

EL CURRÍCULO: CONCEPCIONES, ENFOQUES Y DISEÑO*

THE CURRICULUM: CONCEPTS, APPROACHES AND DESIGN

Edith Alexandra Luna Acosta**

Coordinadora Investigación Estudiantil, Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Colombia

Germán Alfredo López Montezuma***

Docente Investigador, Universidad Abierta y a Distancia, UNAD, San Juan de Pasto, Colombia

Fecha de recepción:
13 de octubre de 2011
Fecha de aprobación:
20 de enero de 2012

Palabras claves:

Concepciones curriculares, currículo, diseño curricular, enfoques curriculares.

RESUMEN

El presente artículo constituye una revisión de tema de la evolución conceptual del currículo y sus componentes, el cual se ha visto influenciado por diferentes aportes de las ciencias y la cultura de los pueblos a lo largo de la historia. En primera instancia, se aborda sus diferentes manifestaciones, partiendo del concepto epistemológico, como aquel camino por recorrer para alcanzar una meta o propósito, esto permitió asociarlo con la organización de una serie de asignaturas que debían ser cumplidas para lograr el objetivo propuesto.

Hoy, la evolución conceptual permite afirmar, que de un concepto rígido y frío, se procede a formular una definición flexible y dinámica, puesto que a través de él se habla de la articulación de los actores del proceso educativo (estudiantes-academia-empresas-estado), quienes tienen la responsabilidad de enlazar la realidad a través de las experiencias de los estudiantes, y formular procedimientos y estrategias para dinamizar el proceso, con el fin de alcanzar la meta propuesta. En segundo lugar, se hace un análisis de las teorías desarrolladas para visualizar sus componentes, y se adelanta una revisión de los principales autores, los roles de los participantes del proceso educativo y las características diferenciadoras de los distintos enfoques curriculares.

Para terminar, se hace una referencia del diseño curricular, considerado como la organización sistemática de las actividades adelantadas por los actores del proceso, el cual permite articular de manera armónica los componentes institucionales y la gestión curricular, que propenden por el desarrollo estudiantil, administrativo y comunitario.

* Artículo Revisión de Tema.

** Magíster en Docencia Universitaria; Ingeniera de Sistemas por la Universidad de Nariño. Correo electrónico: eluna@umariana.edu.co

*** Magíster en Docencia Universitaria. Correo electrónico: german.lopez@unad.edu.co

Key words:

Curriculum ideas, curriculum, curriculum design, curricular approaches.

ABSTRACT

This article is a review on the conceptual evolution of the curriculum and its components, which has been influenced by different contributions of science and culture throughout history. First of all, a review of its different manifestations was done, based on the epistemological concept as a way to achieve a goal or purpose, allowing the organization to associate it with a number of subjects in a learning process which must be met to achieve the objective.

Today, the new concept allows us to say, that from a rigid and cold concept it is possible to develop a flexible and dynamic definition, since through it we talk about the joint actors of the educational process (students – academy – business – state), who are responsible for binding the reality through the students' experiences, develop procedures and strategies to streamline the process in order to achieve the goal. Secondly, it is done an analysis of the theories developed to visualize the components of the curriculum and a review of the main authors, the roles of participants in the educational process and the distinguishing characteristics of different curricular approaches is advanced.

Finally, it was made a reference of the curricular design considered as the systematic organization of the activities carried out by the actors in the process, which can articulate institutional components and the curriculum management harmonically, which tend for the development of students, administrative and community.

1. El currículo y sus concepciones

Para Sánchez (2008:1), el “Currículo es una herramienta de trabajo para los docentes en la que se propone aspectos materiales (recursos educativos necesarios) y conceptuales para la práctica educativa, con el fin de facilitarla y de aportar soluciones a los diversos problemas que puedan derivarse de ella. Es un documento teórico de aplicación práctica; es decir, es un escrito que trata de recoger todos aquellos elementos teóricos relevantes de la intervención educativa que en él se propone”. Además Sánchez cita a Contreras (1991, p. 1), el cual “distingue dos tipos de propuestas curriculares: la primera de ellas es la que entiende al currículo como un «instrumento», cuyo objetivo primordial es detallar al docente los contenidos y procedimientos que debe seguir en la práctica”; el otro tipo de propuesta de la que habla Contreras es aquella que considera al currículo como un «espacio de experimentación», en el que las experiencias y la realidad obligan al profesor a experimentar con actuaciones innovadoras e individualizadas a las demandas de una situación concreta.

Lo anterior permite analizar claramente que existen diferentes concepciones sobre “currículo” y lo que lleva inmerso en su contenido; y es claro, que la elaboración y construcción de este proyecto educativo dependen de cada institución y a su vez, de ésta depende cómo se deberá poner en práctica a

través de sus docentes como actores principales en este proceso educativo pedagógico. Además, es cierto que para su construcción y planificación se necesita de un proceso que va más allá de simplemente plasmar por escrito objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación a aplicar, puesto que se debe haber reflexionado, debatido y decidido sobre todos y cada uno de los elementos que intervienen en la educación, teniendo en cuenta a los docentes y estudiantes, que son primordiales para el desarrollo de este proceso pedagógico.

Dentro de las concepciones existentes, la palabra currículo etimológicamente proviene del latín *Currere*, que en español traduce “recorrer un camino”, o dirección del recorrido con el propósito de alcanzar una meta. Es por eso que el concepto currículo se relaciona con la secuenciación e interacción de las distintas actividades que se desarrolla dentro del proceso educativo. Históricamente, con el avance de las ciencias, los diferentes cambios sociales y culturales han generado grandes variaciones en el concepto, y a su vez en la aplicación dentro de la educación.

Se conoce que los primeros modelos de currículo formal tienen su origen en las culturas egipcias, donde se desarrollan la escritura, el arte y la literatura. Otra etapa importante dentro de la historia fue el legado de la cultura romana y su gran aporte a las concepciones curriculares, que hace referencia a

la organización curricular por niveles de formación (elemental, medio y superior). El movimiento renacentista permite la ampliación de la cobertura de la educación, logrando democratizar el conocimiento.

El concepto de currículo ha sufrido grandes variaciones a través de la historia, los diferentes cambios sociales, culturales, la evolución de las ciencias, la tecnología, y desde el campo pedagógico por el cambio en los objetivos de la educación; es por ello que se hace necesario conocer los diferentes aportes a la conceptualización.

En Europa durante la época medieval, el currículo hace referencia al *trivium* compuesto por el estudio de gramática, retórica y didáctica; en un segundo periodo se habla del *quadrivium* compuesto por el estudio de la aritmética, geometría, música y astronomía. Según Cases (2011, p. 3) la tendencia era educar a la élite de la población; los demás debían adquirir un oficio mediante la observación al maestro.

Con Bobbit (1918, p. 20) surge la primera definición de currículo, considerado como el conjunto de experiencias de aprendizaje que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar habilidades para enfrentar los diferentes problemas de la vida adulta. Rugg (1927, p. 12) había establecido que en la plantación del currículo se requiere tres aspectos: objetivos, actividades y materiales requeridos, los cuales deben ser organizados para obtener un correcto funcionamiento. Más tarde Caswell y Campbell (1935, p. 37), manifiestan que los textos no cumplen un gran papel dentro de los procesos de aprendizaje y adoptan el concepto de currículo como experiencia; sin embargo, incluye al profesor como orientador del aprendizaje y de ese compartir de experiencias, y durante 1950 es nuevamente Caswell quien manifiesta que currículo es todo lo que le antecede al niño, en la vida de su país y de sus profesores; todo lo que rodea al estudiante en todas las horas del día. Y es así como se incluye el concepto de currículo, como ambientes en acción.

En 1958 la *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, UNESCO, teniendo en cuenta la metodología, define el currículo como las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta, con el propósito de alcanzar los fines de la educación.

Incluida la teoría de sistemas y sus diferentes

aplicaciones, desde 1965 se origina el concepto de currículo como un subsistema del sistema educativo y no como un listado de materias o asignaturas; así, en 2007 Guerra afirma que “Gagné (1965), Berson (1965), Feyercise, Florido y Nowak (1970) aplican modelos de sistemas a la planificación de la educación”; el mismo autor retoma a Saylor y Alexander en 1974, quienes inspirados en el enfoque, manifiestan que el currículo es como un sistema o plan para proveer conjuntos de oportunidades de aprendizaje, lograr metas y objetivos específicos relacionados con una población, la cual es atendida por una unidad escolar. Taba (1974, p. 10) por su parte, dice que el currículo es un plan de aprendizaje, el cual debe contener lo siguiente: una finalidad y objetivos específicos, una selección y organización de contenidos, normas fijas de enseñanza y aprendizaje, y una programación para la respectiva evaluación.

De esta manera, Stenhouse (1985, p. 194-221) sostiene que un currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de propósitos educativos, de tal forma que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica. Grundy (1987, p. 40) por su parte, afirma que “si el currículo es una práctica, quiere decir que todos los que participan en ella son sujetos, no objetos; es decir, elementos activos”, lo cual conlleva a analizar la importancia que produce la intervención de los docentes dentro de este proceso educativo. Afirma además que “no sólo se trata de ver cómo los profesores ven y trasladan el currículo a la práctica, sino, si tiene el derecho y la obligación de aportar sus propios significados”. Sacristán (1988, p. 13-62) definió el currículo como: “el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior, y la educación entre el conocimiento o la cultura heredada y el aprendizaje de los alumnos entre la teoría, ideas, supuestos, aspiraciones y la práctica posible”.

Más adelante, Soto (2002, p. 57-74) señala que el *curriculum* no es neutro y debe ser considerado a partir de la tríada profesor-contenido cultural-estudiante, conforme a los tipos de hombre y comunidad deseados por la sociedad organizada, visión que se complementa con lo expresado por Mendo (2006, p. 280-287) al afirmar que el currículo es una construcción social.

En el 2011 se mantiene vigente lo expresado en la Ley General de Educación promulgada en 1994, donde se expresa que el “Currículo es el conjunto

de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional”.

2. El currículo y sus enfoques

Respecto a los enfoques que puede adoptar un currículo, existen diversas clasificaciones. Para el presente artículo se describe cuatro: el enfoque teórico, el práctico, el de transición, sistematizado en el 2002 por Goyes y Uscátegui, y el crítico.

El enfoque técnico está orientado al producto, el cual se obtiene bajo unos requisitos previamente establecidos. En la educación, su aplicación se basa en los resultados de aprendizaje como meta del proceso. Se considera como un plan de instrucción en el cual se marca los objetivos de aprendizaje y a la vez se fija unas estrategias que debe seguir el maestro para conseguir los resultados esperados. El profesor es considerado la persona que pone en marcha el currículo para lograr los objetivos, jugando un papel netamente reproductivo, como se muestra en la Figura 1.

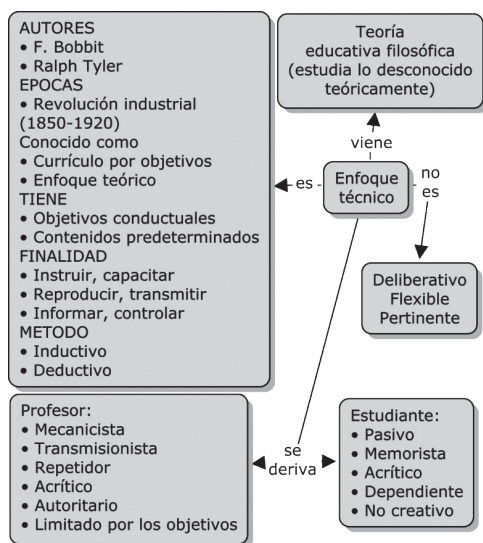


Figura 1. Mentefacto del Enfoque Técnico

Fuente: López G. y Luna A. (2009) La Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mariana: Teoría y Práctica Curricular

El enfoque de desarrollo curricular asume la subordinación que existe entre la teoría y la práctica, donde es la teoría la que determina cómo actuar a través de fórmulas prácticas. Tyler y Herrick (1949,

1950) toman como referente la teoría de Habermas sobre los intereses constitutivos del saber y explican los enfoques técnicos del currículo desde la caracterización de la acción técnica que realizara Aristóteles (Habermas, 1982; Carr & Kemmis, 1988).

En el enfoque técnico el currículo se piensa como un plan para el aprendizaje, el cual es previamente diseñado, y los docentes son los encargados de hacerlo funcionar, es decir, son quienes ponen en práctica los planes pensados y elaborados por otros. Bobbit es el primero en plantear cómo hacer más técnicos los procesos de enseñanza; luego Tyler propone el modelo llamado por “objetivos”, o modelo medios-fines, dentro del cual se observa el interés por el control del aprendizaje del estudiante; el producto debía ajustarse a los objetivos propuestos. Este enfoque busca ante todo un interés por el control del proceso educativo, claro está que no sólo hay que controlar el desarrollo del currículo, sino que se hace necesario controlar a los estudiantes de tal manera que se logre las expectativas de lo planeado. Las actividades y expectativas para que sean eficaces y a la vez coherentes con el programa general, tienen que ordenarse en unidades, cursos y programas. Ninguna experiencia aislada tiene un efecto profundo en el estudiante. Se puede concluir entonces, que el enfoque técnico del currículo es la suma de algunas exigencias académicas bajo la estructura de los conocimientos, y que la planificación se constituye en la clave del quehacer en las aulas.

En el Enfoque Práctico, a diferencia del técnico, se considera el desarrollo del currículo desde una base cualitativa, donde la explicación y el diálogo emergen de cada actividad de aprendizaje. El diseño curricular práctico, a diferencia del técnico, se interesa por el proceso de enseñanza-aprendizaje y no por el producto; el aprendizaje es el fruto de la interacción entre los diferentes participantes. El papel del docente es la búsqueda del aprendizaje, teniendo como núcleo principal la construcción del significado del estudiante como sujeto activo de dicho proceso; las relaciones profesor-estudiante se generan en un clima de igualdad y comprensión afectiva, buscando el valor de lo enseñado, como se presenta en la Figura 2.

Elliot (1991:11) señala que la realización de una acción o tarea no pueden trasgredir los principios y valores que presiden la intencionalidad educativa; es decir, afirma que “los medios no pueden considerarse

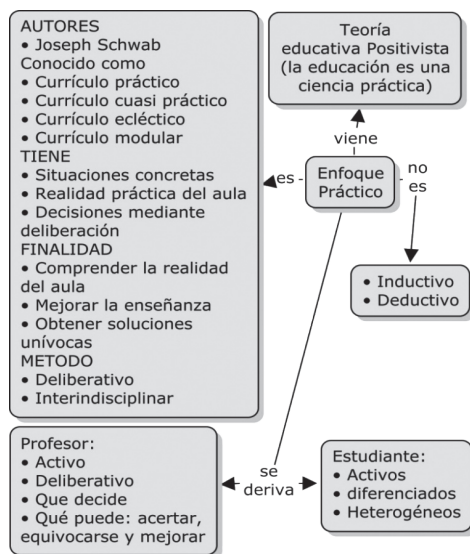


Figura 2. Mentefacto del Enfoque Práctico
Fuente: López G. y Luna A. (2009) La Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mariana: Teoría y Práctica Curricular.

independientes de los fines, ni los fines tampoco justifican los medios porque especifican cualidades que se llevan a la práctica en las propias actividades (procesos)". Habermas (1972) plantea que "el acceso a los hechos se consigue mediante la comprensión del significado y no por observación". El conocimiento subjetivo generado no puede considerarse erróneo, pues su validez depende del consenso para la interpretación del significado. Para este enfoque, Schwab (1990) es considerado como un exponente del modelo naturalista porque acepta la realidad del currículo, afronta las cuestiones del valor y es receloso en cuanto a la oportunidad de prescribir teoría para la práctica. Para este autor, la pedagogía y el currículo se desarrollan en una sociedad concreta y están influenciados por los patrones, valores sociales y culturales.

Por otra parte, el enfoque práctico considera el currículo como un espacio de interacción humana y ética en los procesos que se vive en las aulas, que permiten y promueven una discusión razonada y a la vez una reflexión analítica de los participantes, los cuales son considerados como sujetos; el papel del currículo es el de construir conjuntamente el significado a través del compartir dentro de las aulas.

El currículo debe evaluarse e investigarse de manera permanente, lo que permite que los profesores aprendan y mejoren su práctica a través de la reflexión de la misma, para que dicha actividad le permita saber afrontar situaciones difíciles. El único

investigador válido en este campo es el propio docente, según manifiestan Castante y Braga (1995:94). Para Elliot (1991:25), la investigación-acción es el medio por el que los profesores elaboran sus propias soluciones en relación con los problemas prácticos a los que se enfrentan continuamente. Los problemas educativos y curriculares son prácticos y por ende no pueden ser tratados de la misma manera como si fueran teóricos. La práctica está implícita en el concepto de currículo; los fines no son percibidos como aprendizaje, sino como guía para la acción.

El Enfoque de Transición, por su parte, basa la estructura curricular en el modelo de núcleos temáticos y problémicos, que concibe el currículo como un puente entre la teoría, la realidad y la práctica, lo que implica que su objeto sea contribuir y facilitar el conocimiento de las acciones educativas; de esta manera se asume su concepción como proyecto educativo, como proceso en construcción y como campo de investigación, donde cada proyecto surge de las necesidades de un contexto social y educativo concreto, y éste se sustenta en la consideración del currículo como proceso de investigación.

En este enfoque no se formula un tipo específico de estrategias metodológicas; ellas se establecen en un trabajo conjunto con los profesores y según el contenido a desarrollar. Entre los procedimientos utilizados, prima la libre exposición de ideas y de preguntas, en un ambiente de respeto por las diferencias entre los actores principales de este enfoque: docentes y estudiantes, sin la pretensión de decidir o fijar posiciones sobre un tema en especial; se pretende reconocer de esta manera las estructuras cognitivas, antes que alcanzar una verdad y propiciar la construcción de conocimientos. El método que interviene en este enfoque es el investigativo cualitativo.

El docente debe realizar una actividad reflexiva en una toma de conciencia entre los estudiantes ante la sociedad y ante el mismo proceso de enseñanza, que se convierte en una praxis real y concreta dentro del aula. Además, es uno de los pilares de este enfoque, no sólo por ser el responsable de la ejecución curricular, sino porque le permite elevar a otra dimensión su quehacer educativo, en la medida en que le otorga el papel investigador a través del currículo, desde el cual se impulsa la cualificación profesional y el desarrollo personal.

El docente se caracteriza por la idoneidad específica en el aula, por su apego y dominio de la

materia, por su capacidad de manejo de grupos, por unas relaciones satisfactorias entre estudiantes, por la evaluación subjetiva de ellos, y por su preocupación por la capacitación en la práctica docente. Así mismo, mantiene una permanente actitud autocrítica sometida al debate público. Contextualizada su labor en la institución en la comunidad y en la sociedad, participa en actividades crítico-reflexivas sobre sus problemas educativos, se ocupa de mantener la unidad dialéctica teórica práctica, se compromete a una teoría curricular específica, y a partir de ella define toda su acción, incluyendo la evaluación tanto de su práctica, como la de los estudiantes y desde luego de la misma teoría. En el caso del estudiante, éste se caracteriza por ser: curioso, crítico, reflexivo, inconforme y de gran sensibilidad ante el conocimiento que recibe por parte del docente, como se puede observar en la Figura 3.

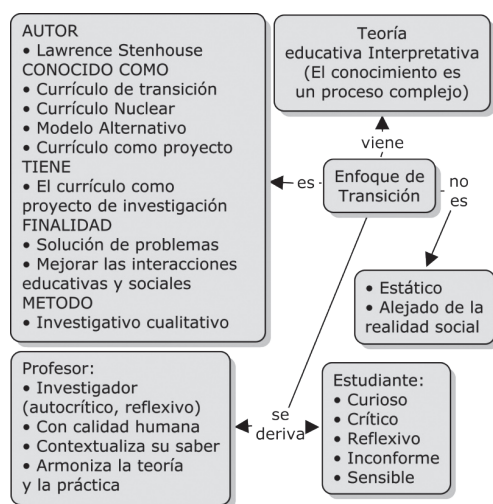


Figura 3. Mentefacto del Enfoque de Transición

Fuente: López G. y Luna A. (2009) La Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mariana: Teoría y Práctica Curricular.

El Enfoque curricular crítico-social, planteado a continuación, tiene mucha relación con el enfoque práctico, ya que considera al docente como el único investigador de su propia práctica, siguiendo la investigación-acción como planteamiento alternativo en la mejora del proceso educativo (Elliott 1991). Desde el enfoque crítico, los postulados que defiende son incompatibles con el enfoque técnico, pero compatibles con el enfoque práctico, ya que en cierta medida es un desarrollo del mismo, donde profesores y estudiantes aprenden de su propia realidad.

El currículo está dirigido a la construcción conjunta entre profesores y estudiantes a través de la praxis, buscando la transformación. La acción y la reflexión, la teoría y la práctica, se unifican en un proceso dialéctico. Se genera un enfrentamiento entre estos ante la realidad objetiva en la cual viven y se desarrollan. La fuente para la selección de los contenidos es la propia realidad social dentro de la cual se enmarca la escuela. Según Freyre (1979) "La acción crítica es la praxis, que se mueve entre la reflexión y la acción" (p.80). Dentro de este contexto no tiene sentido hablar de la enseñanza sin hacerlo del aprendizaje; bien decía: "Para nosotros... el problema no radica solamente en explicar a la gente, sino dialogar con ellos sobre la acción". Ver Figura 4.

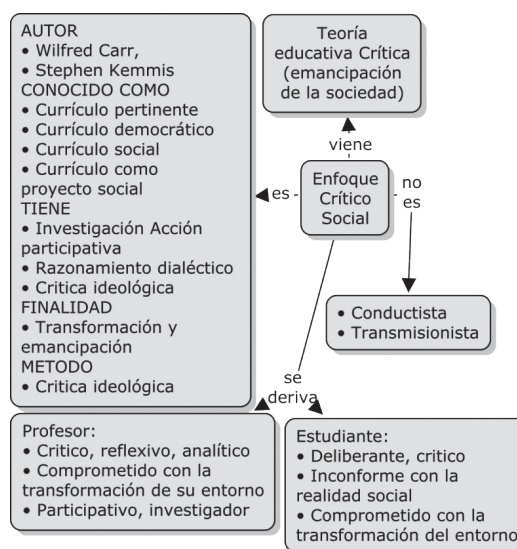


Figura 4. Mentefacto del Enfoque Crítico Social

Fuente: López G. y Luna A. 2009, La Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mariana: Teoría y Práctica Curricular.

Según Freyre (1979) la escuela, las aulas y el currículo son dinámicos, se construyen y constituyen sobre la base del intercambio de los participantes, donde la enseñanza es un proceso continuo de toma de decisiones, el cual se establece entre profesor-estudiante desde el principio de la experiencia, dejando de ser ésta una relación de autoridad. "Por tanto, el carácter dialógico de la educación es como una práctica de la libertad, no cuando el profesor-alumno se reúne con los alumnos profesores en una situación pedagógica, sino cuando el primero se pregunta a si mismo sobre qué versará su diálogo con los últimos..." (p.47)

El punto central dentro de este paradigma se representa por el interés emancipador. Habermas manifiesta que, emancipación hace referencia a independencia de todo aquello que está fuera del individuo; se trata de un estado de autonomía y no de libertinaje. Se identifica la autonomía y la responsabilidad con la emancipación, siendo posible sólo a través de la autorreflexión. Desde el interés emancipador, el currículo no consiste en un conjunto de planes a desarrollar, sino como aquel proceso de interacciones donde la planificación, la acción y la evaluación están relacionadas e integradas en un proceso de investigación-acción, siendo ésta la oportunidad de avanzar hacia la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la crítica que permite el método dialéctico.

El enfoque crítico social implica la colaboración de los docentes, padres, estudiantes e investigadores en el proceso de transformación y reflexión, donde no se presentan relaciones jerárquicas, y predomina la cooperación, la autonomía individual o colectiva de pensamiento y acción.

3. El currículo y su diseño

Sea cual sea el enfoque elegido o presente para la construcción o reformulación del currículo, se debe tener en cuenta el Diseño Curricular, como la parte fundamental dentro de los procesos a realizar, entendido, según Sacristán, (1998, p. 340) como “una metodología que cuenta con una serie de pasos, organizados y estructurados, con el fin de conformar el currículum”. Asimismo: “...es la forma o esquema de racionalización que deliberadamente se utiliza en dicho proceso o en fases diferenciadas del mismo”.

De acuerdo con lo expresado por Díaz Barriga (1993):

el concepto de diseño curricular se refiere a la estructuración y organización de una serie de elementos orientados a la solución de problemas detectados previamente, donde es preciso considerar el conjunto de fases o etapas que se debe integrar en el proceso conducente a la conformación de un proyecto o propuesta curricular particular. El punto central, la concreción de este proyecto, se vislumbra en su praxis, debiendo ser flexible, adaptable y en gran medida, originada por los principales actores del acto educativo” (p.8). Ver Figura 5.

El Diseño Curricular permite organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en la institución

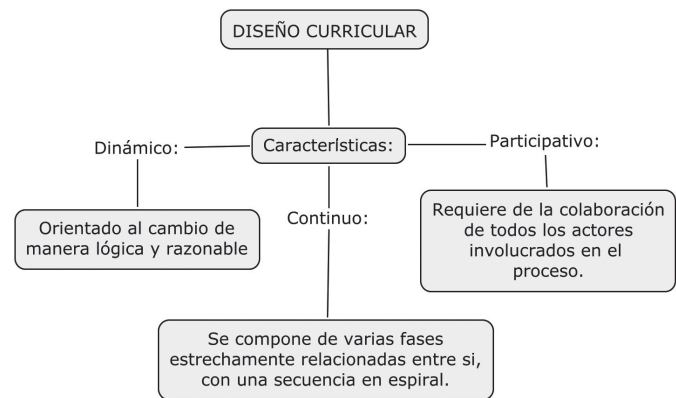


Figura 5. *Diseño Curricular*

educativa; para tal efecto, hace una adecuada articulación entre los componentes del Proyecto Educativo Institucional PEI, para llegar a definir los aspectos concernientes al componente Pedagógico. Es decir, pone en armonía y comunicación los componentes institucionales, gestión del currículo, desarrollo estudiantil y desarrollo comunitario y administrativo. De esta forma permite a la institución, tener claro el desarrollo que puede alcanzar en lo intelectual tanto de sus estudiantes como de sus docentes.

Es decir, al docente le compete el diseño, la puesta en práctica, evaluación y ajuste permanente de acciones adecuadas para el desarrollo integral del estudiante a través de la promoción del aprendizaje y la construcción de saberes, habilidades y actitudes de los sujetos en formación. Este rol requiere de profesionales que con su formación científica y pedagógica, asuman una actitud de compromiso social e institucional para ser capaces de elaborar líneas de intervención que surjan de interpretar realidades, definir problemas, actuar dentro de márgenes que no sean absolutos y ante situaciones específicas, únicas e irrepetibles.

Por su parte Fonseca (2009) expresa:

el Diseño Curricular puede entenderse como una dimensión curricular que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que, al ejecutarse, pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y, en su evaluación, posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 12)

El diseño curricular es metodología en el sentido de que su contenido explica cómo elaborar la concepción curricular; es acción en la medida en

que constituye un proceso de elaboración; y es resultado, porque dicho proceso queda plasmado en documentos curriculares que contienen además de su concepción, las formas de ponerla en práctica y evaluarla. Por otra parte Taba (1991) afirma que todo currículo debe contener: "...una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenidos, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados". (p. 10)

Finalmente, se puede decir que en la medida en que los currículos sean más abiertos y flexibles y no centralizados en su totalidad, los docentes pueden realizar ajustes, reelaborar y adecuar los mismos, a partir de un proceso de diseño curricular, en correspondencia con las características y condiciones de sus alumnos, de sus grupos y por tanto de la institución educativa y de la comunidad. Por consiguiente, se acepta que la práctica cotidiana del diseño curricular con sus retos, es una vía para consolidar la profesionalización docente, principalmente cuando se tiene un dominio de las dimensiones de diseño, desarrollo y evaluación en constante interrelación y caracterizado por la investigación. De esta forma, se impone un cambio de actitud del docente ante su labor cotidiana, caracterizándola por la reflexión, la insatisfacción constante de su quehacer y la búsqueda de soluciones creativas más eficientes.

La estructura técnica de la propuesta asume un abordaje sistémico, al considerar al diseño curricular como un proceso, donde se analiza su contexto de origen, los elementos de entrada al proceso, el proceso de creación del currículum, su implantación y los productos resultantes del mismo. Sin embargo, no corresponde a un enfoque tecnológico, dado que los elementos integrantes del modelo (etapas, sub-etapas, actividades, etc.) se delimitan a partir de la conjunción de las dimensiones social, epistemológica y psicoeducativa, descritas a continuación. Asimismo, considera los resultados intencionales e incidentales del proceso curricular y sugiere el uso de métodos de evaluación cuantitativos y cualitativos.

3.1. Dimensión Social. El contexto social, con todas sus implicaciones políticas, económicas y estructurales, influye significativamente en el entorno educativo. Así, el currículum debe promover la adquisición de saberes que tengan significación y

relevancia en la solución de problemas críticos y cotidianos, incidiendo decidida y explícitamente en la formación crítica, humanista y social de los estudiantes (Díaz Barriga, 1988; Pérez Gómez, 1981; Díaz Barriga, 1987).

3.2. Dimensión Epistemológica. Se remite a la necesidad de considerar la naturaleza del conocimiento y los procesos genéticos de su construcción. Ésta se da en dos vertientes:

- a) La relativa al estudio de los aspectos sintácticos y semánticos del conocimiento (su forma y contenido): la identificación de la estructura sustantiva de las diferentes disciplinas; los procedimientos y métodos existentes para elaborar y contrastar las elaboraciones teóricas, etc., que son requisitos importantes para diseñar el currículum. (Pérez Gómez, 1981, Díaz Barriga, 1988).
- b) El estudio de la forma en que los alumnos construyen y transforman su conocimiento, en concordancia con las capacidades reales (ejecución) y potenciales (competencia cognitiva) en determinada etapa del ciclo vital de un estudiante. (Díaz Barriga, 1987).

3.3. Dimensión Psicoeducativa. Introduce al terreno de las teorías del aprendizaje, de la instrucción, de la motivación humana, llevando a cuestionar los modelos psicopedagógicos y de formación docente, en un intento por derivar de ellos estrategias, materiales, instrumentos de evaluación, dinámicas de trabajo, etc., aplicables en el aula.

3.4. Dimensión Técnica. Hace referencia a los lineamientos procedurales aplicables en cuestiones de diseño curricular. Se considera mucho más útil un enfoque heurístico (abierto, flexible, adaptable) que uno algorítmico (en el sentido de recetas lineales, rígidamente prescritas). (Díaz Barriga, 1993).

En relación con las fases que debe contemplarse en el proceso de diseño curricular, autores como Acuña (1979) postulan las siguientes:

- Fase 1. Estudio de la realidad social y educativa.
- Fase 2. Establecimiento de un diagnóstico y un pronóstico con respecto a las necesidades sociales.
- Fase 3. Elaboración de una propuesta curricular como posibilidad de solución de las necesidades detectadas.
- Fase 4. Evaluación interna y externa de la pro-

puesta.

Por otra parte Arredondo (1981), quien conceptualiza al desarrollo curricular como un proceso dinámico continuo, participativo y técnico distingue cuatro fases, como se muestra en la Figura 6.

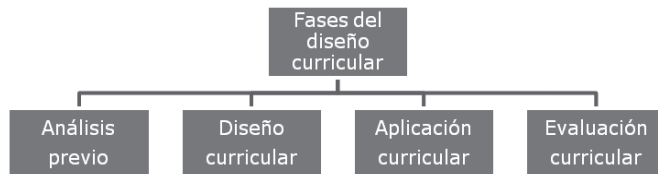


Figura 6. Fases del Diseño Curricular

Fuente: López G. y Luna A. (2009) *La Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mariana: Teoría y Práctica Curricular*

- Análisis previo de las características, condiciones y necesidades del contexto social político, económico y educativo del educando, y de los recursos disponibles y requeridos.
- Diseño curricular.
- Aplicación curricular.
- Evaluación curricular.

En 2008, Larraín propone un modelo de cinco fases adecuado para el diseño curricular, como se puede ver en la Figura 7.

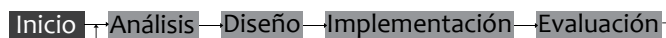


Figura 7. El Diseño Curricular de Larraín

Fuente: Larraín U, A. (2008) "Diseño Curricular Basado en Competencias".

3.5. Inicio: Antes de diseñar un proyecto la unidad responsable del mismo deberá hacerse una serie de preguntas con el objetivo de obtener información suficiente que permita decidir la conveniencia o no del proyecto. Sin estos antecedentes, la decisión puede ser equivocada y se corre el riesgo de ver fracasar el proyecto en algunas fases o en su totalidad.

3.6. Análisis: "Esta fase está orientada a realizar un análisis, tanto de las fuentes internas como de las externas relacionadas con el proyecto de diseño (o rediseño) curricular, de forma tal que éstos sean los insumos para determinar el perfil del egresado, las competencias y las sub-competencias del profesional que se quiere formar. También en esta etapa se determinará los estudios de viabilidad del proyecto".

De esta forma se ve que la labor de análisis permitir contar con bases sólidas, ancladas en la

realidad y en un contexto particular que permitan justificar la conveniencia y relevancia de dicho proyecto, así como marcar las directrices principales para su conformación. Para Díaz Barriga (1993:16) "dicho análisis, en el caso de la educación superior, se asocia al estudio del ejercicio profesional y/o laboral del egresado, identificando las prácticas profesionales predominantes, emergentes y decadentes y su aportación al desarrollo de la profesión y de sector o ámbito social en que se ubican".

3.7. Diseño: en esta etapa se diseña lo que será el Proyecto Formativo de la Unidad, el Proyecto Curricular de la carrera, el Plan de Implementación y el Plan de Evaluación del Proyecto en su conjunto. Se establece, según Larraín (2008) "dominios o áreas de acción, competencias y sub-competencias, para finalizar con el perfil de egreso".

Con base en la fundamentación del proyecto curricular, se fija propósitos y metas a lograr en cuanto a la formación del alumno. Así, en esta fase se establece el perfil del egresado, alrededor del saber, saber hacer y ser de éste, teniendo en cuenta una visión humanista, científica y social de manera integrada, alrededor de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, etc. De acuerdo con lo que manifiesta Díaz Barriga (1993:15) "en el caso de un perfil profesional, es importante incluir la delimitación de las áreas o sectores donde se realiza la labor del egresado, los principales ámbitos de la actividad profesional a desarrollar y las poblaciones o beneficiarios de su labor profesional".

3.8. Implementación: esta fase está orientada a asegurar la correcta implementación del proyecto diseñado para la carrera o especialidad.

Etapas:

Socialización del proyecto

Capacitar al personal

Puesta en marcha

Por lo tanto, es muy importante tener en cuenta la selección de los contenidos curriculares, su organización y estructura, qué se va a traducir en un mapa curricular, el cual será socializado y aplicado dentro del ámbito educativo, donde a partir de los fundamentos curriculares y el perfil de egreso se tomará una serie de **decisiones acerca** del currículum en cuanto a qué conocimientos, habilidades, actitudes, etc., debe adquirir el estudiante para acer-

carse a los propósitos establecidos; qué tareas problemáticas y conceptuales se asocian a éstos; cómo debe organizarse, qué infraestructura y condiciones es necesario establecer en la institución educativa, cómo se dará la capacitación al personal docente, qué estrategias de implantación de la propuesta son convenientes, qué requisitos y disposiciones académicos administrativas son congruentes con la propuesta, para finalmente ponerlas en marcha.

3.9. Evaluación: “Esta fase está destinada a evaluar, en primer lugar, todas y cada una de las anteriores. Ello implica evaluar la fase de análisis, de diseño y la de implementación”.

La evaluación es una etapa final del proceso del diseño curricular; por tanto, es una etapa muy importante dentro de este proceso debido a que a través de ésta se asumirá un carácter permanente de estudio y por ende debe estar presente a lo largo de las otras etapas; esto permitirá vislumbrar un buen proceso y culminación del diseño curricular.

CONCLUSIONES

- Finalizada la revisión teórica de la concepción curricular, sus enfoques y diseño, es pertinente formular algunas conclusiones que permitan a la comunidad académica tener un punto de referencia para generar espacios de reflexión al interior de las instituciones de Educación Superior de nuestra región.

- Se puede observar que a través de la historia de la humanidad, el currículo es un documento de construcción desde el entorno de las comunidades hacia la parte interna de las personas. Como se menciona en muchos documentos de reflexión, el currículo presenta una gran fuerza social y política; la experiencia de los participantes articulada en los distintos procesos de aprendizaje, permite afirmar que el currículo es acción, sobrepasando la simple transcripción de ideas en documentos. Al interior de los procesos educativos y en todos sus niveles, es el currículo quien permite dinamizar las acciones dentro y fuera de las aulas convirtiéndose en un elemento diferenciador en un mismo contexto.

- En la actualidad, los procesos de calidad que se adelanta al interior de las instituciones educativas en todos los niveles se han convertido en el motor para ahondar cada vez más por parte de la

comunidad académica en procesos que involucran el correcto accionar en el ejercicio docente. Los espacios de reflexión generados permiten la construcción permanente y grupal de una carta de navegación flexible, la cual orienta las relaciones entre los actores. La articulación de la empresa, estado y academia permiten proyectar y actualizar las acciones en beneficio de toda una comunidad, la cual requiere de la participación activa de todos los involucrados.

- El currículo permite relacionar las diferentes acciones que se genera al interior de las instituciones educativas con su contexto; es así, como se puede afirmar que las acciones al interior de las Instituciones Educativas serán irrelevantes si se desconoce el accionar y el entorno dentro del cual se está ejerciendo su labor, puesto que la combinación de los saberes entre la comunidad, academia y estado, son los que permiten hablar de construcción de conocimiento científico. Si la comunidad y el estudiante son considerados parte activa del proceso, y entorno a ellos giran las actividades del constructo curricular en las Instituciones Educativas, lograremos la fusión entre la teoría y la práctica, cuyo resultado irá en beneficio de todos los actores académicos.

- El ejercicio pedagógico, brinda la posibilidad de llevar al campo práctico los elementos constitutivos del currículo, la identidad cultural y social de las comunidades. Es a través de él que se puede transferir los conocimientos desde lo individual y colectivo. La actividad constructiva de currículo forma parte del quehacer del docente, quien tiene la responsabilidad de velar por las diferentes relaciones que se generan entre el mundo real donde desarrolla su actividad.

- Un docente debe familiarizarse con las concepciones curriculares, puesto que en el ejercicio permanente de su labor, su responsabilidad no sólo radica en preparar, organizar y transmitir unos conocimientos propios de su saber, sino formar personas integralmente, personas comprometidas con una sociedad necesitada de profesionales que proyecten su futuro en bien de la comunidad.

- Definido el enfoque curricular como el desarrollo teórico que permite llevar a la práctica los elementos constitutivos del currículo, al igual que la evolución conceptual de la teoría curricular orientada bajo la influencia social, cultural y política es posible observar que los enfoques curriculares analizados dentro del documento presentan caracterís-

ticas diferenciadoras.

- En los procesos evolutivos de los enfoques curriculares, juega un papel fundamental la relación generada entre la teoría, actores del proceso y metodología. En primera instancia, las actividades dentro del entorno, se encuentran orientadas a la consecución de productos bajo unos requisitos previamente establecidos. La educación no escapa de ese proceso transmisionista, puesto que la ausencia de la creatividad es notoria ante la orientación de unos objetivos y planes previamente establecidos, donde lo relevante es el resultado y no el proceso. El reconocer al individuo como ser creativo y parte activa dentro de los procesos educativos, contextualizar sus experiencias como dinamizador, permite fusionar la teoría curricular y la práctica pedagógica, a través del diálogo permanente de los actores llegando así al concepto transformador de las actividades de aprendizaje.

- La dinámica generada durante la construcción conceptual y práctica del currículo, mediante la participación activa de los distintos actores académicos es fundamental en el proceso de diseño para las instituciones educativas, razón por la cual los espacios de reflexión generados desde el contexto en el cual se encuentran inmersos permiten hablar de currículos pertinentes, resultantes de la acción dialógica de las experiencias y saberes. Un diseño adecuado del currículo busca la relación armónica de los elementos constitutivos de una organización educativa, desde el contexto teórico, social, cultural y político, encontrando de esta manera sentido e identidad al proyecto formulado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, C. (1979) *Modelo de desarrollo curricular*. México: SEP.
- Arredondo, V. (1981) *Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre Desarrollo curricular*. Documento base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.
- Cascante, C. & Braga, G. (1995) Una guía práctica. Cuadernos de Pedagogía. Universidad de Valladolid. P. 224.
- Cases, E. (2011) Ciencia, filosofía y teología ante la evolución. Recuperado el 30 de Septiembre de 2011, en http://www.teologiaparavivir.net/tpv_docs/043_c_f_y_t_ante_evolucion.pdf.
- Caswell, H. L. & Campbell, D. S. (1935) *Curriculum Development*. New York, Estados Unidos: American Book Company.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011) Ley general de educación 115 de 1994. Colombia. Artículo 76. Recuperado el 28 de septiembre de 2011, en <http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/concordadas/Decreto115.htm>.
- Díaz Barriga, F. (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: MacGraw Hill, segunda edición.
- _____. (1988) El Aprendizaje de la Historia en el Bachillerato: Procesos de Pensamiento y Construcción del Conocimiento en Profesores y Estudiantes del CCH/UNAM. Tesis de Doctorado en Pedagogía. México: UNAM.
- _____. (1993) Aproximaciones Metodológicas al Diseño Curricular hacia una Propuesta Integral. En *Tecnología y Comunicación Educativas*, No. 21, México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 19-39.
- Elliot, J. (1991) *La investigación acción en Educación*. Madrid, España: Morata.
- Fonseca, P. J. (2003) El Diseño Curricular Flexible y Abierto: Una vía de Profesionalización del docente. En *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías Contexto Educativo*. Año V No. 27. Argentina. Recuperado el 15 de marzo de 2010, de <http://contextoeducativo.com.ar/2003/3/nota-02.htm>.
- Freyre, P. (1979) Consciencia e historia: la praxis educativa. São Paulo, Brazil: Loyola. Recuperado el 18 de agosto de 2011, en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/freires.pdf.
- Goyes, I. & Uscatequi De Jiménez, M. (2000) *Teoría curricular y Universidad*. San Juan de Pasto, Colombia: Graficolor.
- Guerra, J. (2007) Proceso de Diseño curricular: Proyecto Formación de Directivos Docentes en Antioquia. SEDUCA – FUNLAM, 2006 – 2008 Recuperado el 15 de septiembre de 2011, en http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num13/02_06/procesodeldisenocurricular.pdf.
- Grundy, S. (1987) *Curriculum: Product or Praxis*. Londres, Reino Unido: The Falmer Press.
- Habermas, J. (1972) *Conocimiento e intereses humanos*. Londres, Reino Unido: Heinemann.
- Larraín U, A. (2008) "Diseño Curricular Basado en Competencias". Recuperado el 25 de febrero de 2010, en http://rlillo.ideauno.cl/~web57_rlillo/Materiales_Taller_Competencias_1/sesion_1_PExplicitacion%20Concepciones%20Educativas.ppt.
- López, G. & Luna, A. (2009) *La Ingeniería de Sistemas de la Universidad Mariana: Teoría y práctica curricular*. Tesis de

Maestría (inédita). San Juan de Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.

Mendo, J. (2006) *El currículo como construcción social. Entre la utopía y la vida*: Lima: Fondo Editorial del Pedagógico, San Marcos.

Rugg, H. (1927) “*The school curriculum and the drama of American life*”, en Curriculum making. Chicago: National Society for The Study of Education.

Sacristán, G. (1988) *Aproximación al concepto de currículo*. En: Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.

_____. (1998) *El currículo, una Reflexión desde la Práctica*. Madrid: Editorial Morata.

Sánchez, E. (2008) Despiece Del Currículo Del Sistema Educativo Español, OEI-Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), España.

Soto, V. (2002) Políticas, acciones curriculares y reforma de la educación en Chile. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE*, 1.

Stenhouse, L. (1985) *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata: Madrid.

Taba, H. (1974) *Elaboración del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

_____. (1991) *Elaboración del currículo, teoría y práctica* / Hilda Taba. – 9a. Ed. México: Troquel, 662 p.

Taylor, J. & Alexander, W. (1974) *Planning curriculum for Schools*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Tyler, R, Taba, H. (2007) Las Teorías Curriculares: Modelo racional normativo (II). Recuperado el 28 de septiembre de 2011, en <http://www.wikilearning.com/monografia/la-teoria-curricular-tyler-e-hilda-taba-modelo-racional-normativo-ii/10358-12>.