

“

# Tendencias Curriculares

NELSON  
OYARZÚN OYARZÚN

”

CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL

Colección Las Lecturas de Amandamaría

**Editorial Cuadernos de Sofía**

**CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL**

**Sao Paulo – Ciudad de México – Buenos Aires – Cagliari  
Torino – Sofía – Barcelona – Viña del Mar – Lima – La Habana**

**TENDENCIAS CURRICULARES**  
**Nelson Oyarzún Oyarzún**

**Colección**  
**Las lecturas de Amandamaria**  
**2021**

Tendencias curriculares  
ISBN: 978-956-9817-57-1  
Primera Edición para Cuadernos de Sofía: septiembre de 2021

Portada y Contraportada  
Graciela Pantigozo de Los Santos  
Cuadernos de Sofía  
[www.cuadernosdesofia.com](http://www.cuadernosdesofia.com)

Referencia del libro: Oyarzún Oyarzún, Nelson. Tendencias curriculares. Cuadernos de Sofía, Santiago, Chile. 2021.

# **TENDENCIAS CURRICULARES**

**Nelson Oyarzún Oyarzún**

## Índice

Introducción	07
Capítulo I Desarrollo de ideas y la importancia del currículum	09
La didáctica	16
Capítulo II Tendencias curriculares	19
Tendencia curricular, enfoque por competencias	20
Tendencia flexibilidad curricular	21
Tendencia curricular a la hibridación	22
Tendencia, visiones inter, multi y transdisciplinarias en la construcción curricular	23
Tendencia a la adopción y uso de las Tics en aplicaciones diversas	24
Tendencia al fortalecimiento de la dimensión ética.	26
Tendencia a elaborar currículos que incorporen la pedagogía por proyectos	27
Tendencia a la incorporación de la formación para el compromiso social	28
Tendencia a la incorporación de manifestaciones del currículum oculto y en acción	30
Capítulo III El currículum real y texto curricular	32
El texto curricular no es la realidad	33
Bibliografía	35

## A modo introductorio

El *currículum* lo miraremos desde varios ángulos, sin embargo, en esta oportunidad veremos algunas tendencias curriculares desde una visión más cercana, más de naturaleza real concreta y otra desde una mirada más global, como tendencia e influencia foránea. Diremos entonces que el currículum es un concepto que dentro del discurso acerca de la educación denomina y demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos; un concepto que, si bien es cierto que no acoge bajo su paraguas a toda la realidad de la educación, sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado. No sólo es un concepto *teórico*, útil para explicar ese mundo, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas. Nos ocuparemos de un concepto de uso generalizado en la literatura pedagógica, en la investigación, en el lenguaje de las administraciones educativas, en los medios de comunicación y entre el profesorado, aunque es relativamente reciente entre nosotros.

El *currículum*, con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él, un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y que valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en el lo que pretendemos que aprenda el estudiante; en qué deseamos que se convierta y mejore.

El currículum, su implementación, ha condicionado nuestras prácticas. Es un componente instituyente, de la realidad educativa que vivimos; podría decirse que la conforma. Si bien, las prácticas dominantes en un momento dado también lo condicionan a él; es decir, que el currículum es a la vez instituido en su realización.

Estas peculiaridades —entre otras— hacen que el concepto *currículum* apele a una realidad difícil de encerrarla en una definición sencilla, esquemática y clarificadora por la complejidad misma del concepto. Tampoco ayuda a ello el hecho de que haya sido un campo de pensamiento reciente dentro de las disciplinas pedagógicas. No obstante, creemos que podemos entendernos con los lectores si convenimos en darle, de momento, un significado sencillo: *el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoca en sus receptores*. La escuela "sin contenidos" culturales es una ficción, una propuesta vacía, irreal y descomprometida. El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto.

Toda institución educativa trabaja y defiende una cultura, —un currículum— que transmite de múltiples maneras; lo cual es un hecho consustancial a la existencia de la institución escolar. El contenido cultural es condición lógica de la enseñanza y el currículum es la estructuración de esa cultura bajo claves psico–pedagógicas.

El currículum es una pasarela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado, y la cultura de los sujetos, por otro; entre la sociedad que hoy es y la que habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse en contraposición a la cerrazón y a la ignorancia.

La temática curricular es compleja por la cantidad de variables y condicionantes que intervienen tanto en su desarrollo teórico como práctico, es compleja porque supone la expresión de un proyecto educativo, y es compleja porque la traducción de la teoría curricular en la práctica pedagógica no siempre se lleva a cabo con la rigurosidad científica, técnica y humana que dicho ejercicio exige. Sin embargo, quienes estudian el currículum no pueden soslayar la evolución vertiginosa que hoy día se produce en distintos ámbitos del conocimiento afectando el funcionamiento social y por ende el funcionamiento del sistema educativo.



# Capítulo I

## Desarrollo de ideas y la Importancia del currículum

Marcela Adaros (2008)<sup>1</sup> refiriéndose a Díaz Barriga: “es innegable la relevancia que ha adquirido el tema curricular en el ámbito educativo, así lo confirman autores como Díaz Barriga quien además destaca la reciente importancia que ha adquirido en los países de habla hispana, los múltiples desarrollos de sus líneas de reflexión y cómo esta temática se ha convertido en un eje en la formación de aquellos que se interesan por comprender el fenómeno educativo”.

El currículum es algo inseparable del medio social donde tiene lugar la enseñanza y el aprendizaje. El currículum no es algo separado, como una lista de contenidos y objetivos de aprendizaje, que supuestamente se sustentan en sí mismos. El currículum se inscribe en una serie de red de relaciones que promueven o impiden (muchas veces) el proceso de aprendizaje. La transformación curricular es un proceso muy complejo, no se trata solamente de cambiar nombres a las asignaturas. (Lo que generalmente se hace). Adaros, señala que, el proceso debe verse como una totalidad. Existen etapas que deben ser respetadas para que la unidad no pierda su sentido y coherencia. Tales como: la preparación del profesor, que es un proceso previo que debe tener lugar en las distintas escuelas y colegios.

Sin embargo, la acción didáctica, adquiere su plena significación cuando se la relaciona con una temática curricular específica para ser enseñada a sujetos en un contexto determinado, señala María Cristina Davini, con un enfoque más dirigido al perfeccionamiento de la enseñanza y en oposición al objetivismo tecnocrático. Algunos autores destacan que los problemas de la enseñanza son siempre situacionales y que, por ende, escapan a las formulaciones abstractas. Propugnan así soluciones contextualizadas de acuerdo con las características específicas de las experiencias educativas, en esta perspectiva, currículum y didáctica es un todo integrado, en

---

<sup>1</sup> Marcela Adaros. “Aproximaciones al currículum” Pag.1. (Documento de trabajo)

contextos análogos, apareciendo como principal actor el profesor, el que transforma y realiza la transposición en distintos contextos. Evitándose así, la simple reproducción del currículum.

Se estima que el currículum y la didáctica son ámbitos de estudios y reflexión de sustancial relevancia en la formación inicial y permanente del profesorado, puesto que su comprensión permite visualizar la forma y el fondo del fenómeno educativo.

Creo que, en la actualidad, el profesor debe estar preparado para asumir este proceso. Hoy se están haciendo algunos cambios en el currículum nacional, sin embargo, no se ha consultado a los involucrados directamente. Esto trae como consecuencias conflictos innecesarios que tensionan el ambiente escolar. La preparación de ideas y principios que van a estar dentro del currículum, obviamente que debe ser conocidas por los que le van a dar forma final en el contexto escolar. Si no es así, claramente solo se está haciendo una reproducción más que una transformación de experiencias personales que sólo tiene contexto en el grupo que está intentando darle sentido a esta “transformación”, alejada de la realidad escolar.

*¿Cómo hacerlo?* respecto de mi experiencia profesional, creo que se repiten errores en el currículum. Se comienza por los programas, sin embargo, estos programas de estudio están subordinados a políticas nacionales, olvidándose (a veces), de las experiencias profesionales y pedagógicas de los profesores, transformándose en debates poco fructíferos en torno del lugar donde va a quedar su contenido, materia y como esto le puede afectar profesionalmente.

*¿Qué hacer?* Marcela Adaros, en su trabajo; *Aproximaciones al currículum* y refiriéndose a Román y Díez propone que la preparación del currículum se debe apuntar a quienes transforman el currículum y a quienes van a poner en marcha ese currículum. El docente debe constituirse en partícipe directo de la elaboración y desarrollo del currículum. Él es alguien que “interpreta y transforma los materiales del currículum”, de acuerdo a su realidad concreta y diseña nuevas alternativas curriculares, esta participación y análisis didáctico es una herramienta que facilita la comprensión e interpretación de los “materiales curriculares” entre los que se encuentran los programas de estudios, planificaciones, contenidos, etc.

En palabras L. Fernández citado por López Rafael (2001), dice: La fortaleza y la contribución de un profesor que elabora y desarrolla el currículum residen en traducir ideas complejas incluidas las propuestas oficiales. El profesor descubre una amplia gama de opciones surgidas de las situaciones reales y concretas, donde realiza la enseñanza que incluida su experiencia y saber pedagógico, juega un rol crucial e insustituible al momento de participar en la implementación curricular. Por otro lado, se sigue cometiendo errores, los profesores no son consultados, y la autoridad se “endiosa”, y no escucha, cuestión que es muy fácil de comprobar en la actualidad con los ajustes curriculares se quitan horas aquí y allá, se improvisa, y finalmente nadie tiene seguridad respecto de qué se quiere hacer con la educación. Señalado por Nelson Oyarzún (2010).

El currículum así concebido, avanza y retrocede se retroalimenta al investigar una realidad que se transforma, por lo cual sus implicaciones deben ser dinámicas y flexibles, de tal manera, que al estudiar y describir un aspecto tenga potencialmente la posibilidad de predecir su comportamiento futuro, ya que podrá orientarlo en un contexto dado por sus relaciones y contradicciones con los demás aspectos del fenómeno estudiado. Como señala Rentería: “Estos procesos inciden y transforman las decisiones curriculares tomadas hasta que se convierten en práctica real. Tales decisiones curriculares, afectan también a la acción didáctica del profesor para transferir lo que se le está pidiendo en el aula”.

Marcela Adaros, (2008), en su trabajo “*aproximaciones al currículum*”, aludiendo a Román y Díez, señala, modificar el orden de la construcción de la reflexión entre: Currículum y Aprendizaje por Aprendizaje y Currículum, subordinando el currículum y su estructura, a las condiciones de aprendizaje de los aprendices, de esta manera se puede percibir el currículum de dos formas: como una selección cultural, tomando atención a la fuente sociológica del currículum y a una fuente psicológica lo que conlleva a una didáctica socio cognitiva aplicada, modificando el rol del profesor, como mediador de la cultura social y como mediador del aprendizaje.

Otros autores como Teacher Trinking y Carter (1990), en sus estudios como el modelo del profesor hace a alusión a tres líneas de estudios: a) estudio sobre el procesamiento de la información y comparación entre profesores expertos y principiantes, b) estudios sobre los conocimientos prácticos, incluyendo conocimiento personal y conocimiento ecológico del aula y c) sobre el conocimiento didáctico del contenido (programa de Shulman), es decir, los modos de ¿cómo los profesores comprenden y representan la materia a los estudiantes? En este momento la reflexión en la reforma educacional está dada respecto de temas: ¿Cómo enseñar los contenidos? (señalado anteriormente) y ¿cómo estos contenidos son evaluados? Entre otros puntos fundamentales del currículum. Sin embargo, otra pregunta importante es: ¿Los profesores saben los contenidos que enseñan? como otro elemento para la discusión, que en una primera mirada pareciera ser que no es así.

Por otra parte, los estudios que se realizan en didáctica están reflejando algunas tendencias que entra en discusión. Nuevas miradas que más abajo se señalan, y pareciera que existen algunas preguntas directrices que nos permite buscar e ir organizando respuestas: el saber pedagógico el énfasis puesto en: ¿cómo enseñar?, percibiéndose menos preocupación en lo que se va a enseñar (contenidos), a pesar de esta realidad se enfatiza la conveniencia que los contenidos y la didáctica compartan campos y no en forma separada. Se busca claridad respecto de lo que un profesor necesita para enseñar, como lo indica Antonio Bolívar aludiendo a Wilson, Shulmann y Ricket, (1987:107) en el texto: “conocimientos didácticos del contenido y didáctica específica” agrega: ***“El conocimiento base en la enseñanza es el cuerpo de comprensiones, conocimientos, habilidades y disposiciones que un profesor necesita para enseñar efectivamente en una situación dada”***.

En otra dirección Zabalza, (2006)<sup>2</sup> citado por Jaume Sarramona (2004)<sup>3</sup> señala la necesidad de preparar al docente enfocado al desarrollo de un currículum por competencias, apuntando a

---

<sup>2</sup> Zabalza. La formación de profesores por competencias, y su dilema. Versión ocho, Chile. 2006.

<sup>3</sup> Sarramona. Las Competencias Básicas en la Educación Obligatoria. Ed. Cea 2004.

competencias de tipo profesional y competencias específicas entre otras indicaciones. Esto trae como consecuencia la reformulación completa de la formación inicial del profesorado). A la vez Shulman, también citado por Sarramona, plantea sus reservas al respecto, y señala que “enseñar es educar”, hacer explícito lo implícito es la clave de la formación del profesorado, esto requiere la reflexión sobre el conocimiento práctico y la reflexión sobre la comprensión teórica de ella, agrega: “la reflexión no se realiza en el vacío, se debe realizar sobre algunos contenidos, que le otorgarán para la enseñanza. Finalmente, el contenido de la reflexión, de acuerdo a esta perspectiva, es a la vez teórico y práctico, necesario para una profesionalización docente”.

Al incorporar nuevos elementos a la discusión de algunos enfoques de la didáctica necesariamente debemos volver la mirada hacia el currículum de la escuela, en busca de respuestas que nos permita ver con mayor claridad tal cuestión, es así como nuevamente la pregunta es: ¿Cuál es la función del currículum de la escuela? Para tratar de contestar esto, nos podemos ayudar nuevamente, de la analogía entre currículum y método, en la segunda acepción de este último.

El currículum sería pues, la explicación de las acciones educativas de la escuela; esta explicación tendría que dar cuenta sobre cuáles son los elementos de la sociedad que inciden en la misma, cómo interactúan en ella, cómo esto se refleja en normas de acción y en acciones no normadas, al menos explícitamente y qué incidencia tiene todo lo anterior en los estudiantes, quienes en última instancia, son los que dan sentido a la labor de la escuela. El currículum, además de estar relacionado con el método tiene según esta perspectiva, una gran similitud con el concepto de modelo. El currículum tiene una íntima relación con la evaluación y el contenido.

El currículum constituye en realidad el programa íntegro de toda acción de la escuela, es el medio esencial de la educación, es todo aquello que profesores y estudiantes hacen en el marco de lo académico y está determinado por la sociedad, y la cultura escolar de modo que tiene una doble naturaleza, consiste en las actividades sustantivas que se realizan y en los materiales que se elaboran. (Taba 1970) precisa: "La elaboración del currículum es una empresa compleja que comprende muchos tipos de resoluciones que deben ser concebidas sobre los objetivos generales que ha de perseguir la escuela y sobre los más específicos de la instrucción.

Las principales especialidades o materias del currículum tienen que ser seleccionadas, lo mismo que el contenido específico que abarca cada una de ellas. Se impone una selección del tipo de experiencias de aprendizaje, con las cuales se debe complementar tanto la comprensión del contenido como los demás objetivos y tomar decisiones para determinar de qué manera se evaluará lo que el estudiante aprende, y la eficiencia del currículum en cuanto al logro de los fines deseados y finalmente, ¿cuál será el esquema total del currículum? Cuestión compleja a la hora de resolverlo en una unidad educativa, donde se contraponen políticas y micropolíticas que tensionan las posibles soluciones. Entre profesores, directivos, alumnos y apoderados.

Al decir de Max Flores, (1999)<sup>4</sup> Saber cómo resolver el tema de la continuidad curricular; ¿cómo llegar al consenso en las tomas de decisiones? ¿Cómo diseñar, llenar de contenidos y poner en marcha un proyecto educativo de una Unidad Educativa? ¿Cómo establecer estructuras de trabajo? Y el compromiso de trabajo en conjunto, con todo el grupo es fundamental. Históricamente, el currículum se ha elaborado respondiendo a un sistema de ideas que explicitan estilos de razonamientos, estructuras conceptuales y tipos de procedimientos que enmarcan las prácticas escolares y los tópicos de enseñanza. Es un marco que intenciona cómo actuar, sentir, pensar y ver el mundo. Como tal, es una forma de regulación social.

El problema básico es entonces, construir relaciones pertinentes entre las ideas y la realidad, dado que una cosa es lo que se plasma por escrito en un proyecto, y otra distinta es lo que ocurre en el aula. El desarrollo curricular resulta entonces, como producto de múltiples mediaciones: la institución escolar, las designaciones de los docentes, los alumnos en situación de aprender, entre otras cuestiones. Es por esta razón que el concepto de currículum ha evolucionado a lo largo del tiempo, dejando de considerársele como algo cerrado, terminado o dogmático, para conceptualizarlo como una apuesta hipotética acerca de la relación con el conocimiento y de la concepción de la enseñanza y del aprendizaje.

Dicho de otro modo, el desarrollo curricular es el proceso a través del cual los profesores explicitan y dan significado a los marcos curriculares oficiales, a la luz de las particularidades de

---

<sup>4</sup> Max Flores. Fundamentos de la Educación Tecnológica. 1999.

su unidad educativa. Este proceso permite en el tiempo construir una oferta curricular pertinente, de los materiales curriculares y las herramientas propias de la tarea de enseñar. La forma como se adoptan los materiales y se adaptan competentemente a situaciones concretas de aula, facilita o dificultan el esfuerzo de cualquier maestro, por más dedicado que sea en su tarea. La validez de un material está determinada básicamente por su potencialidad para colaborar en la obtención de aprendizajes significativos en los alumnos. Concuerda con esto Pedro Rentería, (2004), cuando se refiere a la descentralización de la gestión escolar en el sentido de cómo el profesor es el eje importante del aula y responsable de los aprendizajes.

Los materiales curriculares son expresiones concretas de formas y visiones pedagógicas. Dar cuenta de ellas, requiere desarrollar competencias analíticas para la traducción de la información contenida en los materiales; significa develar su lógica y ordenación que posibilita la interpretación del profesor quien lleva al aula, transforma y contextualiza a través de reflexiones, que le permite ver en qué medida aquello que está en el currículum oficial es pertinente y necesario para el aprendizaje, se refiere a la Pre actividad, reflexión necesaria a la hora de planificar las actividades del aula, en conjunto con otros profesores del nivel. Manifiesta López, Cubino (2001). Concordando con Marcela Adaros en su trabajo: *Aproximaciones al currículum (2005)*.

Luego, la Inter-actividad permite establecer esa relación entre teoría y praxis con los alumnos interactuando activamente en el aprendizaje en el aula. Cerrando el ciclo la Post-actividad se proyecta altamente reflexiva en la dirección de mejorar las prácticas pedagógicas, repercutiendo finalmente en los aprendizajes de los alumnos y el currículum escolar. En este proceso de construcción de propuestas innovadoras se debe considerar a los actores como sujetos de los cambios que se desean.

Alday señala: “que la participación debe ser efectiva, abriéndose reales espacios de diálogos sobre la propia organización, y sobre el sentido de educar. La Unidad Educativa, debe presentarse como un Proyecto de Desarrollo Educativo Institucional, para lo cual tiene que desarrollar distintas capacidades, siendo las más importantes, la capacidad para definir su identidad, asumiendo su Visión

y Misión; y evaluar sus planes académicos; y la capacidad para Planificar y Administrar la Unidad Educativa, todas ellas en el marco de micropolíticas que se van organizando y en forma coherente con sus postulados. Es decir, un planteamiento claramente hacia la gestión innovadora; intervenir en el Proyecto Educativo con propuestas innovadoras para asumir y mejorar la calidad de la educación”.

### La Didáctica

**Otro concepto a tomar muy en cuenta es la didáctica** y la valorización de la didáctica. Pedro Rentería (2004)<sup>5</sup> afirma que la didáctica, debe ser entendida como el discurso o la disciplina, que recoge y sistematiza todos los conocimientos que se han producido a propósito de la enseñanza de los saberes específicos. Surge de la necesidad de darle a la instrucción una organización más expedita en el tiempo, en el espacio y en la forma de organización del discurso que dirige al aprendiz hacia la apropiación del conocimiento y de los bienes y valores de la cultura.

Al decir de Pedro Rentería, (2004). “La didáctica se define como teoría de la enseñanza. Es además, una teoría crítica y constructiva. Crítica porque pone en tensión, problematiza una práctica con diversos constructos, y constructiva porque su acción se orienta hacia la formación de las nuevas generaciones. Del mismo modo, la didáctica como otras disciplinas construyen teorías, por tanto, utiliza categorías conceptuales y teorías provenientes de otros campos. Construyen métodos propios, que se estructuran y desarrollan en su campo específico en donde la epistemología tiene un rol central”. La didáctica contiene explícitamente en su construcción conceptual, una teoría del conocimiento que explica las condiciones posibles del conocimiento del hombre en interacción con el mundo. Además, contiene elementos para la reflexión en torno de problemas e interrogantes tales como:

- ¿Qué se entiende por enseñanza?
- ¿Cómo se organiza y cómo se dirige la enseñanza?
- ¿Qué se enseña y por qué?
- ¿Para qué se enseña?
- ¿A quién se enseña?

---

<sup>5</sup> Pedro Rentería, Formación de Docentes, Un Reto par a las escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación, P 139.



- ¿Cuándo se enseña?
- ¿Dónde se enseña?
- ¿Quién dirige la enseñanza?

Estas preguntas propias de la didáctica no solamente nos otorgan una mayor claridad en torno a su papel en la instrucción y la formación del hombre, sino que, además, nos ayudan a ampliar nuestra visión a propósito del papel del maestro en la práctica pedagógica.

Así la didáctica, es sin duda uno de los procesos de transformaciones en las decisiones curriculares, porque éstas, están íntimamente ligadas a quienes ejercen la tarea de enseñar conocimientos generados por disciplinas científicas, técnicas o artísticas. Al decir de Pedro Rentarías (2004). “Lo que implica la transformación de los contenidos disciplinarios en proyectos de enseñanza y se expresa en estructuras conceptuales y procedimentales para la apropiación del objeto de estudio asegurando un aprendizaje efectivo de los contenidos”.

De esta manera me parece que para ello se debe impulsar la participación del docente como componente del desarrollo del currículum. Al mismo tiempo, destacar la importancia de apoyar el pensamiento del profesor para tal desarrollo desde el lenguaje de la práctica. Cuestión que en la actualidad pareciera que al Ministerio poco le importa.

Tal situación induce a los educadores y en especial a los planificadores a estar en constante indagación acerca de las tendencias actuales en materia curricular, de allí que emerjan interrogantes como las siguientes: ¿cuáles son los avances y tendencias en materia curricular?, ¿cuáles son los rasgos de universalidad que caracterizan los nuevos escenarios?, ¿qué cambios se están dando en la producción y transmisión de conocimientos?, ¿existe consenso acerca de los principios y criterios que deben regir la formación del ciudadano y en especial la formación del docente para las próximas décadas?, ¿cuáles son las diferencias entre un proceso de cambio, reforma o transformación curricular?, ¿cuáles son las implicaciones, efectos, procesos y productos derivados del cambio curricular?, ¿cómo se vería afectado o favorecido un cambio curricular por los requerimientos del sistema educativo nacional y de los sistemas educativos a escala internacional?

Las respuestas a estas interrogantes tienen variadas implicaciones y diferentes fuentes de origen: *la primera* la constituyen las declaraciones, acuerdos, informes de los congresos mundiales y conferencias de organismos internacionales que dan pauta en cuanto concierne a la proyección del quehacer educativo para solventar los graves problemas aún existentes en materia educativa; *la segunda* fuente, está integrada por los productos de investigadores educacionales que hoy día se pueden consultar en medios bibliográficos, hemerográficos y electrónicos; *la tercera* fuente contiene la multiplicidad de conocimientos que se genera día a día en distintos ámbitos de las ciencias, las humanidades o la tecnología; y *la cuarta* fuente está conformada por los nuevos espacios laborales que asumen mayores exigencias de desempeño y competencias específicas, las cuales inciden definitivamente en la formación de profesionales. Seguidamente se exponen algunas de las tendencias en materia curricular y la medida en que éstas se han venido aplicando independientemente de las fuentes de origen.

## Capítulo II

### Tendencias Curriculares

Vale recordar que estas tendencias curriculares nacen, se desarrollan de otras tendencias que marcaron épocas de hasta más de un siglo atrás, con algún perfil algo diferente que se ha ido alejando del origen. Así por ejemplo tendencias conductistas, tradicionalista, academicistas, tendencias naturalistas, ambientalista. Y las tendencias más “actuales” como son las socio-crítica o cognitiva. La tendencia a la generación de teoría curricular se origina en la producción de conocimientos y la profusión de investigaciones en este campo, así como en las perspectivas educativas que inspiran los modelos pedagógicos. José Gimeno Sacristán en el 2010, señala que este proceso se aceleró en las últimas décadas del siglo XX y continúa en el siglo XXI a raíz de las experiencias vividas con los cambios o reformas que han dado paso a fenómenos curriculares de carácter continuista, del tipo análisis y diagnóstico, como propuesta de soluciones, o los modelos *laissez faire*, hasta los cambios que se definen como progresistas, buscadores de la excelencia o respondientes a la exigencia social de mayor calidad y responsabilidad educativa para la población. Tal diversidad de enfoques y modelos para llevar a la práctica los cambios curriculares, ha obligado a los investigadores educacionales a centrarse, aún más, en el problema teórico del currículum y producir argumentos que sustenten la práctica educativa y orienten resultados menos traumáticos en las acciones de cambio o reforma que adelantan las instituciones educativas.

En este sentido, Posner (2001, p. 37) considera que los currículos deben ser entendidos en términos de sus contextos históricos y responder a interrogantes como las que siguen: *¿quiénes fueron sus arquitectos y cuáles los principios que los guiaron?, ¿a qué situación educativa o ¿a qué conjunto de problemas estaba dirigido?, ¿a qué presión social o política respondían?, y ¿cuál fue el centro del esfuerzo del diseño curricular?* La necesidad de responder a estas preguntas tiene que ver con la cantidad de creencias, divergencias y motivaciones de los responsables de cambiar los currículos, siendo el producto un diseño curricular aproximado de los intereses, voluntades y decisiones de quienes finalmente lo pondrían en ejecución.

Por lo expuesto y ante estas inquietudes, Posner, propone cinco criterios de elegibilidad válidos para la generación de teoría curricular: **definir el concepto de hombre a formar, caracterizar su proceso de formación, describir el tipo de experiencias educativas y los contenidos curriculares requeridos para impulsar el proceso de desarrollo, definir el tipo de relaciones entre educando y educador en la visión del logro de las metas de formación, prescribir los**

**métodos y técnicas utilizables.** En el estudio y la aplicación de los citados criterios o fenómenos propios del hecho educativo, se centra gran parte de las investigaciones curriculares, dado que los mismos atienden a la evolución de las líneas de pensamiento que guían la producción del conocimiento en el campo educativo y en las ciencias humanas en general. De allí que, sin duda, la profundización en el quehacer investigativo constituya una tendencia curricular dirigida a generar teoría en esta materia. De esta manera, se pueden visualizar algunas tendencias curriculares que de alguna manera finalmente tendrán repercusiones en las generaciones que construyen sus conocimientos bajo las miradas de sus conceptos llamado clave.

### **Tendencia curricular, enfoque por competencias**

Esta tendencia parte del reconocimiento de las líneas de investigación de la ciencia a través de las redes científicas universitarias, sus avances y reflexiones. El currículum, según esta orientación se construye a partir de **diferentes vectores que involucran la investigación**, la formación, la innovación, la extensión y las diferentes manifestaciones del saber en procesos de cooperación, integración y participación de actores diversos para arribar a troncos comunes consensuados que faciliten el desarrollo de competencias generales, aumentando así la probabilidad de reconversión en el ejercicio profesional cuando las condiciones externas lo impongan y posibilitando al estudiante mayor movilidad y articulación en el sistema educativo nacional y con respecto a sistemas educativos de otros países. Ejemplo de esta tendencia es nuestra propia Universidad.

También son ejemplos de esta tendencia el proyecto Tuning para Europa (2003) y el proyecto Tuning para América Latina (2006), entre cuyos propósitos se encuentran: permitir la movilidad escolar, laboral y profesional, la interrelación económica entre los países, el énfasis en la calidad a partir de estándares internacionales, la tendencia a homogeneizar referentes culturales, la acreditación de experiencias y aprendizajes, entre otros. Esta forma de construcción curricular deberá obedecer a planes estratégicos de carácter internacional, planetario, sectorial, regional y local, ya que se trata de validar intereses comunes, priorizar ideas de excelencia, calidad, eficiencia y asociarlos a la certificación y evaluación de la calidad educativa.

La idea de homologar los currículos, al menos en sus troncos comunes, podría aportar ventajas significativas, siempre que permita márgenes de libertad para la incorporación, actualización o revisión de competencias y contenidos que atiendan a la evolución natural del conocimiento y a los cambios que se produzcan en la sociedad, haciendo uso de procesos de cooperación entre universidades y entre países, procesos de cogestión para favorecer el desarrollo de programas y proyectos comunes,

del enfoque por competencias para definir con mayor claridad y pertinencia social lo que se espera lograr en los procesos formativos, y de pensamiento estratégico o de planeación estratégica, ya que es necesario visualizar en el tiempo las fases que se deben asumir para lograr los cambios con criterios de clara direccionalidad, flexibilidad, armonización de los actores y factores, así como atención a las verdaderas necesidades del entorno social y educacional.

En este último aspecto, la influencia del pensamiento estratégico en la sociedad contemporánea ha sido de una magnitud tal que permitió crear modelos para suministrar un ordenamiento que posea una lógica básica orientada a la solución de situaciones ambiguas y complejas. De allí que, dentro de este tipo de pensamiento, se prioriza el análisis de cada uno de los componentes que conforman una situación y se potencian las capacidades de razonamiento, a objeto de reestructurarlos con una óptica nueva. El pensamiento estratégico contrasta fuertemente con el pensamiento convencional cuya metodología de razonamiento se basa en la linealidad, la repetición, el pensamiento automatizado, de respuesta previsible; en el pensamiento estratégico se combinan elementos múltiples y complejos pero, quizás, uno de los aspectos más importantes es que puede ser aprendido.

De allí que la planificación estratégica debe ser reconocida por lo que es, un medio para programar estrategias ya formuladas que trabaja formalmente sus implicaciones, su naturaleza analítica, basada en la descomposición en elementos; mientras que, el proceso de formulación y elaboración de estrategias es esencialmente sintético. La cuestión es operar dentro de una orientación táctica, capaz de detectar el perfil de necesidades y planificar estratégicamente las únicas o múltiples alternativas para satisfacerlas.

### **Tendencia flexibilidad curricular**

Ya no se trata sólo de un principio declarativo, la flexibilización curricular se ha convertido en una política educativa que debe ser operacionalizada y asumida por las instituciones. Curriculum flexible podría referirse a un plan de estudios abierto donde el estudiante con la orientación de un asesor va construyendo su trayecto académico. La flexibilidad también tiene que ver con la oferta de cursos y actividades académicas y su renovación continua. Enfatiza, José Gimeno Sacristán. Está relacionada con la proporción de obligatoriedad y efectividad en los cursos, con la revalidación o acreditación de estudios realizados en otras instituciones dentro de su plan de formación, con el margen de libertad de cátedra para incorporar, reformular, reducir o ampliar contenidos educativos, y también con la utilización de nuevas tecnologías, información y ambientes que ofrezcan mejores y variadas opciones para obtener aprendizajes. Es decir, la flexibilidad deberá hacer del trayecto educativo del estudiante

un proceso ameno, nutritivo, creativo y diferente en cada caso, posibilitar al profesor el desarrollo de su creatividad en la práctica educativa y, a las instituciones que declaran la flexibilidad como principio, ofrecer las mejores posibilidades para que este tránsito se realice de forma óptima.

Mucho se ha dicho acerca de la flexibilidad de los currículos e, incluso, ha sido una declaración permanente en la fundamentación de los documentos de diseño curricular; no obstante, lo que ocurre en la práctica educativa muchas veces dista de lo declarado en los documentos de base y antes que posibilitar los procesos académicos para que el estudiante logre el mejor aprovechamiento del tiempo y avance de acuerdo a sus necesidades e intereses, lo que realmente ocurre es que su trayecto educativo se ve obstaculizado por el conjunto de pautas, normas y procedimientos de carácter administrativo que hacen más rígida la administración del currículum y limitan las verdaderas posibilidades que puede brindar un currículum flexible.

Otra expresión de la flexibilidad curricular tiene que ver con la permeabilidad y maleabilidad que ofrezca el currículum para asumir cambios en los procesos, tecnologías, estrategias de desarrollo y evaluación curricular, la posibilidad de transferencia de un currículum a otro o de una institución a otra en un mismo país y en países distintos. La flexibilización curricular es un reto de los planificadores y ejecutores de la actividad educativa, de allí, que continúe siendo una marcada tendencia, predicada por muchos años, que aún se debe concretar.

### **Tendencia curricular a la hibridación**

Las disciplinas pueden partir de diferentes perspectivas para estudiar un fenómeno, lo cual acarrea una división de territorios entre éstas. La hibridación implica un solapamiento de segmentos de disciplinas o, mejor dicho, la recombinación del saber en nuevos campos especializados. La hibridación o convergencia de especialidades, a partir de un proceso natural de reacomodo, trae como consecuencia la conformación de nuevas disciplinas y la desaparición de algunas existentes, todo ello debido a la evolución de los campos del saber.

La hibridación ocurre cuando se incrementa el patrimonio cognoscitivo en un ámbito del conocimiento y comienzan a emerger campos, subcampos, áreas, nichos de saber; sin embargo, la especialización es necesaria, conforme progresa cada disciplina y va pasando de enfoques especulativos y empíricos a enfoques de mayor abstracción producto de la investigación científica. Durante este espacio podría ocurrir la desaparición de unas disciplinas, por la evidencia de baja coherencia interna, la escasa investigación o insuficientes publicaciones y, en consecuencia, baja

producción de conocimiento; o la creación de nuevas disciplinas a partir de las extinguidas, pero también por combinación con otras ramas del saber y la aparición de conocimientos relevantes que le otorguen ese carácter.

Así como la hibridación, desde mediados de los años 80 del siglo XX otra tendencia que aparece en escena es la noción de meta-curriculum estrechamente ligada a los enfoques psicológicos del aprendizaje, cuya premisa fue y sigue siendo la formación de los estudiantes en estrategias de aprendizaje de alto nivel, el desarrollo de sus capacidades de pensamiento, el desarrollo de actitudes y motivación favorables al estudio y a la investigación, la adquisición de habilidades complejas, la aparición de estrategias de cooperación y autogestión del aprendizaje, la toma de decisiones y la solución de problemas como nuevas maneras de tratar los problemas educativos; es decir, el currículum centrado en el *aprender a aprender significativamente*. Esta tendencia evoluciona hacia la perspectiva del empoderamiento o fortalecimiento de las personas que atiende no sólo a lo intelectual sino también a lo humano y lo social a través de redes de apoyo o actuaciones concretas de los agentes educativos.

En la práctica, las estrategias para lograr el empoderamiento son los proyectos, los programas de fortalecimiento, las tutorías, el aprendizaje situado en escenarios reales, el servicio a la comunidad, es decir el aprendizaje experiencial y mediado, además de la solución de problemas con relevancia interdisciplinar y social. Sobre esta tendencia aún existe mucho que decir y que investigar, pues la evolución tecnológica cada día nos da cuenta de nuevos conocimientos y diferentes maneras de organizarlo. Por ello la hibridación o convergencia de especialidades y la profundización en las herramientas intelectuales, constituyen tendencias a considerar en los cambios que se pretendan en cualquier ámbito o sector educacional.

### **Tendencia, visiones inter, multi y transdisciplinares en la construcción curricular**

Las visiones inter, multi y transdisciplinares en el currículum comportan una respuesta a las demandas de la sociedad para resolver problemas y afrontar situaciones que no son atendidas a través de los contenidos de los planes de estudio. En esta temática existen varias visiones: la primera, referida a los temas o ejes transversales ampliamente desarrollada por autores españoles y acogida en el diseño de gran parte de los currículos en Latinoamérica que surge de la necesidad de reforzar la cuestión ética del currículum, de atender al problema del desarrollo humano integral y de formar personas comprometidas con su entorno. Como su nombre lo indica, se trata de la incorporación de temas

vitales que son desarrollados a lo largo del programa educativo y procuran generar debates sobre éstos.

La segunda visión es la de integrar estos temas al plan de estudios en los diferentes cursos y actividades; sin embargo, algunos especialistas piensan que es preferible organizarlos en asignaturas específicas y en proyectos de investigación, siendo la opción menos estudiada la referida a la doble transversalidad, es decir, dar un espacio propio a los temas transversales y a la vez introducir o impregnar el plan de estudios de dicha temática durante la totalidad del trayecto.

Sin desconocer la importancia del trabajo interdisciplinario y multidisciplinario, hoy día la discusión está centrada fundamentalmente en la transversalidad, al considerar que es la fórmula más certera de incorporar a la dinámica escolar, aquellos problemas del acontecer mundial de los cuales debe tener conocimiento la población en proceso de formación. El trabajo transdisciplinar es complejo, aunque la transdisciplinariedad sea globalmente abierta y permeable. De la misma forma que las interdisciplinas se constituyen con los aportes de las ciencias entre sí, las transdisciplinas toman prestados conceptos, métodos y herramientas a diferentes disciplinas sin tener un objeto de estudio en común. *La vía transdisciplinar es inseparable a la vez de una nueva visión y de una experiencia vivida. Es una vía de autotransformación orientada hacia el conocimiento de uno, hacia la unidad del conocimiento y hacia la creación de un nuevo arte de vivir.* (Chueque y otros, 1994: p.3).

Martínez, M. (2003) corrobora lo antes señalado, al referirse a la investigación transdisciplinaria, acota que ésta va más allá de las disciplinas, pues les añade el hecho de que está constituida por una completa integración teórica y práctica. Dice al respecto, *... en ella, los participantes trascienden las propias disciplinas logrando crear un nuevo mapa cognitivo común sobre el problema en cuestión, es decir, llegan a compartir un marco epistémico amplio y una cierta meta-metodología que les sirven para integrar conceptualmente las diferentes orientaciones de sus análisis: postulados o principios básicos, perspectivas o enfoques, procesos metodológicos, instrumentos conceptuales...Este tipo de investigación es, sobre todo, un ideal muy escasamente alcanzado hasta el momento.* (p.11)

### **Tendencia a la adopción y uso de las Tics en aplicaciones diversas**

Esta tendencia entraña múltiples implicaciones, las Tics configuran nuevos espacios educativos al permitir en casa ingresar a contextos que era inimaginable hacerlo hace algunas décadas. La bioelectrónica, la comunicación digital, la internet, la producción de software, están teniendo tal impacto en los procesos educativos que sería imposible desconocerlos. La controversia radica entre



aceptar el avance tecnológico y sus implicaciones y el respeto al humanismo, por ello la tecnología se ha convertido en un actor que participa de la sociedad y la cultura, siendo una herramienta primordial en la obtención de información que se desactualiza también a una velocidad inimaginable. Por otra parte, el proceso educativo se confunde cada vez más con el trabajo.

Hasta el presente ha existido una edad para estudiar y otra para trabajar, pero progresivamente las barreras entre el trabajo y el estudio se han difuminado. Ahora es necesario repensar los contenidos de los niveles básicos para no formar a los estudiantes con las mismas estrategias que se ofrecían cuando el planteamiento se sustentaba en que la formación culmina en la etapa escolar, pues hoy día la formación es permanente y continua. Así mismo, la idea según la cual es necesario acumular muchos y variados conocimientos va quedando atrás, lo importante es saber cómo aprenderlos en el momento en que se necesiten, saber dónde encontrarlos y cómo obtenerlos, pues el conocimiento por sí mismo no es el objetivo final, éste tiene sentido en la medida de su aplicación y vigencia.

Este nuevo orden supone un modo de relación diferente del hombre con su entorno, con sus dos universos: *exterior e interior*, lo que hace necesario un nuevo tipo de formación, nuevas formas de educarse, de vivir, de producir y de generar conocimientos. En el campo educativo no podrán desconocerse: los nuevos protocolos de software, los programas de aplicación, los diseños educativos, la creación de novedosos materiales, los currículos interactivos, las bibliotecas electrónicas, los tesauros, y toda la tecnología emergente en este campo; para los cuales la exigencia de nuevos entornos y de nuevos roles para el docente, el estudiante y la institución, así como distintos lenguajes y competencias en la formación de los docentes, son retos a enfrentar.

Por otra parte, estamos pasando de una sociedad donde la transmisión de información ha sido fundamentalmente escrita, a una sociedad donde esta transmisión ahora es electrónica. Han emergido nuevos sistemas que tomarán protagonismo, como los soportes multimedia y el análisis del lenguaje audiovisual e informatizado, específicamente la imagen. Resulta, entonces, imperioso su conocimiento, ya que en el futuro la información se obtendrá mediante este lenguaje y de una manera especial, a través del lenguaje visual.

Desde el ámbito educativo, las ventajas de las tecnologías se centran, según Cabero, J. (2002), en los siguientes aspectos: *la simulación de fenómenos, sobre los cuales los alumnos puedan trabajar sin riesgo de ningún tipo; la interactividad que permite adquirir un sentido pleno en el terreno educativo y didáctico; la instantaneidad de la información, rompiendo las barreras temporales y espaciales de naciones y culturas, como por lo que hace la comunicación por satélite; la digitalización, que consiste*

*en transformar información codificada analógicamente en códigos numéricos y permite más fácilmente su manipulación y distribución; el desarrollo del proceso asociativo y la diversidad tanto de información como de maneras de obtenerla.*

La vertiginosidad con que ocurren los cambios a nivel tecnológico, su naturaleza y la diversidad de aplicaciones de que se dispone cada día, orientan la visión y el enfoque de los cambios que se suscitan en los sistemas educativos y, en tal sentido, constituyen tendencias nada despreciables a considerar.

### **Tendencia al fortalecimiento de la dimensión ética.**

Esta tendencia responde a la necesidad de ofrecer una formación integral a la persona, donde cada uno se procure el mayor bienestar, se responsabilice de su destino y contribuya al progreso de la sociedad en la que vive. Esto implica, por supuesto, la formación en valores desde la educación inicial y el desarrollo de habilidades significativas entre las que destacan: habilidad para pensar, crear, planificar, resolver problemas, interactuar, obtener información, usar, producir y comunicar información; pero además, habilidades para un desempeño laboral exitoso, usar adecuadamente el tiempo libre y conservar la salud. Por otra parte, la promoción del desarrollo humano también está directamente relacionada con la incorporación en los currículos de un conjunto de estrategias para que cada persona adquiera conciencia de la forma como se produce su aprendizaje, identifique y potencie sus posibilidades, reconozca sus limitaciones y haga uso efectivo de las habilidades particulares en cada situación de toma de decisiones o ante la solución de problemas.

El énfasis en el desarrollo humano ha sido cada día mayor, el PNUD (2007) refiere: *el proceso de **ampliación de las opciones de la gente y el nivel de bienestar** que logran se halla en el centro del concepto de desarrollo humano. Esas opciones no son ni finitas ni estáticas. Sin embargo, independiente del nivel de desarrollo, las tres opciones esenciales de la gente son: vivir una vida larga y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para tener un nivel de vida decente.* Pero el desarrollo humano no concluye ahí, otras opciones, a las que muchas personas asignan gran valor, van desde la libertad política, económica y social hasta las oportunidades para tener una vida creativa, productiva y disfrutar del respeto por sí mismo y de la garantía de los derechos humanos.

Como resultado de la evolución del desarrollo humano hoy día se incluyen dentro del concepto dimensiones como: (a) **potenciación**, la cual depende del aumento de la capacidad de la gente, ampliación de las opciones y, con ello, una mayor libertad; (b) **cooperación**, los seres humanos

sobreviven en una compleja red de estructuras sociales, que va de la familia al Estado, de los grupos locales de autoayuda a las empresas multinacionales. Este sentido de pertenencia es una fuente importante de bienestar; proporciona placer y sentido, una percepción de tener propósito y significado; (c) **equidad**, se suele pensar en la equidad en relación con la riqueza o los ingresos, pero en el enfoque de desarrollo humano se adopta una posición mucho más amplia, procurando la equidad en la capacidad básica y las oportunidades; (d) **sustentabilidad**, el desarrollo humano sostenible satisface las necesidades de la generación actual sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus necesidades, por consiguiente, entraña consideraciones de equidad intergeneracional; (e) **seguridad**, en el enfoque de desarrollo humano se insiste en que todos deben disfrutar de un nivel de seguridad mínimo en diferentes ámbitos: social, educativo, alimentario, económico, personal, colectivo, entre otros; (f) **ética**, por cuanto la promoción y profundización del desarrollo humano contribuyen al fortalecimiento de los valores, dimensión a considerar como tendencia inaplazable en los cambios educacionales, de allí que el pensamiento de lo educativo con una visión humana nos ubica, entonces, en un espacio que permite ver al ser en constante evolución, en un proceso de reconocimiento de todas sus dimensiones y de sus diversas expresiones como ser individual, social y cultural.

### **Tendencia a elaborar currículos que incorporen la pedagogía por proyectos**

Desde una perspectiva interaccionista de la educación, la pedagogía se considera un campo social e interdisciplinario que debe posibilitar la reflexión sistemática y crítica de los procesos que se viven en el ámbito escolar. La pedagogía sustentada en proyectos es una ventana para la investigación y la discusión permanente, permite articular los aprendizajes de la vida con los aprendizajes de la escuela en proyectos específicos que den respuesta a problemas particulares, pero también, a responder interrogantes acerca del conocimiento pedagógico y socio-educativo. Los proyectos, para que cumplan su cometido, deben constituirse en construcciones colectivas, sujetos de revisión y discusión, son de carácter inacabado y tienen al lenguaje como medio fundamental, pues este medio es el responsable de permitir la mediación entre la realidad natural y social, articular de manera coherente teoría y práctica, y permitir a cada persona el reconocimiento de sí mismo, sus necesidades, intereses, potencialidades, diferencias, capacidad de acción y construcción frente a su propio saber.

La concepción y desarrollo de currículos sustentados en la pedagogía por proyectos constituye una alternativa para romper con la rigidez escolar, estimular el sentido crítico, propiciar la actividad grupal y la gestión comunitaria, así como potenciar el rol de investigador tanto en los estudiantes como en los docentes, ya que hace posible vincular al trabajo con la escuela y la realidad social, convirtiéndose

en una herramienta asociada a la práctica educativa a través del fortalecimiento de valores como la autonomía, la libertad, la responsabilidad, la autenticidad, la solidaridad, la participación y la práctica social.

A nivel curricular es necesario contemplar la existencia de diferentes tipos de proyectos, desde los referidos a contextos muy pequeños como el aula, hasta los proyectos institucionales y curriculares propiamente dichos. El método de proyectos en educación de acuerdo a Brazón y Esté (2004), es atribuido a Kilpatrick (1918), luego desarrollado por Dewey (1957) quien asoció la metodología a la solución práctica de problemas concretos, más tarde la educación tecnológica lo adoptó como una de sus formas de trabajo, y Knoll (1997), citado por Brazón y Esté (ob.cit), lo conciben como un proceso en construcción, que se desarrolla en varias fases y produce resultados parciales antes que una solución definitiva. En todo caso, de las técnicas de la Escuela Nueva introducidas en la educación venezolana, los centros de interés y las unidades de trabajo fueron las de mayor éxito entre los docentes, el método de proyectos, por su parte, fue el menos aceptado; a pesar de ello algunos pedagogos se mantuvieron al tanto del desarrollo educativo que llegó con la Escuela Nueva, tal fue el caso de L. B. Prieto Figueroa (2002) quien contribuyó a la diseminación del tema de las unidades de trabajo en nuestro país.

Hoy día el mejoramiento, reformulación o transformación del currículum, así como su evaluación, pueden constituirse en uno o más proyectos, dependiendo de si el objeto de atención es el aula, la institución escolar, un nivel educativo o la totalidad del sistema. En este caso, se trata de llevar a cabo una práctica interdisciplinaria que incorpore experiencias y métodos de diferentes disciplinas y las conjugue a través de una estrategia de planificación alejada del reduccionismo científico y metodológico que ha caracterizado la aplicación de los modelos de planificación. No obstante, la pedagogía por proyectos continúa siendo una opción a considerar en los cambios curriculares.

### **Tendencia a la incorporación de la formación para el compromiso social**

Esta tendencia está enmarcada en la necesidad de ofrecer programas educativos a las poblaciones excluidas del sistema. Los programas extramuros, las políticas de extensión universitaria, los programas y proyectos de voluntariado y ayuda técnica a discapacitados, farmacodependientes, víctimas de la violencia, los programas dirigidos a comunidades rurales, las nuevas estrategias educativas de masificación y atención a poblaciones marginadas, entre otras; ofrecen posibilidades y un ámbito fecundo para la formación de profesionales de la educación que aspiren incursionar en escenarios no convencionales, lo cual implica la consideración en los currícula de una dimensión socio-

comunitaria, así como de un conjunto de experiencias reales que permitan ampliar y fortalecer el horizonte conceptual del docente, fortalecer su práctica pedagógica, su dominio en un campo del saber y trascender los límites de lo informativo.

El profesional de la educación en el contexto socio-comunitario deberá entenderse como un profesional capacitado para intervenir con sujetos y comunidades a los que ayude a potenciar aquellos factores necesarios para su normal desenvolvimiento en la sociedad. Desde el punto de vista curricular, tanto a nivel nacional como latinoamericano, se ha visto un ligero avance en cuanto a inclusión se refiere, de allí que cualquier reforma educativa en materia de formación docente deberá incorporar espacios de profundización y práctica sobre el tema de la atención socio-comunitaria, donde se emprenda un trabajo cooperativo y colaborativo con otros docentes y actores sociales que ofrezca respuestas efectivas a las comunidades en cuanto a las vías para superar sus limitaciones en diferentes órdenes.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); reafirman el derecho de las personas a la educación; es decir, se promueve una educación inclusiva que no sólo tiene que ver con el acceso de estudiantes con discapacidades, diferencias en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, sino también; con minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los ciudadanos pertenecientes a diversos grupos sociales y culturas debido a sus propias normas, valores, creencias y comportamientos. Cuestión que por lo demás en nuestro país se está tratando de implementar con la ley de Inclusión. Especialmente en los niveles de Media y Básica.

Sin embargo, la existencia de altos niveles de iniquidad, exclusión y fragmentación social, realidad a la cual no es ajena a nuestro país, demanda el desarrollo de escuelas inclusivas que eduquen en la diversidad y entiendan ésta como una opción de enriquecimiento para el aprendizaje y los procesos de enseñanza. El principio rector del marco de acción de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales (Salamanca, 1994), señala que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas educativos.

Por otra parte, la oferta curricular, la gestión escolar, las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros, son factores que pueden favorecer o dificultar

el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y su participación en el proceso educativo. En suma, es tarea de todos los sectores sociales y en especial de la educación formal, promover una educación inclusiva para la consolidación de una cultura de paz y ética ciudadana que sea potenciadora del compromiso social.

### **Tendencia a la incorporación de manifestaciones del currículum oculto al de acción**

Estando de acuerdo con Gimeno, donde señala que en la actualidad los teóricos educacionales están interesados en comprender los modos a través de los cuales el currículum oculto reproduce los modelos de vida de la sociedad, en virtud de que cada vez más la ideología subyacente en la sociedad y en la educación afecta las prácticas educativas. El currículum en la forma de *planes y programas* constituye el *currículum prescrito o formal*, que además incorpora las prescripciones declaradas oficialmente por la escuela en su proyecto educativo institucional o declaración de intenciones y principios, eso es lo *oficial*. Desde ahí se comienza a introducir complejidad; por un lado, existe una distancia significativa entre el currículum formal y el que se lleva realmente a la práctica en el día a día de la escuela, el llamado *currículum real*. La razón de esa distancia tiene múltiples explicaciones y, según la óptica de diferentes autores, va desde condicionantes socioeconómicas, factores institucionales y de gestión, dinámicas de interacción escolar, inercias, hasta elementos de la formación personal y académica de los docentes, entre otros.

En efecto, creo que de alguna manera, **el currículum real sería una transposición**, una adaptación mediada al aula de lo prescrito oficialmente, aun así, seguiría intentando ser fiel a lo declarado explícitamente. Si se profundiza se puede encontrar, además, un ámbito no explícito de la práctica curricular en la escuela, el del **currículum oculto**. Este concepto fue acuñado por Jackson, P. (1960), quien señala que *... la multitud, el elogio y el poder que se combinan para dar un sabor específico a la vida en el aula forman colectivamente un currículum oculto que cada estudiante (y cada profesor) debe dominar para desenvolverse satisfactoriamente en la escuela*. Por su parte, Torres, J. (1991), expresa que éste *... 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 centros de enseñanza. Estas adquisiciones, sin embargo, nunca llegan a explicitarse como metas educativas a lograr de una manera intencional*.

Desde una mirada aún más crítica, Apple, M. (1986) lo describe como la enseñanza tácita de las normas y expectativas sociales y económicas a los estudiantes... e Illich, I. (1975) asume que el

currículo oculto comprende un conjunto de prácticas y mensajes que se transmiten a lo largo de la experiencia escolar, los cuales no aparecen explícitos en el currículo institucional y comunican indeleblemente el concepto de que solamente a través de la escuela el individuo podrá prepararse para la vida en sociedad. Por esto, el currículum oculto actúa no sólo por inclusión sino también por exclusión, deslegitimando todo aquello que excluye. Aunque a este proceso algunos autores lo llaman curriculum nulo, refiriéndose a lo que es negado en la escuela, que no es enseñado, aquello que es excluido por opción ideológica, ignorancia u omisión consciente, ya sea por considerarlo superfluo o impracticable.

Desde otro punto de vista, se puede considerar que el currículum oculto es la expresión intencionada (en el sentido de que expresa situaciones de poder que responden a intereses dominantes aunque no directamente) en la escuela, del *habitus*, definido por Bourdieu (1990) como *sistemas de disposiciones durables y transponibles, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes... que genera prácticas individuales y sociales ubicadas más allá de la conciencia de los actores, alumnos y profesores*. Este curriculum no solo permanece oculto, sino que en muchas ocasiones contradice lo que está declarado abiertamente por la institución. Otro ejemplo es el llamado curriculum oculto de género cuando, en las escuelas, se puede constatar la vigencia de ideologías sexistas o clasistas que promueven la exclusión o marginación en actividades que se supone estaban destinadas al sexo masculino.

De lo que se trata hoy día es de aprovechar al máximo las experiencias educativas no previstas, utilizar los procesos de investigación educativa bajo las modalidades que ofrezcan una mayor participación y hagan evidente lo oculto, generar ideas y propuestas alternativas que emerjan de la cotidianidad a la solución de los problemas académicos, siempre que éstas se encuentren consustanciadas con la identidad y realidad institucionales, aceptar la complejidad curricular tanto prescriptiva como en la acción reconociendo el trayecto entre ambas que es donde se gesta el hecho educativo no previsto y, finalmente, reconocer, aprovechar positivamente y hacer propia la existencia del curriculum oculto en la práctica educativa.

## Capítulo III

### El Currículum real y texto curricular

Se puede pensar en el currículum realizado en la práctica real, con unos sujetos concretos y en un contexto determinado. Existiría un currículum que se corresponde con los efectos educativos reales situados en el plano subjetivo de los aprendices. Finalmente, se podría hablar del currículum plasmado en los resultados educativos escolares comprobables y comprobados que se reflejan en el rendimiento escolar, en lo que se juzgará como éxito y fracaso escolar... Este es el *currículum evaluado*; es decir el constituido por los contenidos exigidos en las prácticas de evaluación y el que representa la dimensión visible, pero, aunque haya otras experiencias de aprendizaje no evaluables, no debemos dejarnos llevar por el reduccionismo positivista para el que sólo cuenta lo que se puede medir porque es observable.

Lo constituye la proposición de un plan o texto que es público y la suma de los contenidos de las acciones que se emprenden con el ánimo de influir en los menores (es decir, la enseñanza del mismo). Pero lo importante es lo que todo eso produzca en los receptores o destinatarios (sus efectos), algo así como el poso que de la lectura ha obtenido el lector, que es quien revive su sentido obteniendo un significado.

Según lo señala José Gimeno Sacristán (2010). Algunas derivaciones importantes se deducen de estas proposiciones o postulados. La primera es que si la influencia efectiva sobre los menores, convertidos en alumnos, es de una naturaleza distinta a lo que expresan las intenciones y el contenido de las acciones desde el punto de vista de quienes las emprenden, los resultados de la educación hay que verlos y analizarlos en el cómo se plasman (se reproducen y producen) sus efectos en los receptores del currículum. Desde hace tiempo sabemos que la proposición y el despliegue de los contenidos e intenciones de la enseñanza no lleva aparejados procesos exactamente simétricos en la adquisición de aprendizajes. El punto de vista de una teoría del currículum (en el sentido no fuerte del término *teoría*), si se quiere apreciar lo que de verdad se consigue, tiene que desplazar el centro de gravedad de nuestra atención desde la enseñanza al aprendizaje, de los que enseñan a quienes aprenden, de lo que se pretende a lo que se logra en realidad, de las intenciones declaradas a los hechos logrados. Es decir, hay que orientarse hacia la experiencia del aprendiz, provocarla, enriquecerla, depurarla sistematizarla —como decía Dewey (1944)—, sin dar por sentado que se iniciará inexorablemente por el hecho de que se desencadene la acción de la influencia, de la enseñanza sobre los enseñados. o es que haya que menospreciar o sustituir a la enseñanza y a los



que enseñan como transmisores, sino que la validez de ésta encuentra su prueba de contraste y justificación en el aprendizaje.

Esta perspectiva podrá pensarse que es un artificio conceptual que complica innecesariamente conceptos y fenómenos que se presentan tal cual son y de acuerdo con lo que pensamos de los mismos. Frente a la sencilla aceptación de lo evidente, propugnamos el principio de la "sospecha epistémica" en el pensamiento pedagógico: lo que la realidad nos propone como evidencia es sólo la parte visible del iceberg. Lo que se esconde debajo de la línea de flotación puede mejorar su conocimiento y también corregir nuestra primera perspectiva. Según esa sospecha, podemos pensar que la enseñanza no equivale al aprendizaje, las intenciones no siempre se corresponden con las prácticas, lo que queremos o decimos que hacemos puede tener escaso reflejo en lo que en realidad hacemos.

No obstante, esta perspectiva procesual y descentralizadora del currículum, que propone una visión de éste como algo que pasa desde ser un plan hasta convertirse en prácticas pedagógicas, no resta valor al texto del currículum.

### **El texto curricular no es la realidad**

Los efectos convertidos en significados aprendidos, pero es importante en la medida en que difunde los códigos acerca de lo que debe ser la cultura en las escuelas, haciéndolos públicos. Este principio es válido cuando el texto que se propone es innovador, si bien hemos de moderar las expectativas infundadas de que se produzca un cambio real a partir de hacer público el sentido del texto; también lo es cuando el texto es regresivo e involutivo. Toda propuesta de texto es traducida por los lectores. Al interpretarla puede ser enriquecida y hasta subvertidas sus intenciones. Un texto regresivo ni siquiera dice a los "lectores" algo acerca de alguna "tierra prometida", sino que se limita a reafirmar la tradición "tradicional", valga la expresión, pues tradiciones también las hay de progreso. Señalado por José Gimeno Sacristán (2010).

Entonces, admitiendo la importancia de disponer de **un buen texto curricular**, hay que entender que existe una separación, por las razones ya comentadas, entre la prescripción de contenidos en el mismo y su organización pedagógica para provocar la experiencia de la que se extraerán los significados. Es a los profesores y a la confección de materiales a quienes corresponde provocarla.

Determinar las competencias de los agentes que elaboran y desarrollan los textos curriculares no es sólo una manera de señalar a quienes tienen el poder de hacerlo, sino de aclarar las responsabilidades de cada cual. Dejemos de ver en las propuestas que da a conocer la burocracia de las administraciones la fuente de nuestras desdichas o el bastón imprescindible para caminar como si fuésemos desvalidos. Las administraciones, con las consultas que estimen oportunas, el diálogo y los debates públicos que se crean necesarios, en sus prescripciones no pueden ir más allá de crear un buen texto; sería inútil pretender otra cosa. En vez de pasar a ser agencia de su desarrollo, tendrían que crear condiciones y proporcionar medios, pero no suplir las funciones de los intérpretes, más allá de ilustrar con ejemplos convincentes las novedades del texto.

## Bibliografía

- Bruner, J. (1991). *Actos del significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza.
- Gimeno, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.
- Grignon, C. (1991). "La escuela y las culturas populares". *Archipiélago*. Núm. 6. Págs. 15–19.
- (1994). "Cultura dominante, cultura escolar y multiculturalismo popular". *Educación y Sociedad*. Núm. 12. Págs. 127–136.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículo*. Madrid. Morata.
- Habermas, J. (1987). *Teoría y praxis. Estudios de filosofía social*. Madrid. Tecnos.
- Chueque, M, Bazán, I, Lamas M, Griffiero M, Díaz P. (1994). *La inter y transdisciplinariedad: una cuestión pendiente*. Docentes Cátedra Administración Unidades de Información- Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.
- Díaz Barriga, F. (2006) *Modelos Prospectivos de innovación en el marco de la integración curricular*. UNAM. Ponencia Seminario Internacional de Currículum. Caracas, Venezuela.
- Hamilton, D. (1993). "Orígenes de los términos educativos 'clase' y 'currículum'". *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 1. Enero–Abril.
- Martínez M. M. (2003) *Transdisciplinariedad. Un enfoque para la complejidad del mundo actual*. 108 CONCIENCIACTIVA21, número 1, julio. Caracas, Venezuela.
- Sarramona, Jaume. (2004) "Las competencias Básicas en educación obligatoria", Edición, CEAC, educación Barcelona, España.
- Oyarzún, Nelson. (2006) *Educación Tecnológica el buen emprendedor y desarrollo de competencias* Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile. .
- Oyarzún, Nelson. (2007) *Metodología de Proyecto en el currículum por Competencias*. Universidad De Los Lagos, Osorno Chile.
- Zabalza, Miguel. *Competencias docentes, del profesorado universitario*, Ediciones Narcea. 2003.
- Zabalza, Miguel. *La formación de profesores por competencias, y su dilema*. Versión ocho, Chile. 2006.

“

# Tendencias Curriculares

NELSON  
OYARZÚN OYARZÚN

”

CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL

Colección Las Lecturas de Amandamaría