interdisciplinarias** como aprendizajes contextualizados, globalizados e interrelacionados. Los ejes transversales cobran importancia en ellas. Estas actividades son: visitas de estudio, ferias diversas (científicas, tecnológicas, culturales etc.), exposiciones, festivales culturales, seminarios, congresos, campamentos, videoforos, reportajes, videoconferencias etc. Dichas actividades son planificadas al comienzo del año académico/ciclo o módulo y consideradas en todas las áreas y son socializadas mediante

exposiciones diversas, con productos innovadores para ser apreciados por toda la institución y la comunidad.

**El método de proyectos** constituye un núcleo organizador de objetivos, competencias y actividades de aprendizaje con características determinadas y una metodología que involucra a todos tanto en la planificación, la ejecución y evaluación con un propósito definido de solucionar o atenuar un problema, de satisfacer alguna necesidad o adquirir habilidades y destreza específicas.

Los proyectos apuntan a un cambio de las relaciones sociales dominantes, se orientan hacia problemas de relevancia socio-ambientales, priorizan el aspecto práctico, favoreciendo el trabajo en equipo, el pluralismo metodológico, la interdisciplinariedad, la orientación hacia el producto, la socialización del aprendizaje y la apertura hacia los aportes de la comunidad.

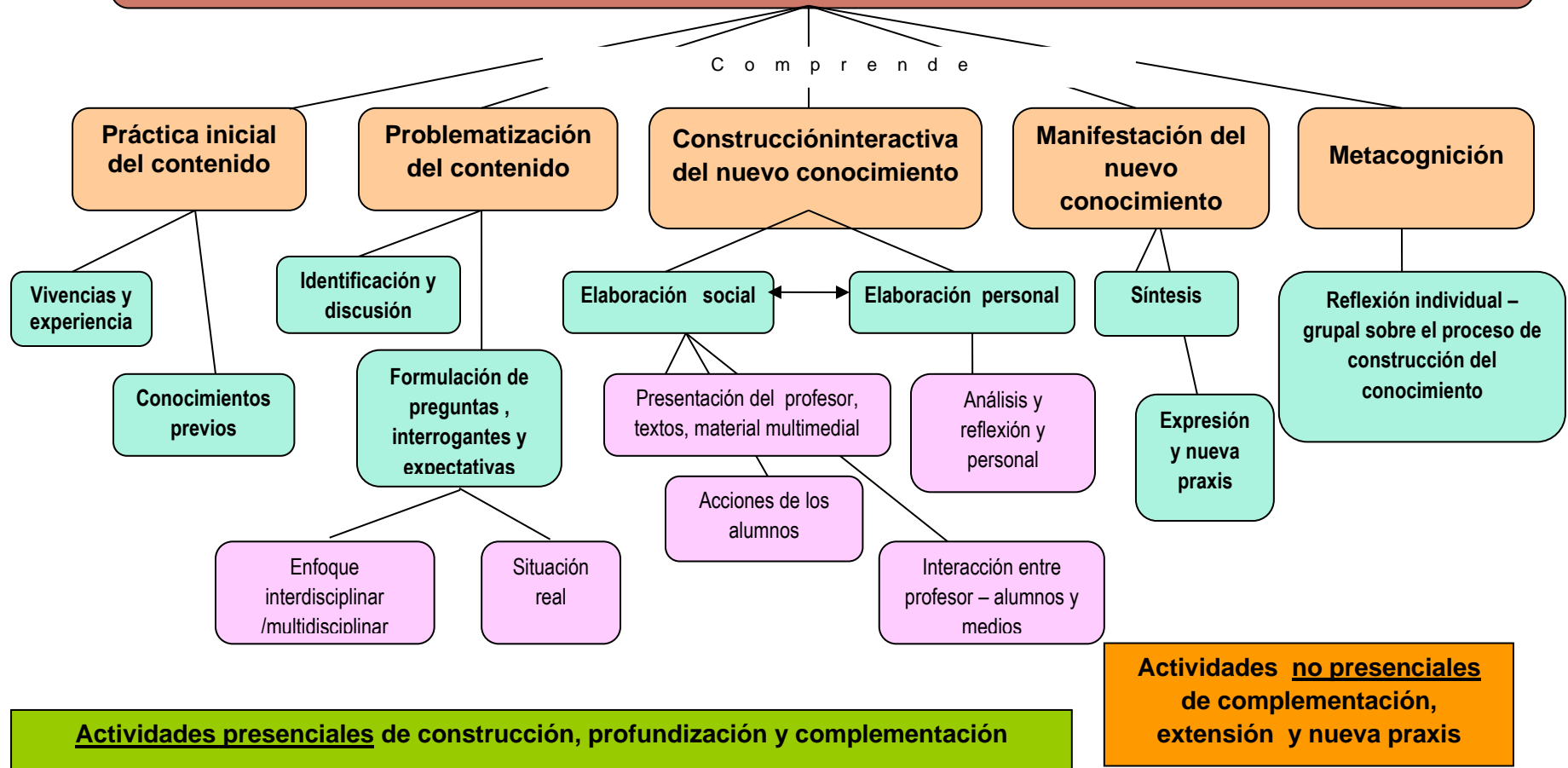
Enfatizamos los **métodos** que promueven aprendizajes **cooperativos, problémicos**, en los cuales se da énfasis en estrategias y técnicas diversas de acuerdo al contenido a tratar y la diversidad de los educandos existentes en un aula, promoviendo la interacción entre ellos, con el docente, empleando los medios y haciendo participar otros agentes educativos.

El docente se convierte en mediador entre el conocimiento inicial de los alumnos y el nuevo conocimiento, proporcionando ayudas para su construcción. El método problémico se base en preguntas, pero no de tipo tradicional, donde la respuesta estaba implícita en ella, sino en formular preguntas problémicas, interrogantes que promueven incertidumbre, generan el factor desequilibrante y a su vez crean expectativas por los nuevos contenidos de aprendizaje.

Se propicia un proceso de construcción interactiva del nuevo conocimiento donde interviene un sin número de estrategias metodológicas así como formas sociales (en pares, en pequeños grupos, en plenaria). A su vez consideramos actividades presenciales que se realizan dentro del proceso de aprendizaje y actividades no presenciales que favorecen el aprendizaje autónomo de los estudiantes, sea de forma individual como grupal.

Nosotros consideramos todos los métodos mencionados y otros que nos llevan a la **construcción interactiva de nuevos conocimientos** y lo expresamos en el siguiente esquema:

# CONSTRUCCIÓN INTERACTIVA DE NUEVOS CONOCIMIENTOS



## 7.6. Los recursos didácticos como facilitadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Existen una serie de definiciones variadas y confusas respecto a los medios y materiales educativos. Sin entrar en detalles englobamos todos los medios y materiales dentro de los recursos didácticos que comprenden aquellos recursos, instrumentos, herramientas que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, y son utilizados por el alumno y el docente. Permiten la adquisición de habilidades, destrezas del alumno, consolidan los aprendizajes previos y estimulan la fusión de los sentidos.

Los recursos didácticos abarcan desde el papel, la pizarra hasta los medios y materiales electrónicos. Para el uso de los recursos didácticos es importante que sean apropiados a lo que se pretende alcanzar con ellos, que sean pertinentes, que estén de acuerdo a la cultura e intereses de los estudiantes y a su vez que sean atractivos, sencillos y comprensibles. No sólo deben permitir trabajar contenidos, sino propiciar actividades creadoras y el intercambio de experiencias entre estudiantes, con el docente y con otros agentes. Algunos recursos sirven para que cada estudiante trabaje individualmente o para el trabajo con pequeños grupos y otros pueden permitir un trabajo conjunto de todos los estudiantes.

Sin entrar en el desarrollo y las características, ventajas y desventajas así como su finalidad presentamos los diversos tipos de los recursos didácticos. Depende de muchos factores y criterios del docente el uso en qué momentos, para qué, para quién y cómo los emplea. Así tenemos:

**Material impreso** como: libros y folletos, revistas, periódicos, fascículos, atlas, mapas, planos, cartas, libros de actas y otros documentos de archivo histórico, entre otros materiales impresos.

**Materiales audiovisuales e informáticos:** videos, CD, DVD, recursos electrónicos, internet, casetes grabados, slides, transparencias, láminas, fotografías, pinturas, disquetes y otros materiales audiovisuales.

**Material Manipulativo:** globos terráqueos, tableros interactivos, módulos didácticos, módulos de laboratorio, juegos, colchonetas, pelotas, raquetas, instrumentos musicales. Incluye piezas artesanales, reliquias, tejidos, minerales, etc.

Dentro de los medios consideramos todos los **equipos** que podamos tener y emplear como: Computadora, filmadora, cámara digital, teléfono celular, proyector multimedia, retroproyector, televisor, videograbadora, DVD, ecran, pizarra eléctrica, fotocopiadora etc.

### **7.7. La evaluación como logro de capacidades y competencias**

La evaluación es formativa, posee una dimensión crítico - reflexiva que abarca todo el proceso de aprendizaje. Da énfasis al proceso y valora los resultados. Permite obtener información para emitir juicios sustentados que posibilitan tomar decisiones, retroalimentar y enriquecer el proceso de aprendizaje.

El proceso evaluativo se da en el proceso de aprendizaje con los estudiantes, en el cual se da énfasis en la participación de los estudiantes en el proceso, se favorece una autoevaluación en base a criterios elaborados, se realiza una co- evaluación así como la heteroevaluación para así comprobar el logro de las competencias. Es un proceso sistemático y permanente de reflexión sobre la práctica pedagógica para alcanzar el logro de las competencias.

### **7.8. La tutoría como empoderamiento de las personas y los grupos**

Consideramos un hombre situado, con vocación ontológica como sujeto, ubicado en el espacio y tiempo, en un contexto social y cultural determinado, que se realiza en el proceso de la praxis humana que implica acción – reflexión para que logre su desarrollo integral personal, social y profesional.

Dentro de este marco entendemos la tutoría como un conjunto de acciones psicológicas, sociales, culturales, pedagógicas y recreativas que dinamiza y promueve el conocimiento de si mismo(a), a la vez que plantea espacios de cuestionamiento a los problemas existentes como una única condición humana.

No es un “curso” o un “conjunto de recetas” para solucionar un problema, sino es un proceso estratégico, sistemático, flexible, cooperativo y participativo que busca fortalecer los

recursos personales de los estudiantes, de los docentes y todos aquellos agentes educativos inmersos en la dinámica educativa. La tutoría brinda a los estudiantes espacios de reflexión y acción para la toma de decisiones en los niveles personal, social, académico, profesional, espiritual, formación política, salud física y mental.

Como estrategias de intervención se trabaja de forma individualizada, en pequeños grupos, en grupos de interés y mediante diferentes tipos de actividades con grupos por grados, ciclos: jornadas de reflexión, salidas recreativas, reuniones de confraternidad, campamentos entre otras.

### **Tareas:**

#### **SUGERENCIA**

**El tema acerca de la tutoría puede ser trabajado por grupos con las siguientes estrategias**

- **Elaboración de organizadores visuales para resumir las ideas**
- **Confrontación de las ideas expuestas con la práctica pedagógica en el aula con:**
  - Observación en el aula
  - Encuestas a los docentes y niños
  - Entrevistas a psicólogos y especialistas
  - Realización de grupos focales
  - Discusiones y debates
  - Análisis del DCN 2009



## CAPÍTULO 8

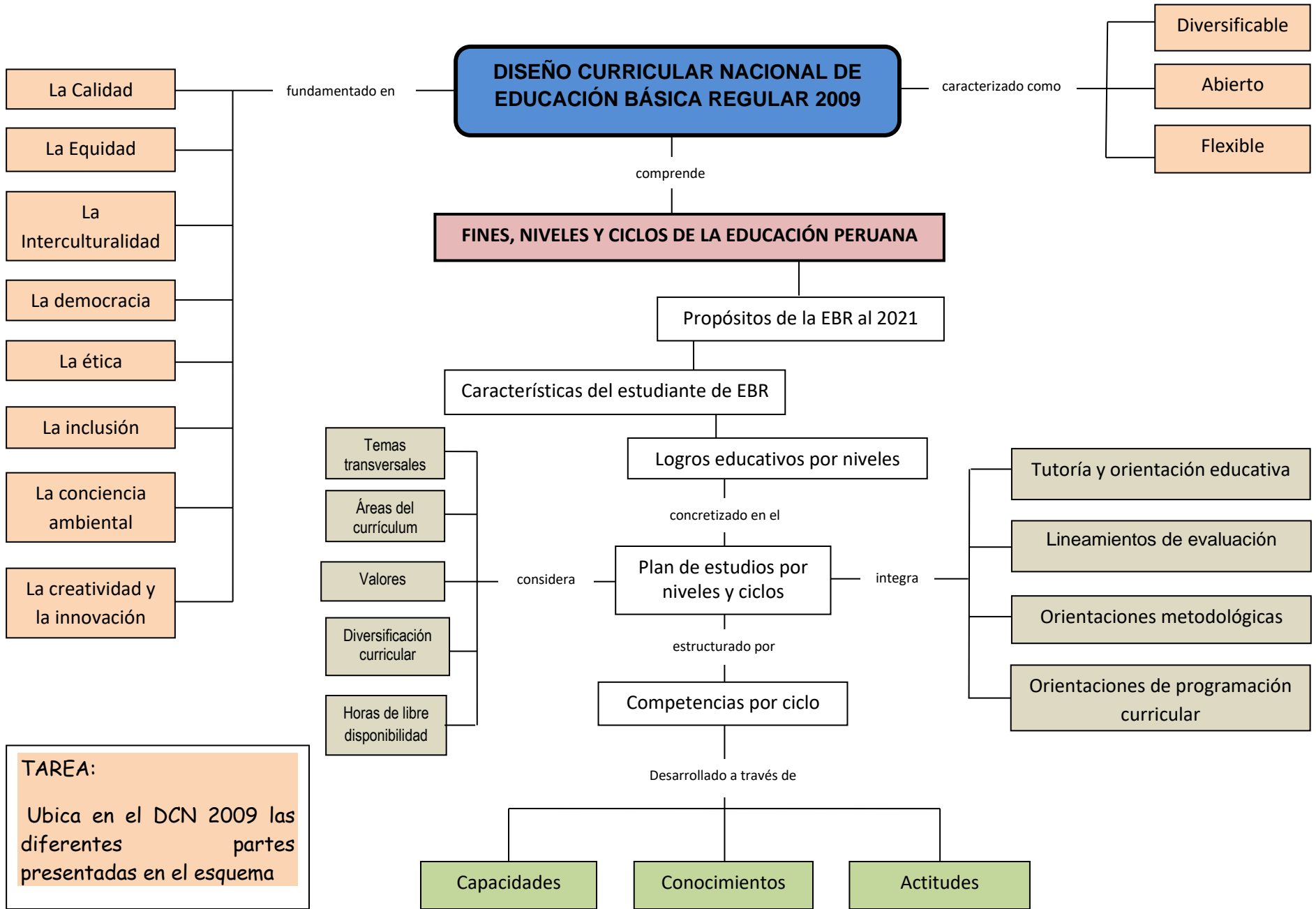
### EL ANÁLISIS DEL DISEÑO CURRICULAR NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR 2009

#### **Capacidades**

*Conoce y analiza críticamente el Diseño Curricular (DCN) y aporta para su contextualización, diversificación y mejoramiento*

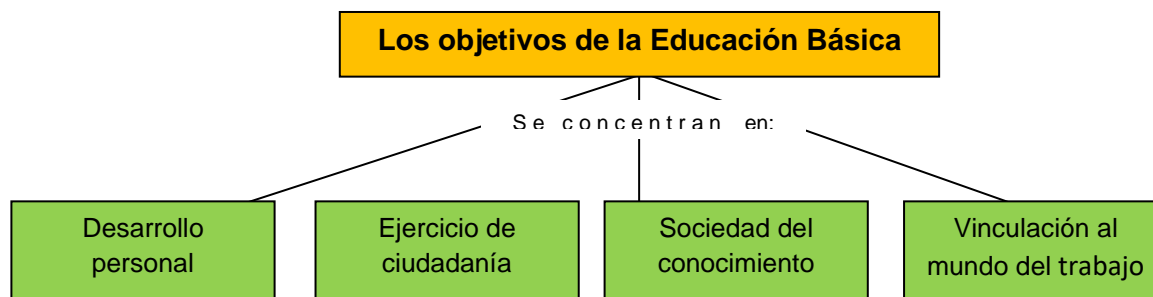
Este capítulo inicia con una representación gráfica del DCN 2009 que quiere guiar el análisis y es conveniente que los siguientes aspectos del Currículum Oficial de la Educación Básica Regular se trabaje con este documento a la mano, para así compararlo con los planteamientos vertidos en el capítulo acerca de los elementos del currículum.

Con todo el bagaje recibido en este módulo es posible no sólo comprender y analizarlo, sino se puede proyectar como una herramienta de innovación para las instituciones educativas y los docentes y de esta manera ser partícipes de una construcción dinámica y creativa del currículum puesto en práctica lo que por último es lo decisivo.



## Los fines/metas/objetivos de la Educación Básica Regular

El DCN considera los fines de la Ley de Educación Peruana (Ley General de Educación Ley No. 28044) que pretende la formación integral de las personas y la formación para una sociedad democrática dentro de una integración latinoamericana y del mundo globalizado.



Los propósitos de la Educación Básica Regular al 2021 son a largo plazo

1	Desarrollo de la identidad personal, social y cultural en el marco de una sociedad democrática, intercultural y ética en el Perú
2	Dominio del castellano para promover la comunicación entre todos los peruanos
3	Preservar la lengua materna y promover su desarrollo y práctica
4	Conocimiento del inglés como lengua internacional
5	Desarrollo del pensamiento matemático y de la cultura científica y tecnológica para comprender y actuar en el mundo
6	Comprensión y valoración del medio geográfico, la historia, el presente y el futuro de la humanidad mediante el pensamiento crítico
7	Comprensión del medio natural y su diversidad, así como el desarrollo de una conciencia ambiental orientada a la gestión de riesgos y el uso racional de los recursos naturales, en el marco de una moderna ciudadanía
8	Desarrollo de la capacidad productiva, innovadora y emprendedora; como parte de la construcción del proyecto de vida de todo ciudadano
9	Desarrollo corporal y conservación de la salud física y mental
10	Desarrollo de la creatividad, innovación, apreciación y expresión a través de las artes, las humanidades y las ciencias
11	Dominio de las Tecnologías de la Información y Comunicación

**El currículum se caracteriza** por ser diversificable, abierto y flexible lo que permite descentralizarlo, como proceso dinámico para incorporar competencias, capacidades, conocimientos y actitudes adaptados a la realidad, modificándolo en función a la diversidad de los grupos poblacionales

**Se fundamenta** en una visión humanista, social y cultural, abarcando diversos aspectos de una educación de calidad.

### Tarea:

**Prioriza 10 grandes propósitos de la Educación Básica Regular en el Perú**

**El plan de estudio** está estructurado a través de áreas curriculares que son diferentes en cada nivel, dando énfasis en las áreas de matemática, comunicación, desarrollo personal social y ciencia y ambiente.

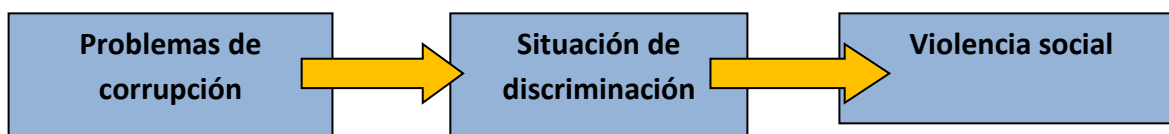
PLAN DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR														
NIVELES	Inicial		Primaria						Secundaria					
CICLOS	I	II	III	IV	V		VI	VII						
GRADOS	Años 0-2	Años 3-5	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º	5º	
Áreas curriculares	Relación consigo mismo, comunicación, relación con el medio natural y social	Matemática	Matemática						Matemática					
		Comunicación	Comunicación						Comunicación					
			Arte						Arte					
		Personal social	Personal social						Formación ciudadana y cívica					
									Historia , geografía y economía					
									Personal, familia y relaciones humanas					
									Educación física					
		Educación Religiosa						Educación Religiosa						
		Ciencia y ambiente	Ciencia y ambiente						Ciencia, Tecnología y Ambiente					
									Educación para el trabajo					
		<b>TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA</b>												

**Las áreas curriculares** se desarrollan por niveles, ciclos, mediante la elaboración de capacidades y actitudes (nivel inicial) formulación de competencias, capacidades, conocimientos y actitudes (nivel primario y secundario). Las capacidades, conocimientos y actitudes son detallados minuciosamente.

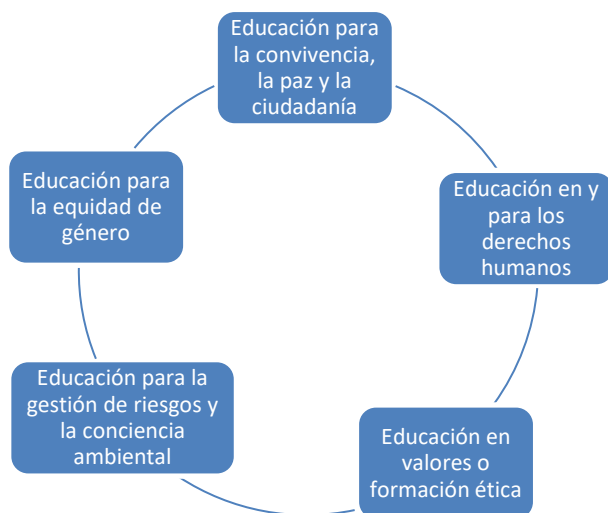
#### Tareas:

1. **Revisa el Plan de estudio según el nivel que corresponde detenidamente**
  - **Analiza si cubre todos aspectos de la educación para el siglo XXI?**
  - **¿Hay áreas que sobran o que faltan?**
  - **¿Cómo se entiende las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes?**
  - **¿Estás de acuerdo? Confronta con lo expuesto anteriormente**

**Los valores** son descritos ampliamente, fundamentando su importancia en el contexto social actual como crisis de valores que se expresa a través de tres conflictos éticos:



**Los temas transversales** son considerados como respuestas a los problemas actuales de trascendencia que afectan la sociedad y demandan una atención prioritaria. Tiene como finalidad promover el análisis y reflexión de los problemas sociales, ecológicos o ambientales y de relación con la realidad local, regional, nacional y mundial mediante el desarrollo de valores y actitudes.



#### Tarea:

Confronta lo que dice el DCN con respecto a los valores y los temas transversales con lo que se hace en las instituciones educativas y cómo se le implementa ¿Estás de acuerdo? ¿Qué sugerencias le das a la Instituciones y a los docentes?

**Horas de libre disponibilidad** complementan la carga horaria y sirven para desarrollar talleres, áreas o cursos que contribuyan al logro de determinando aprendizajes prioritarios o de especial importancia para la realidad local o necesidades específicas de los estudiantes. Esta decisión debe estar expresada en el Proyecto Curricular Institucional (PCI)

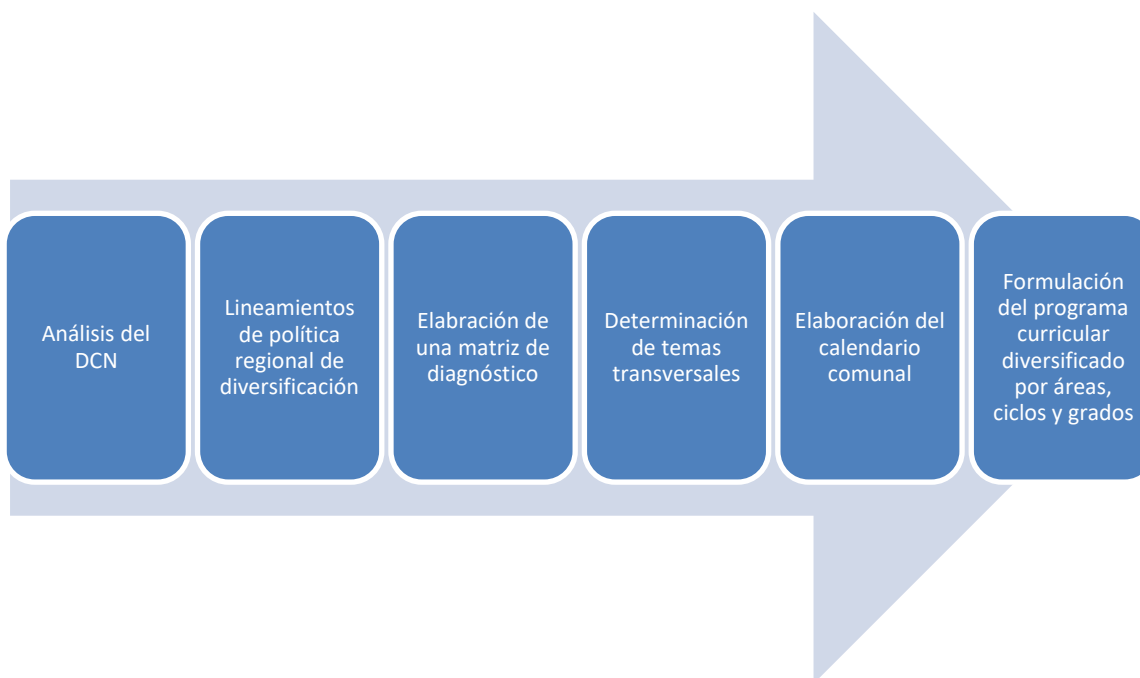
NIVELES	INICIAL	PRIMARIA	SECUNDARIA
Horas obligatorias	25	20	29
		Incluye una hora de tutoría	
Horas de libre disponibilidad		10	06
Horas totales	25	30	35

**La tutoría y orientación educativa** es considerada como un momento para tratar asuntos relevantes de los alumnos y contribuye a la formación integral de los estudiantes y es dado por un docente tutor que debe estar preparado para esta labor.

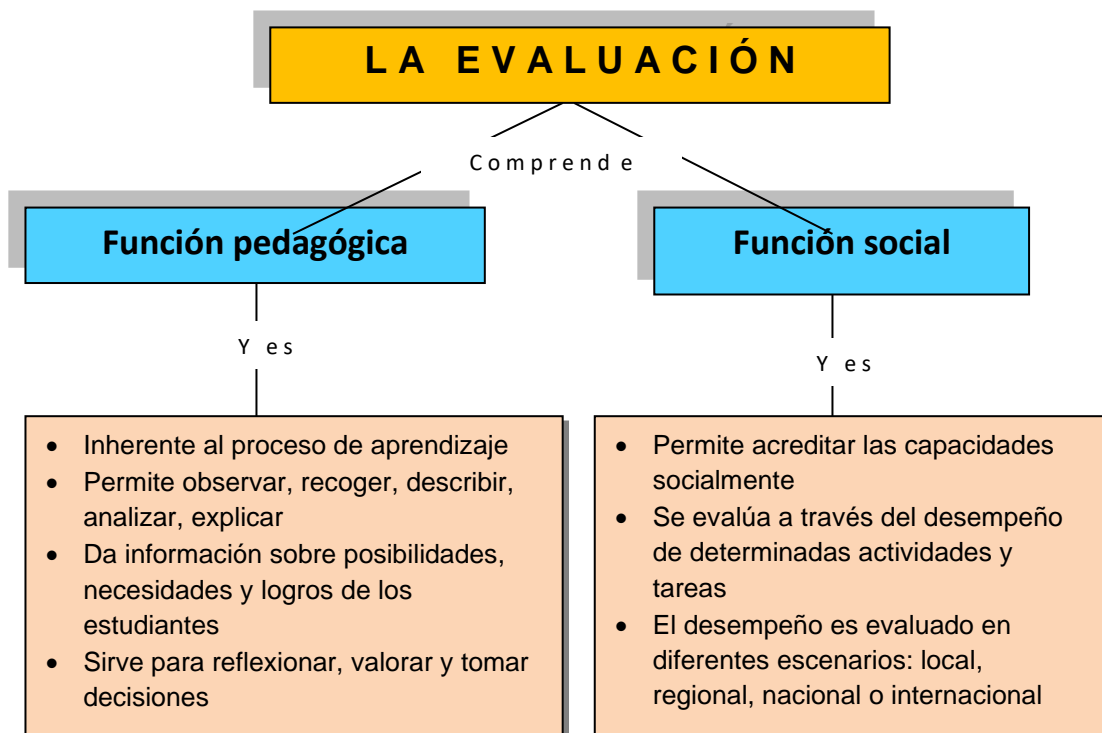
**La diversificación curricular** está planteada como lineamientos a nivel regional que se concretan en un documento normativo como diseño curricular regional para diversificar el currículo, incorporando aquellas especificidades propias de cada región contemplando los siguientes aspectos:



A nivel de Institución Educativa el DCN recomienda incorporar la diversificación al Proyecto Curricular Institucional con los siguientes pasos:



**Lineamientos de evaluación del aprendizaje.** En el DCN se considera la evaluación de los aprendizajes como un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible inherentes al proceso de enseñanza – aprendizaje pero se complementa con una función social y tiene dos finalidades: es formativa e informativa.



Existe una escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular que es diferente según el nivel educativo

<b>NIVEL EDUCATIVO Y TIPO DE CALIFICACIÓN</b>	<b>ESCALA DE CALIFICACIÓN</b>
<b>Educación Inicial</b> (Literal y descriptiva)	<b>A</b> Logro previsto
	<b>B</b> En proceso
	<b>C</b> En inicio
<b>Educación Primaria</b> (Literal y descriptiva)	<b>AD</b> Logro destacado
	<b>A</b> Logro previsto
	<b>B</b> En proceso
	<b>C</b> En inicio
<b>Educación Secundaria</b> (Numérica y descriptiva)	<b>20 - 18</b>
	<b>17 - 14</b>
	<b>13 - 11</b>
	<b>10 - 00</b>

Para evaluar, cada nivel educativo se hace un análisis de las capacidades, conocimientos y actitudes por área, se establecen criterios de evaluación con sus indicadores y de acuerdo a eso se elaboran las técnicas e instrumentos de evaluación.

### **Orientaciones metodológicas**

Para cada nivel educativo el DCN presenta orientaciones metodológicas, tomando en cuenta la psicología y edad de los alumnos, el área a ser desarrollado. Se considera la construcción de sus conocimientos, el uso de actividades y estrategias metodológicas variadas y adaptadas a la realidad de los alumnos. El DCN Considera además la metacognición y la autoevaluación y el profesor es facilitador y mediador entre el alumno y los nuevos conocimientos.

### **Programación curricular**

Considera como base el Proyecto Curricular Institucional (PCI), elaborando la Programación, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje.



**Tarea:****AVERIGUA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

1. Acerca de las horas de libre disponibilidad  
 ¿Qué hacen en estas horas?  
 ¿Quién decide lo que se hace?  
 ¿Cómo están organizadas?  
 ¿Quiénes están a cargo de realizar estas horas?  
 ¿Son realmente provechosas o son una pérdida de tiempo? ¡Juzga!
2. Acerca de la tutoría  
 ¿Cómo se da la tutoría?  
 ¿Quién la da?  
 ¿Qué temas son trabajados?  
 ¿Los tutores son preparados?  
 ¿A los niños les gusta la tutoría? ¿Cómo la califican?
3. Acerca de la diversificación curricular  
 ¿Se está diversificando y en qué?  
 ¿Se sigue los pasos indicados en el DCN?  
 ¿Es diversificación o adecuación? ¡Juzga!
4. Acerca de la evaluación  
 ¿Qué opinión merece el sistema de calificación en los diferentes niveles?  
 ¿Qué dificultades se presentan en el sistema de evaluación?  
 ¿Qué criterios de evaluación se usan con mayor frecuencia?  
 ¿Qué instrumentos de evaluación tienen preferencia?  
 ¿Cómo debería ser la evaluación social?
5. Acerca de las orientaciones metodológicas  
 ¿Qué estrategias metodológicas se usan con frecuencia?  
 ¿Se maneja la metacognición?  
 ¿El profesor es facilitador, mediador o qué?  
 Sugiere estrategias metodológicas más innovadoras
6. Acerca de la programación curricular  
 ¿Las I.E. tienen su PEI, PCI, P.A., unidades didácticas y sus sesiones elaborados?  
 ¿Se planifica de forma individual o en equipo? ¡Explica!  
 ¿Qué observaciones le harías a la programación curricular en las I.E.?  
 Presenta ideas de cómo se podría mejorar e innovar
7. Haz una apreciación crítica del DCN 2009  
 ¿Qué faltaría?  
 ¿Qué sugerencias das?

## BIBLIOGRAFÍA

1. ABRIL, David 2004, *Pensar globalmente, actuar localmente...¿desde el aula!\_en: GADOTTI/GOMEZ/FREIRE (Compiladores) 2004, Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras: experiencias que se completan*, CLACSO, Buenos Aires
2. CHIROQUE CHUNGA, Sigfredo 2004, *Currículo: Una herramienta del maestro y del educando*, IPP Ediciones Fargra, Lima 2004
3. COLL , César / OTROS 2000, *El constructivismo en el aula*, Ed. Graó, Barcelona
4. DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián 1994, *Tratado de pedagogía conceptual: Modelos pedagógicos 4*, Fundación Alberto Merani, Bogotá
5. ----- 2001, *De la Escuela nueva al constructivismo: un análisis crítico*, Cooperativa Editorial Magisterio Bogotá
6. Freire, Paulo 1975, *Pedagogía del Oprimido*, Ed. América Latina, Bogotá
7. ----- 1976, *La Educación como práctica de la libertad*, Ed. América Latina , Bogotá
8. GASPARÍN, Joao Luis 2004, *Una didáctica para la pedagogía Histórico-Crítica: Un enfoque vigotzquiano*, Ediciones Fargraf, Lima
9. GRUNDY, Shirley 1998, *Producto o praxis del currículum*, 3ra edición, ediciones Morata
10. HABERMAS, J. 1972, *Conocimiento e interés*, Ed. Taurus, Madrid
11. LAFRANCESCO VILLEGAS, Giovanni 2004, *Currículo y plan de estudio: estructura y planteamiento*, Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá
12. KEMMNIS, Stephan 1988, *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*, Ed. Morata, Madrid
13. MAGENDZO K. Abraham 1996, *Currículum, educación para la democracia*, Ediciones Antropos, Bogotá
14. MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2009, *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*, Lima
15. MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2008, *Diseño Curricular Experimental para la Carrera Profesional en Educación Inicial*, Lima
16. MINISTERIO DE EDUCACIÓN 2007, *Proyecto Educativo Nacional al 2021*, Lima
17. MORIN, Edgar 2001, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Ed. Paidos, Barcelona
18. NEIROTTI Y POGGI 2004 en: *Programa Integral para la Igualdad Educativa* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2004 Buenos Aires.
19. PERKINS, D.N. 2001, *La persona –más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje en: SALOMÓN Gavriel (compilador), Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas*, Amorrortu editores, Argentina
20. PINTO, Luisa 1996 y 1999 citado en: MARIN LOLI, Carmen, Serie Maestro innovador, No. 3 *Planeamiento y diversificación curricular*, EDUCA Lima
21. POZZOLI, María Teresa 2006, *El sujeto de la complejidad. La construcción de un Modelo Teórico Transdisciplinar*, Polis, Revista de la Universidad Bolivariana (Chile), Vol.5, N15, 2006
22. PUIGDELLÍVOL, Ignasi 2000, *Programación de aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad*, Ed. Graó, Barcelona
23. ROLFES DE FRANCO, Lisa M. 2002, *Hacia una educación y formación docente transformadora*, Impresiones Toledo, Lima
24. SACRISTAN, Gimeno 1991, *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Ed. Morata, Madrid
25. STENHOUSE, Laurence 1998, *Investigación y desarrollo del currículum*, Ed. Morata, Madrid
26. TOBON, Sergio 2005, *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*, ECOE ediciones, Bogotá
27. \_\_\_\_\_ 2007, *Gestión curricular y ciclos propedéuticos*, ECOE ediciones, Bogotá