

## MEMORIAS XII SEMINARIO PERMANENTE

### CUERPO DIRECTIVO

Padre

EVARISTO ACOSTA MAESTRE  
Rector I.U.CESMAG

Especialista

GERSON ERASO ARCINIEGAS  
Vicerrector Académico

Especialista

ALBA LUCIA BASTIDAS DE BRAVO  
Vicerrectora Administrativa y Financiera

Especialista

ALVARO RIVERA BURBANO  
Vicerrector de Bienestar Institucional

Economista

MARIA EUGENIA CORDOBA  
Vicerrectora de Investigaciones

Magister

CLARA INES MARTOS GUATUSMAL  
Decana Facultad de Educación

Especialista

MARIO DELGADO ARTURO  
Decano Facultad de Ciencias Administrativas

Ingeniero

JOSE MARIA MUÑOZ BOTINA  
Decano Facultad de Ingeniería

Arquitecta

AMANDA ORDOÑEZ BRAVO  
Decana Facultad de Arquitectura y Bellas Artes



VICERRECTORIA ACADEMICA  
FACULTAD DE EDUCACION

XII VERSIÓN  
SEMINARIO PERMANENTE

## PARTICIPANTES

Especialista  
GERSON ERASO ARCINIEGAS  
Vicerrector Académico

Magister  
CLARA INES MARTOS GUATUSMAL  
Decana Facultad de Educación

DOCENTES FACULTAD DE EDUCACION

Magister  
CLARA INES MARTOS GUATUSMAL

Especialista  
LILIANA CALVACHI GALVEZ

Magíster  
MARIA MERCEDES ROSERO SOSA

Magíster  
SONIA TOVAR PAREDES

Magíster  
OLGA CRISTINA ROMERO CHAVES



## CONTENIDO

	Pág.
PRESENTACION	
1. EL CURRÍCULO	7
2. CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO Y CONCEPTUALIZACIÓN	13
3. ENFOQUES CURRICULARES	17
4. COMO DISEÑAR EL CURRÍCULO	23
5. EVALUACIÓN CURRICULAR	25



## P RESENTACIÓN

GERSON ERASO ARCINIEGAS  
Vicerrector Académico

La acreditación previa de los programas académicos de pregrado y de especialización en educación (Decreto 272 del 11 de febrero de 1998), luego el establecimiento de estándares de calidad en programas de pregrado en Ingeniería (Decreto 792 de mayo 8 de 2001) y ciencias de la salud (Decreto 917 de mayo 22 del 2001), posteriormente la aparición de los créditos académicos como mecanismo de evaluación de calidad (Decreto 808 de abril 25 del 2002), seguidamente la expedición de las condiciones mínimas de calidad para obtener el registro calificado de programas (Decretos 2566 de septiembre 10 de 2003) y por último las resoluciones ministeriales de características específicas de calidad para cada programa académico, quiérase o no aceptar, han generado en el país un movimiento pedagógico en la educación superior que en mediano plazo veremos cuales son sus resultados.

Este movimiento pedagógico de la educación superior tiene distintos puntos de vista desde donde se puede analizar. Por el momento se quiere centrar la atención tan sólo en uno de ellos: el currículo. Cuando se trabajan las condiciones mínimas de calidad para el registro calificado o cuando se trabajan los lineamientos de acreditación de programas dados por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) para la acreditación voluntaria, se encuentra que el eje central de los documentos y procesos lo constituye el currículo como tal. En esta medida es importante analizar cual ha sido su cambio en el ámbito nacional

Los enfoques curriculares anteriores habían centrado su interés en relación a la formación del talento humano para el sector industrial o en relación con el desarrollo del conocimiento científico. Ahora, la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, financiada por la UNESCO en 1993, con respecto a la educación expresó lo siguiente: "... la función esencial de la educación en el desarrollo continuo de la persona y de las sociedades, no como un remedio milagroso... sino como una vía... al servicio del desarrollo humano más armonioso...."<sup>1</sup> Esto obligó a las instituciones educativas en todos sus niveles, a ubicar al hombre como el centro del proceso educativo en su calidad de aprendiz permanente.

En la educación superior primaba, antes de estos cambios educativos, el diseño curricular centrado en el conocimiento. Esta concepción de currículo se observaba en la elaboración del Plan de Estudios cuando se trabajan los campos de conocimiento entendidos como: " Una categoría organizativa del conocimiento. El campo de conocimiento constituye la división y especialización del trabajo y articula las disciplinas y regiones que abarca la ciencia<sup>2</sup>" y, se agregaría, que las áreas de conocimiento se entenderán como una subdivisión de la anterior categoría.

Esta situación se derivaba de la ideología que predominaba en el sistema educativo de ese entonces, que comulgaban con los intereses constitutivos del conocimiento planteados por Jürgen Habermas:

Habermas (1971) hace ver que el conocimiento se origina en los intereses que los seres humanos tienen por producirlo y se liga directamente a la de

<sup>1</sup>DELOR, Jacques. La Educación encierra un tesoro. Madrid: UNESCO, 1996. p13.

<sup>2</sup>DÍAZ VILLA, Mario. Flexibilidad y educación superior en Colombia. Bogotá: ICFES, 2002.p 73



su organización social. El describe los intereses humanos en términos de tres categorías: control técnico, comunicación y emancipación, relacionados todos con los medios sociales de trabajo, el lenguaje y el poder.<sup>3</sup>

Muchos autores hacen saber que Habermas no escribió directamente para el campo educativo, sino para el científico; por su parte Roderick fue quien habló de los intereses cognitivos del conocimiento, a saber: el técnico, el práctico y el emancipador, los cuales están en estrecha relación con los medios sociales y a su vez orientados por tres ciencias, ellas son: la empírica-analítica, la histórica-hermenéutica y la crítica social. Pero en últimas fue S. Kemmis quien definió los intereses constitutivos del conocimiento, clasificándolos en interés técnico, interés práctico e interés emancipador; para luego trasladarlos a las teorías curriculares en donde se comprende la ubicación cultural y social de la educación en todos los niveles.

Desde el conocimiento cognitivo predominante tiempo atrás, sólo hasta ahora se da el cambio copérnico hacia la formación integral humana, en consecuencia, se puede afirmar que el currículo se torna antropocéntrico. Al respecto Edgar Morín expresa:

A diferencia de la epistemología tradicional que asume el conocimiento sólo desde el ámbito cognitivo, el pensamiento complejo lo aborda por un proceso que es, a la vez, biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social e histórico, por la cual se enlaza con la vida humana y la relación social. Por lo tanto, la construcción de conocimiento debe tener en cuenta las relaciones entre el hombre, la sociedad, la vida y el mundo.<sup>4</sup>

Lo anterior nos indica que el hombre es multidimensional, incluyendo lo cognitivo, y que la Comisión de la UNESCO establece en principio cuatro dimensiones en el hombre contemporáneo: el ser, el saber, el saber-hacer y el saber-relacionarse, considerados como los cuatro pilares fundamentales de la educación actual. Al respecto Jaques Delors expresa:

Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer... aprender a hacer... aprender a vivir juntos... aprender a ser.<sup>5</sup>

De esta forma, la legislación colombiana ha tratado de plasmar esta nueva orientación a través de leyes, decretos y resoluciones ministeriales, las cuales se ven reflejadas específicamente en la estructura curricular de los programas organizados por aulas de formación y componentes de formación.

Consultados los mismos documentos del Ministerio de Educación Nacional encontramos que área la define en los siguientes términos: "Generalmente se han considerado espacios demarcados que reúnen conocimientos organizados dentro de un campo de formación que cumplen unos propósitos formativos específicos"<sup>6</sup> En esta medida se encuentra en los programas académicos las siguientes áreas: área de formación humanista, área de formación básica, área de formación profesional y área

<sup>3</sup>MAGENDZO K., Abraham. Curriculum, educación para la democracia: Bogotá: Ediciones Antropos, 1996. p54.

<sup>4</sup>TOBÓN TOBÓN, Sergio. Formación basada en competencias Bogotá: Texto universitarios, 2004. p4.

<sup>5</sup>Ibid, p 96.

<sup>6</sup> Ibid p 76



de profundización. En otras palabras, las áreas tipifican el saber-ser a través de las humanísticas, el saber-saber con las de fundamentación básica, el saber-hacer en la formación profesional y el saber-convivir como un eje transversal de las anteriores.

Con respecto de los componentes el Ministerio de Educación Nacional afirma: “ Los componentes, a su vez, se consideran como los conjuntos de conocimientos, de disciplinas o regiones que pertenecientes a un área de formación, tienen características propias y contribuyen de manera interrelacionada a la formación académica y profesional”<sup>7</sup> En otras palabras, los componentes se convierten en verdaderos núcleos temáticos o problemáticos.

Pero en el país es necesario todavía llegar a una tercera etapa en la organización del currículo y es la que nos propone de alguna forma Sergio Tobón Tobón:

El enfoque socio formativo complejo es un conjunto de lineamientos que pretenden generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de competencias a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas....<sup>8</sup>

En otras palabras, nos habla de un currículo pensando en función de la sociedad en donde se desenvuelve el hombre cotidianamente, es decir, es un currículo sociocéntrico. Esto significa que el enfoque sociocéntrico no es excluyente de los anteriores enfoques: epistemicéntrico y antropocéntrico, si no que se convierte en su continuación.

La IUCESMAG debe promover y propender por un cuarto enfoque curricular: el ecocéntrico. Esto significa que el conocimiento, el hombre y la sociedad deben estar al servicio del equilibrio ecológico planetario. Existen varias razones para trabajar el currículo ecocéntrico, entre los cuales destaco:

1. San Francisco de Asís fue declarado a nivel internacional como el patrono de los Ecologistas
2. La declaración de los Derechos Humanos de la ONU establece que el tema ambiental se halla en la tercera generación de los mismos.
3. La Constitución Política de Colombia consagra a los Derechos Ambientales como parte de la misma.
4. El Ministerio de Educación Nacional decreta la exigencia de la cátedra de Ecología como algo que debe permear el currículo.
5. Nuestras culturas prehispánicas, en su sabiduría milenaria, lograron convivir con la naturaleza en sana armonía.

Tanto Habermas con Morin habla de la ecología.

TEORIAS CURRICULARES. P.90 las competencias, una opción de vida. Metodología para

el Diseño Curricular. Miguel Angel Maldonado Garcia. Ecoe Equeibes. Bogotá D.C. 2002

“ La diversidad Teórica sobre el currículo está en directa relación con los modelos pedagógicos, de tal manera que es frecuente identificar el currículo según el

---

<sup>7</sup> Ibid p t5

<sup>8</sup>Ibid, p.6



conductismo, la gestal, el constructivismo, el cognitivismo, el racionalismo académico y otra serie de tendencias”.

“Algunas clasificaciones de currículo: currículo explícito, currículo implícito. Oculto o invisible y currículo nulo” p-92-93

“Algunas escuelas Teóricas: el currículo como cuerpo organizado de conocimiento que se trasmite sistemáticamente en la escuela, son tres: Esencialismo, disciplinar, Modos de pensamiento. El currículo como sistema tecnológico de producción. El currículo como plan de Institución. El Currículo como Conjunto de experiencias de aprendizaje. El currículo como solución de problemas” p 93-94.

“ La didáctica se expresa en un curricular ( aún más, algunas corrientes algunas corrientes ajenas llaman a la didáctica la “Ciencias del currículo”), mientras que la pedagogía lo hace un programa educativo o un proyecto pedagógico” p 120.

“ El currículo es una expresión de la didáctica y, en consecuencia, este debe expresar las acciones y diferentes tipos de relación o interacciones producidas entre el estudiante y el docente... la estructura del currículo debe ser coherente, sistémica en cuanto los contenidos, objetivos y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje” p 124.





# CURRÍCULO

Esp. LILIANA CALVACHI GALVEZ

Es la manera de producir, seleccionar, organizar, distribuir, transferir y aprender el conocimiento, científico, tecnológico, técnico y profesional, a través de las mediaciones pedagógicas y la gestión administrativa

## IDEOLOGÍAS CURRICULARES

- ❖ Cada ideología curricular hace énfasis en objetivos pedagógicos diferentes y tiene una forma distinta de aproximarse y entender el conocimiento, el aprendizaje, la enseñanza, el sujeto que aprende, la evaluación.
- ❖ Concepción académica del currículo
- ❖ Concepción tecnológica o de eficiencia social
- ❖ Concepción tecnológica en América Latina
- ❖ Concepción de realización personal
- ❖ Concepción reconstruccionista social
- ❖ Educarse es educarse para la vida
- ❖ Es un proceso que tiene que ver con la adquisición de conocimientos que desarrollan la mente y que no están relacionados con consideraciones vocacionales o utilitarias.
- ❖ Todo el contenido curricular se encuentra en el saber acumulado por el saber y la académica.

## CONCEPCIÓN TECNOLÓGICA O DE EFICIENCIA SOCIAL.

Su objetivo es preparar al sujeto para interactuar activa y eficientemente con su medio.

La evolución y progreso de la cultura se producirán en la medida en que se prepare a la persona para actuar de manera más efectiva y eficiente.

## LA CONCEPCION EN AMERICA LATINA

Se formulan objetivos con los medios para alcanzarlos y con los instrumentos para evaluarlos.

## CONCEPCION DE REALIZACION PERSONAL

Ubica al estudiante en el centro del currículo, dándole plena libertad para su crecimiento integral.

El estudiante crece en contacto con su medio social.

El sujeto es un hacedor de significados

## CONSTRUCCIÓN RECONSTRUCCIONISTA SOCIAL.

Se plantea al currículo como un medio para reconstruir la sociedad, atendiendo las necesidades mas sentidas de las diferentes regiones.



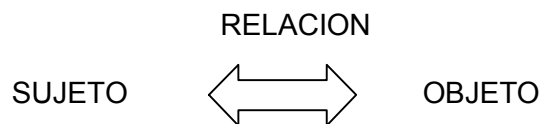
## DISEÑOS CURRÍCULARES

IDEOLOGÍA ACADÉMICA	DISEÑO DISCIPLINARIO
Currículo tecnológico o de eficiencia social.	Diseño por competencias
Concepción reconstruccionista social	Diseño de funciones sociales
Concepción de realización personal	Diseño de necesidades e intereses individuales

La preocupación central de la teoría y la práctica curricular es identificar el conocimiento (información, habilidades, actitudes y valores) que hace posible que el estudiante se incorpore al mundo social.

## NATURALEZA Y CARACTERÍSTICAS DEL CONOCIMIENTO

### PRIMERA CARACTERÍSTICA



#### EMPÍRICO ANALÍTICO

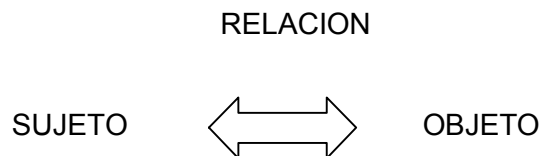
Tiene que ver con el concepto de objetividad propio de estas ciencias que manejan una independencia absoluta entre el sujeto activo y el objeto pasivo.

#### HISTÓRICO HERMENEÚTICO

Es de carácter dialógico y comunicativo, el sujeto juega un papel activo frente al objeto de estudio que a su vez es activo.

#### CRÍTICO SOCIAL

Existe una relación dialógica y participativa  
El objeto se convierte en sujeto de investigación dándose una



### SEGUNDA CARACTERÍSTICA

#### EL PAPEL DE LA TEORÍA

#### EMPIRICO ANALITICO

Su constitución teórica se inscribe en la línea de elaboración de un conocimiento de validez universal, que parte de las leyes para generar un sistema explicativo o teoría científica.

#### HISTÓRICO HERMENEÚTICO

La teoría y el método se presentan simultáneamente.  
Las Formulaciones conceptuales generales se constituyen mediante procesos de comparación y analogía permanente en la reflexión sobre la práctica.



## CRÍTICO SOCIAL

La teoría se va construyendo sobre la reflexión temática de acción.

La argumentación se pone a prueba en la realidad.

Exige una formulación teórico seria y adecuada.

Los núcleos temáticos los identifican y priorizan quienes están involucrados en la investigación y así mismo la diseñan ejecutan y evalúan.

## TERCERA CARACTERÍSTICA

### INTERÉS O INTENCIONALIDAD

#### EMPÍRICO ANALÍTICO

- ★ Interés técnico que busca el dominio de la naturaleza. No en el sentido de la tecnología aplicada, sino por la predicción y el control.
- ★ El interés teórico, no en sentido tecnicista de hacer maquinaria sino de explicar para predecir y controlar la realidad, explicar en un sentido restringido, es una explicación de tipo causal muy específica, ya que todos los intereses pretenden de alguna manera explicar.
- ★ Control y predicción del objeto de estudio apuntado a la explicación y transformación del mundo material.
- ★ Predecir y controlar.

#### HISTÓRICO HERMENEÚTICO

- ★ Busca ubicar la práctica personal y social dentro de un contexto histórico.
- ★ Comprender más profundamente las situaciones para orientar la práctica social, la práctica personal, de grupo o de clase dentro de un proceso histórico.
- ★ Interés práctico, busca la construcción de sentido, ubicar la praxis social y personal dentro de la historia y orientar esa praxis.
- ★ Reconstruir todas esas piezas aisladas que aparecen en las nuevas interpretaciones de los hechos, textos, versiones, hallazgos arqueológicos, literarios, lingüísticos para recapturar un “todo con sentido” es el que da la clave hermenéutico.
- ★ Reconstruir el sentido de las prácticas sociales humanas.

## CRÍTICO SOCIAL

- ★ Interés emancipatorio busca descubrir todas aquellas ataduras o esclavitudes de la realidad y la mejor manera de romper esas cadenas.
- ★ Busca liberar, emancipar, es decir tiene un interés liberador.
- ★ Develar las contradicciones que se evidencian en procesos sociales, culturales o productivos.
- ★ Develar y romper.



## CUARTA CARACTERÍSTICA

### EL PAPEL DEL INVESTIGADOR

#### EMPÍRICO ANALÍTICO

El investigador define, prevé y controla las condiciones del objeto del estudio.  
HISTÓRICO HERMENÉUTICO

Se involucra a la realidad concreta de los investigados. No obstante se reconoce perteneciente en el contexto, se distancia críticamente sobre la reflexión y construye conocimiento en la confrontación con los otros.

#### CRÍTICO SOCIAL

Existe homogeneidad doctrinal, solo se puede obtener explicación científica a través del método científico  
La amenaza es la cosificación del ser humano.

#### HISTÓRICO HERMENEÚTICO

Se encarga de interpretar, develar, comprender el sentido de las cosas.  
Búsqueda del hombre en su ser interior

## DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS

Procesos complejos que las personas ponen en acción - actuación - creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral - profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad asumiendo las consecuencias.

Integran el saber ser (automatización, iniciativa y trabajo colaborativo con otros, el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias).

- ★ Tienen en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias.

### LAS COMPETENCIAS

- ★ Están constituidas por procesos subyacentes (cognitivo - afectivos) así como también por procesos públicos y demostrables, en tanto implican elaborar algo de sí para los demás con rigurosidad (Gallego, 1999).

La realidad muestra que todo proceso de desempeño integra los tres saberes:

- ★ Saber ser
- ★ Saber hacer
- ★ Saber conocer

### SABER SER

- ★ Automotivación. A partir de los intereses personales de cada individuo como inicio de un proyecto autodeterminado, enfocado a las expectativas personales, y por ende a la generación de resultados propicios.
- ★ Iniciativa: De construcción de proyectos innovadores a partir del propio



conocimiento frente a diversas disciplinas proyectadas al quehacer determinado.

- ★ Trabajo colaborativo con los otros: Desarrollar la capacidad de generar continuos trabajos interdisciplinarios, con la finalidad de construir procesos integrales proyectados al beneficio común, tanto a nivel personal como profesional.

#### SABER CONOCER

- ★ Observar: Actuar a partir de las demandas que se perciben en el entorno, lo cual se logra mediante el primer contacto de observación de determinados contextos.
- ★ Comprender: Involucrarse en las situaciones de tal manera que se visualice las situaciones de tal manera que se visualice las situaciones de manera objetiva para poder brindar intervenciones propias a sus necesidades.
- ★ Explicar saber determinar de manera pertinente qué es lo que se aplica, y la viabilidad de estos procedimientos.
- ★ Analizar: Profundizar y puntualizar acertadamente los puntos o características que se han trabajado o que se van a trabajar.

#### SABER HACER

- ★ Desempeño basado en procedimientos y estrategias, orientadas a resaltar u orientar acertadamente las capacidades y aptitudes de los estudiantes, ser asertivos en la formación de los futuros profesionales, brindando herramientas para el fortalecimiento de las cualidades profesionales, brindando herramientas para el fortalecimiento de las cualidades profesionales de cada uno.
- ★ El saber hacer es básicamente la confrontación de los conocimientos teóricos adquiridos en el período de formación académica frente a la responsabilidad de ponerlos en práctica dentro de los contextos de desempeño en los que están inmersos los diferentes sujetos.

#### EJES CENTRALES

- ★ Demandas del mercado laboral - empresarial - profesional
- ★ Requerimientos de la sociedad
- ★ Gestión de autorealización humana desde la construcción y el afianzamiento del proyecto ético de la vida.

#### TIPOS DE COMPETENCIAS

- ★ COMPETENCIAS BÁSICAS
- ★ COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
- ★ COMPETENCIAS GENÉRICAS

#### COMPETENCIAS BASICAS

- ★ Competencia Comunicativa
- ★ Competencia Matemática (estadística)
- ★ Competencia de autogestión del proyecto ético de vida
- ★ Manejo de las nuevas tecnologías de información y la comunicación (TIC's)
- ★ Afrontamiento de cambio
- ★ Liderazgo
- ★ Competencias cognitivas del proceso de formación



## COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

- \* Es una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto se trata, entonces, de un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficiente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes.
- \* Competencias Argumentativas
- \* Competencias Interpretativas
- \* Competencias propósitivas

## COMPETENCIAS GENÉRICAS

Entendidas éstas como las competencias comunes a varias ocupaciones o profesiones, dado que los retos de la Educación actual están en la formación de habilidades generales y amplias.

- \* Emprendimiento
- \* Gestión de recursos
- \* Trabajo en equipo
- \* Compresión sistemática
- \* Resolución de problemas
- \* Planificación de trabajo
- \* Diseño cualitativo de una investigación
- \* Diseño cuantitativo de una investigación
- \* Afrontamiento del cambio
- \* Análisis transdisciplinario de la realidad

## CURRÍCULO

Es una selección cultural que se compone de procesos (capacidades y valores), contenidos (formas de saber) y métodos / procedimientos (formas de hacer que demanda la sociedad en una momento determinado).

## DISEÑO DEL CURRÍCULO

Desde el pensamiento complejo, busca implementar estrategias que faciliten en todos los miembros de la Institución educativa un modo de pensar complejo, basados en aspectos esenciales tales como la autoreflexión la autocrítica la contextualización del saber, la multimensualidad de la realidad, la compresión de aquello que se quiere conocer e intervenir, y el afrontamiento estratégico de la incertidumbre. Sergio Tobón Tobón.





## CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO Y CONCEPTUALIZACIÓN

Mag. SONIA TOVAR PAREDES

### CONCEPCIONES IDEOLÓGICAS

Currículum, Educación para la democracia  
en la Modernidad

Abraham Magendzo K.

Retomamos autores como Abraham Magendzo, Maturana y Michael Schiro quienes iluminaban el proceso que se ha iniciado en Seminario permanente sobre CURRÍCULUM.

Es así como este último identifica cuatro concepciones que hacen presencia en el quehacer curricular:

CONCEPCION ACADEMICA  
CONCEPCION TECNOLOGICA  
CONCEPCION DE REALIZACION PERSONAL.  
CONCEPCION CONSTRUCCIONISTA SOCIAL

### CARACTERÍSTICAS DESDE LA CONCEPCION ACADÉMICA

Esta concepción académica se centra en lo teórico y en el saber, preserva la cultura de la disciplina que esta relacionada con la adquisición de conocimientos que desarrollan la mente, el intelecto y los procesos cognitivos, enmarcado todo en un Plan de Estudios.

En esta concepción el estudiante crecerá como una persona en la medida que le proporciona significado al contenido disciplinario.

Como una debilidad de esta concepción pasan a un segundo plano las necesidades psicológicas del estudiante ni los problemas de la sociedad.

### CARACTERÍSTICAS DE LA CONCEPCION TECNOLOGICA

Esta concepción se centra en lo práctico técnico, que el estudiante aprenda a hacer, que el niño cuando se convierta en adulto interactúe activa y eficientemente con su medio, buscando un equilibrio social y su perfeccionamiento para la eficiencia social.

Bobbitt, 1918: “El hombre es un actor en sociedad, un haz de actividades, es un hacedor” al contenido disciplinario.

Como debilidad esta concepción se centra en una sociedad futura, desligada de los problemas sociales presente.



## CARACTERÍSTICAS DESDE LA CONCEPCIÓN DE REALIZACIÓN PERSONAL

La concepción de realización personal se centra en reconocernos como persona que nos debemos formar integralmente en SER - SABER Y HACER.

Se le da al estudiante plena autonomía para decidir libremente y le permite crecer en contacto con su medio social, donde la experiencia vital acompaña ese proceso.

John Dewey “Convertir la escuela en un ámbito de vida, de suerte que los educandos estuvieran expuestos en su medio escolar a las experiencias y aprendieran de esta forma, a vivir en ella”.

Como debilidad encontramos que no se contempla los problemas sociales en esta concepción.

## CARACTERÍSTICAS DESDE LA CONCEPCIÓN RECONSTRUCCIONISTA SOCIAL

La concepción reconstruccionista social, se centra en reconstruir sociedad, buscando y actuando en la solución de las problemáticas, comprendiéndola y creando una cultura de convivencia comunitaria, determinada por un tiempo, un espacio, una circunstancia y una historia.

Como una debilidad de esta concepción pasan a un segundo plano las necesidades psicológicas del estudiantes ni los problemas de la sociedad.

## CARACTERÍSTICAS DE LA CONCEPCIÓN TECNOLÓGICA

Esta concepción se centra en lo práctico técnico, que el estudiante aprenda a hacer, que el niño cuando se convierta en adulto interactúe activa y eficientemente con su medio, buscando un equilibrio social y su perfeccionamiento para la eficiencia social.

Bobbitt, 1918: “El hombre es un actor en sociedad, un haz de actividades, es un hacedor” al contenido disciplinario.

Como debilidad esta concepción se centra en una sociedad futura, desligada de los problemas sociales presente.

## CARACTERÍSTICAS DESDE LA CONCEPCIÓN DE REALIZACIÓN PERSONAL

La concepción de realización personal se centra en reconocernos como personas que nos debemos formar integralmente en SER - SABER Y HACER.

Se le da al estudiante plena autonomía para decidir libremente y le permite crecer en contacto con su medio social, donde la experiencia vital acompaña ese proceso.

John Dewey “Convertir la escuela en un ámbito de vida, de suerte que los educandos estuvieran expuestos en su medio escolar a las experiencias y aprendieran de esta forma, a vivir en ella.”

Como debilidad encontramos que no se contempla los problemas sociales en esta concepción.



## CARACTERÍSTICAS DESDE LA CONCEPCIÓN RECONSTRUCCIONISTA SOCIAL

La concepción reconstruccionista social, se centra en reconstruir sociedad, buscando y actuando en la solución de las problemáticas, comprendiéndola y creando una cultura de convivencia comunitaria, determinada por un tiempo, un espacio, una circunstancia y una historia.

Hay democracia y emancipación, desde un razonamiento y una crítica dilectita, capaz de formar personas sensibles y capaces de intervenir directamente en la democracia.

Abraham Magendzo “Una buena educación, propende a formar personas capaces de contribuir a la realización o consumación de la visión utópica de sociedad a la transformación de la misma, a la búsqueda colectiva de un proyecto de sociedad mejor”.

Como fortaleza: Existe un reconocimiento del sujeto social.

### TENDENCIAS ACTUALES QUE ESTAN EN EL PENSAR Y QUEHACER DEL CURRÍCULO

EQUIDAD DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD	EXIGENCIAS A LOS AVANCES CIENTÍFICOS, TECNOLÓGICOS Y LA COMUNICACION	DESCENTRALIZACIÓN CURRICULAR
Incorporación de las dimensiones éticas, axiológicas y la entrega de valores sociales	La ciencia se convierte en fuerza productiva	Empoderamiento en la toma de decisiones.
	Los saberes determinados por la economía y el poder	Generación de autonomía
	Globalización	Manejo del poder del conocimiento.
	Oferta y demanda	Reconocimiento del contexto
	La comunicación en el currículo	
	Demandas sociales	
	La flexibilidad auténtica	
	Diferencia para pensar	

### TENDENCIAS ACTUALES QUE ESTAN EN EL PENSAR Y QUEHACER DEL CURRÍCULO

DETERMINACION DE UN CURRÍCULO COMÚN	FORMACION DEL SUJETO DEMOCRÁTICO	GESTIÓN CURRICULAR
Formación democrática	Reconocimiento de un sujeto que aprende	Gestión flexible
Atender para necesidades individuales y sociales	Formación de un sujeto en la modernidad	Forma diferente de organización
Necesidades básicas de aprendizaje	Reconocimiento de un currículo Implícito y explícito	Gestión para innovaciones curriculares
Temas emergentes:	Aproximación al	Gestión para estrategias



derechos humanos, género, diferencias culturales, protección del medio ambiente, educación para la paz y la comprensión internacional.	conocimiento desde la experiencia	del cambio.
--	-----------------------------------	-------------

#### PREGUNTAS ORIENTADORAS

1. ¿Qué es educar para nosotros?
2. ¿Qué relación tiene el currículo y sociedad?
3. ¿Cómo asumimos el conocimiento?
4. ¿Qué relación con el contexto ?
5. ¿Cuál es la concepción de hombre que estamos asumiendo en el currículo y otras?





## ENFOQUES CURRICULARES

Mag. CLARA INÉS MARTOS GUATUSMAL

Para el desarrollo de esta temática se tendrá en cuenta la perspectiva habermasiana desde la cual se indica que el enfoque curricular se toma dependiendo del interés que lo inspire y la racionalidad que le sea predominante. Por otro lado los enfoques curriculares responden a las TEORIAS EDUCATIVAS, de ahí que estos enfoques en el transcurso del tiempo cambien, evolucionen y se transformen. En este espacio se presentan, según estas consideraciones, cuatro enfoques: el técnico, el práctico, el de transición y el crítico social.

Brevemente se describen cada uno de ellos basados en los procesos académicos e investigativos que han seguido las colegas universitarias ISABEL GOYES y MIREYA USCATEGUI.

### 3.1 ENFOQUE TÉCNICO

Este enfoque también se le llamó currículum por objetivos, modelo de objetivos, modelo técnico, modelo conductista o sistema tecnológico de producción. Obedece a una concepción positivista que no es una doctrina sino una postura filosófica que caracterizó a la corriente intelectual más poderosa del siglo XIX en Europa.

Su aplicación al campo de las ciencias sociales ha implicado la creencia de que es posible la aplicación a ellas de los objetivos, conceptos y métodos propios de las ciencias naturales por un lado, y por otro, la convicción de que el modelo de la explicación otorga las normas lógicas para entender lo que ocurre en el mundo social. La educación no ha sido ajena a esta incidencia, de allí que muchas teorías educativas y la misma investigación educativa propugnan por estrategias basadas en la lógica y en metodologías de las ciencias naturales. "La ciencia y sólo ella proporciona una actitud neutral, porque sólo ella suministra métodos que garantizan un conocimiento no contaminado por preferencias subjetivas e inclinaciones personales. Y puesto que tales métodos son uniformemente aplicables tanto a los fenómenos naturales como humanos, introducidos en la educación conducirían a un cuerpo de teoría educativa que nos revelaría lo que sucede realmente en las situaciones educativas, en vez de estipular lo que alguna otra persona cree que debería suceder".<sup>9</sup>

En este marco, un investigador educativo, partiría del postulado de que los problemas educativos tienen soluciones objetivas y que estas pueden establecerse mediante el uso de métodos científicos. Este planteamiento separa la labor del investigador de la del maestro y convierte a este último en un aplicador pasivo de las recomendaciones de los otros.

Los principales exponentes de estas teorías fueron los norteamericanos M. Johnson y R. Tyler, Bobbit y Kilpatrick. Tyler por su parte en su texto "Principios básicos del currículum" parte de plantearse desde la introducción cuatro preguntas fundamentales:

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que puedan brindarse, ¿cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar esos fines?

<sup>9</sup> KEMMIS, Stephen. El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata, 1993



3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

Ver anexo 1

### 3.2 ENFOQUE PRÁCTICO

El principal exponente de este enfoque Joseph Schwab quien presentó la ponencia "Un enfoque práctico para la planificación del currículo", ante la Asociación Norteamericana de Investigación Educativa. Sus planteamientos causaron gran impacto por su carácter polémico y de ruptura, parte de tres afirmaciones contundentes a saber:

- ★ El Currículo está moribundo
- ★ La causa de esta situación es la confianza errónea en la teoría (que nunca estuvo en capacidad de resolver los problemas actuales de la enseñanza)
- ★ Habrá un renacimiento del campo curricular si se orienta la acción hacia tres campos: la modalidad práctica, la casi práctica y la ecléctica.

#### 3.2.1 Modalidad práctica

La modalidad práctica a diferencia de la teórica que buscaba como resultado final el conocimiento entendido como conjunto de afirmaciones generales, universales y verdaderas, dignas de confianza, durables y extensivas, tiene como objetivo o resultado una decisión, una selección y una guía posible, que puede ser mejor o peor que otras alternativas. Estas decisiones son unívocas, pensadas para cada caso, no es posible trasladarlas de un lugar a otro.

Los contenidos en la modalidad teórica son objetos considerados universales, extensivos, que se investigan como constantes e impermeables a las circunstancias cambiantes. En la modalidad práctica se trata de asuntos concretos y particulares, susceptibles a las circunstancias de su entorno, expuestos a cambios inesperados.

Los problemas para el enfoque teórico están en lo que se desconoce, es decir, son preocupaciones de la mente. En el práctico los problemas surgen del estado de las cosas en relación con nosotros mismos, qué nos duelen, qué quisiéramos cambiar.

Respecto al método debe decirse, que en la modalidad teórica se utilizan muchos pero todos son controlados por un principio; este principio determina la forma del problema, los datos, y el modo en que serán interpretados para llegar a una conclusión. La modalidad práctica carece de guía, el problema hay que buscarlo lentamente, conforme se encuentran datos. En cuanto se tiene claridad cambia de naturaleza y entonces lo que preocupa es su solución. Aquí se buscan alternativas, consecuencias, costos, factibilidad. La política institucional no delimita las deliberaciones por el contrario, determina el curso de las mismas en cuanto éstas lo permitan.

En consecuencia el método de la modalidad práctica llamado deliberación en el sentido amplio en que denominamos a los métodos teóricos inducción, no es en absoluto una cuestión lineal que procede paso a paso, sino mas bien una disciplina compleja, fluida, y transaccional cuyo objetivo es identificar y lograr lo deseable o modificar los deseos.



### 3.2.2 MODALIDAD CUASI PRACTICA

Recibe esta denominación en cuanto pretende extender los métodos y propósitos prácticos a asuntos de creciente variedad interna. Una cosa es acertar en unas definiciones para grupos homogéneos y otra trasladar estos contenidos a todo un sistema escolar.

Esto les da un carácter dudosamente práctico, sin embargo es posible ejecutarlos si se repite la modalidad práctica, teniendo en cuenta los aspectos heterogéneos, establecer cómo esas variaciones afectan la decisión y hacer las modificaciones pertinentes según las circunstancias variables. Al tomar la decisión no se debe olvidar que existen debilidades humanas. Es indispensable informar sobre el carácter casi práctico de la decisión, señalar algunas consideraciones que deben tenerse en cuenta para llevarla a la práctica, sugerir formas en que puede modificarse, es decir, asegurarse de que no sean confundidas con directrices, es muy importante la flexibilidad.

Aunque las deliberaciones le corresponden a cada órgano del sistema, es importante que este asesorado por un grupo integrado por miembros destacados de los otros organismos involucrados (Si se está hablando de los problemas de física, es importante la opinión del profesor de gramática). En estas deliberaciones se puede descubrir como organismos remotos afectan la vida profesional, se adquiere un conocimiento de los problemas de los otros. La decisión final corresponde a los directamente Implicados.

### 3.2.3 MODALIDAD ECLECTICA

Hace uso de las ventajas de la teoría pero tiene presente también sus debilidades.

En la toma de decisiones las teorías tiene dos usos: la primera como cuerpo de conocimientos por ejemplo en la teoría de Freud se utiliza como conocimiento de la personalidad, lo que evita buscar en forma directa esta información. Sus debilidades surgen del estado incompleto de los asuntos a que se refieren las teorías y segundo, la parcialidad del punto de vista que cada una adopta con respecto a un complejo asunto.

La teoría ecléctica entonces, permite saber lo que se está haciendo u omitiendo cuando se utiliza una teoría y hacer de ellas un uso refinado evitando pagar el precio de su carácter fragmentario y parcial.

El enfoque práctico reivindica la práctica como el campo real, recupera la dinámica del aula como espacio de investigación no obstante no se asume al docente como investigador ni como creador de teorías educativas.

Este enfoque se aprecia en forma más genérica en el anexo número 2

### 3.3 ENFOQUE DE TRANSICION

El proponente de este enfoque es Laurence Stenhouse, quien como reacción a las propuestas que ven el proceso de enseñanza - aprendizaje como algo lineal, surgen alternativas que parten de reconocer su complejidad. Aquí se plantea un proyecto encaminado a resolver los aspectos prácticos y el proceso que sigue a este proyecto como instrumento que trata de transformar la práctica. En el texto "Investigación y



Desarrollo del Currículo" publicado en 1984, plantea que la investigación surge de la reflexión y la acción de la práctica cotidiana.

Para este enfoque los presupuestos básicos de la acción concreta de enseñar pueden agruparse así:

- ★ La enseñanza debe basarse en el debate abierto y no en la actividad de trasmisión.
- ★ Es necesario fomentar y proteger la divergencia de puntos de vista, más que la convergencia; se valora la toma de postura personal crítica ante cualquier problema.
- ★ El profesor no debe aprovecharse de su posición privilegiada para imponer sus puntos de vista.
- ★ El profesor tiene responsabilidad en la calidad del aprendizaje, indagando a través de preguntas que exijan a los alumnos justificar sus respuestas.
- ★ El profesor debe problematizar los contenidos de aprendizaje y demás contenidos que intervienen en el desarrollo curricular, para provocar la reflexión e incitar a la investigación.

El currículo se concibe como "proyecto en ejecución de ellas verifica en la acción del aula"<sup>10</sup> Se establece una relación se establece una relación dialéctica entre programador, profesor, estudiante.

En esta concepción el currículo no sólo se ocupa del desarrollo del conocimiento sino de como se produce el conocimiento. El currículo entonces es una "exploración a través de la cual se someten a prueba los presupuestos de partida".<sup>11</sup> El currículo ya no se limita a desarrollar unas recomendaciones dadas, sino que buscar contrastar las hipótesis con la práctica. Se pretende que los resultados de la investigación basada en la enseñanza y realizada por el mismo docente, puedan aportar soluciones a ese proceso. Aquí investigación y docencia recaen sobre el mismo individuo. La autoevaluación es otro elemento fundamental de este modelo.

Para Stenhouse el docente debe realizar una actividad reflexiva, pues va más allá de ejecutar unos objetivos, se trata de una toma de conciencia ante los alumnos, ante la sociedad y ante el mismo proceso que se convierte en una praxis real y concreta dentro del aula. "Se trata en definitiva de una exigencia de definición clara de los principios éticos, ideológicos, y sociales que fundamentan la práctica visible escolar y el modo como ésta se organiza, haciendo de ella una actividad social crítica y abierta al diálogo".<sup>12</sup>

En este modelo es difícil diferenciar las etapas curriculares, planear y ejecutar, ya que es la diaria reflexión la que irá determinando las modificaciones necesarias. No se trata de dejar todo al azar o a la improvisación. Es la sólida formación profesional, humana y artística del profesor la que enfrentará las cuestiones que se susciten en el desarrollo curricular. Porque lo que definitivamente fracasó es la suposición a priori de todos los hechos que vayan a acontecer. "El camino a seguir es difundir la idea del

---

<sup>10</sup> STENHOUSE, Lawrence, Investigación y desarrollo del currículo. Madrid: Morata, 1984.

<sup>11</sup> ALVAREZ Méndez, Juan M. El concepto de currículo: Precisiones semánticas. En: Revista de Educación. Madrid, 1992.

<sup>12</sup> Ibid.



profesor como ARTISTA con la implicación de que los artistas hacen uso de la autonomía de juicio, sostenida por la investigación orientada hacia el perfeccionamiento del arte".<sup>13</sup>

Este contexto lleva a refutar aquello de que se es profesor por vocación; hoy podemos afirmar que se es profesor por formación.

Como síntesis podemos recoger, que en este proceso, profesor y alumno aparecen en un mismo plano coincidente del desarrollo, esta afirmación que podría parecer utópica es posible si se parte de un nuevo referente del proceso educativo, en cuanto el profesor se preocupa de crear en el aula condiciones favorables que permitan al estudiante realizar su propia comprensión de los temas que se planteen, lo que implica un concepto activo de aprendizaje que no tiene por supuesto la enseñanza. No debe olvidarse que el aprendizaje es ejercicio de voluntad, que no se puede violentar mediante fórmulas coercitivas, lo que se debe es motivar los mecanismos del aprendiz. El aprendizaje es actividad propia del alumno dirigida por él y no por el profesor; además el profesor es simultáneamente investigador, proceso en el que participa el alumno a través del diálogo democrático que es el único que puede validar la investigación en la acción.

Las posiciones teóricas anteriores se aprecian claramente en el anexo 3

### 3.4 ENFOQUE CRITICO DEL CURRÍCULO

Este enfoque curricular parte de un estudio crítico de las relaciones entre educación y sociedad y entre escuela y Estado. Esta propuesta exige una forma de razonamiento específico: el razonamiento dialéctico que ilumina la comprensión de las contradicciones escolares y curriculares a la luz del principio marxista de la unidad y lucha de contrarios.

Analiza los problemas sociales no como fruto de un agregado de individuos sino como producto de las complejas interrelaciones dinámicas y contradictorias existentes entre la vida del individuo y la vida social. Trata de entender de igual manera las relaciones entre teoría y práctica considerándolas socialmente construidas e históricamente desarrolladas.

La perspectiva metateórica del enfoque crítico del currículo se rige por el interés emancipador de construcción de saberes. El interés emancipador libera a las personas de las ideas falsas, de la comunicación distorsionada y de las formas coercitivas de la vida social, en un ejercicio pleno de la autonomía y la libertad racionales, develando la intromisión del poder en las relaciones sociales a través de la ideología. Su propósito no culmina allí, sino que pretende transformar esa realidad mediante acciones organizadas y compartidas que permitan superar la irracionalidad y la injusticia.

En cuanto a la forma metodológica, la teoría crítica del currículo lo adopta la crítica ideológica que consiste en investigar nuestras circunstancias histórico sociales, no solo para identificar nuestro entorno sino nuestro modo de entender el mundo en orden a su transformación.

El problema central de la teoría crítica del currículo es la comprensión de las relaciones existentes entre educación y sociedad, entre escolarización y estado y entre teoría y práctica educativa.

---

<sup>13</sup> STENHOUSE, L. Op. cit.



La perspectiva crítica del currículo explica como operan los mecanismos de reproducción social en las escuelas con el objetivo de mantener la continuidad de una sociedad, proporcionando las herramientas para comprender, por ejemplo, como un cambio en el currículo de una institución universitaria puede ser concebido, no sólo como un medio para mantener la estabilidad social, sino también como una acción potencialmente transformadora de la sociedad. Esta transformación es lo que en última instancia pretende alcanzar el proyecto de la modernidad.

Dada la importancia de este enfoque y de su sustento en la concepción habermasiana de la modernidad, se presentan los aspectos teóricos de esta concepción filosófica en formato de acetatos, con la finalidad de facilitar la comprensión mediante la complementación del profesor en el aula.

En síntesis se puede afirmar que este enfoque tiene ventajas y limitantes:

- a) Limitantes: la cultura educativa tradicional: individualismo, sumisión, conformismo, autoritarismo, conveniencias e intereses.
- b) Ventajas: Construcción de currículos con identidad, nuevos métodos de aprendizaje, nuevas posibilidades de enseñanza, proyectos curriculares alternativos, docentes idóneos y de alta calidad, colectivos docentes.

En el siguiente cuadro se aprecian las generalidades de este enfoque, ver anexo número 4.





## ¿CÓMO DISEÑAR UN CURRÍCULO?

Mag. MARÍA MERCEDES ROSERO SOSA

Para hacer referencia a la construcción currículo, conviene en primera instancia hacer un recorrido histórico sobre los acontecimientos y situaciones de orden social, económico y político que dieron lugar a múltiples tendencias y enfoques curriculares, desde un currículo por objetivos, hasta un currículo por competencias.

Se dice que el currículo debe construirse a partir de lo social, del desempeño profesional, de las deficiencias en el manejo práctico de un saber y de las formas psicológicas en las que un sujeto aprende.

En tal sentido, es preciso hacer la distinción entre: el diseño curricular y el desarrollo curricular, el primero implica que se haga referencia a la teorías educativas, a la epistemología para definir como se produce conocimiento, de igual forma se debe contemplar las teorías del aprendizaje y las teorías de la educación. En tanto que en el desarrollo curricular se hace alusión a las estrategias curriculares, a las técnicas de cognición y desarrollo de habilidades básicas por competencias y a las estrategias de desarrollo didáctico de enseñanza.

El diseño curricular implica la formulación de un problema con criterios económicos, sociales, políticos y educacionales; la representatividad de la comunidad educativa y un proceso de planeación que contempla: objetivos, contenidos, intereses, actividades, orden o secuencia, duración, saber-hacer-, compromisos de los profesores, evaluación, estructura administrativa, relaciones entre disciplinas.

De igual manera en el diseño curricular se distinguen los objetivos que están determinados por la cultura, el estudiante, los procesos, el aprendizaje, los campos del conocimiento e ideales, los que se clasifican por la conducta, la disciplina y las necesidades y se organizan en metas. Las experiencias del currículo están determinadas por la naturaleza del educando, el conocimiento del educando, dimensionados en contenidos de aprendizaje y afectadas por la escuela y el Estado.

Por su parte el desarrollo curricular contempla ideas interrelacionadas sobre, o los propósitos de, cómo planificar y organizar todo lo relacionado con la enseñanza y el aprendizaje pensar reflexiva, críticamente y organizar acciones. Se contempla además los roles y relaciones de varias partes intereses, decisiones curriculares prestar atención a planes, diseño e ideas para la acción.

Además el desarrollo curricular contempla:

- ❖ Continuidad y progreso en los contenidos, objetivos comunes, coherencia en las acciones
- ❖ Proceso y producto del trabajo profesional
- ❖ Un proceso de aprendizaje profesional “aprender qué y aprender cómo”

De igual manera en los diferentes conceptos y definiciones encontramos aportes importantes que orientan la construcción de un currículo en tanto que en ellas se distingue el qué, el cómo, el quién, el para qué y el dónde.



El Padre Borrero S. J. Señala el currículo “es el conjunto de contenidos enseñables y de ejercicios pedagógicos y didácticos que decidirán de la formación del hombre en y para lo superior”.

Por su parte Stenhouse presenta una crítica a los modelos por objetivos y considera un conjunto de argumentos en su contra, afirma que los modelos por objetivos confunden la naturaleza del conocimiento y que ello afecta a la naturaleza del proceso de mejorar la práctica.

De igual modo esta serie de conceptualizaciones reflejan, muchas de ellas, diferentes visiones sociopolíticas de la educación, de la institución educativa del conocimiento, del cambio social, así como de la manera de entender la relación entre la teoría educativa y la práctica pedagógica.

Cabe anotar que dentro de las diferentes definiciones y conceptos de currículo están implícitas las formas de abordar el proceso de enseñanza aprendizaje y la forma como se construye el conocimiento.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DIAZ BARRIGA, A, El Currículo escolar. Surgimiento y perspectivas. Colección Cuadernos.1992

DIAZ BARRIGA, A, Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia una propuesta integral. En: Tecnología y comunicación educativa No. 21. México 1993.

GIMENO, j. El currículo: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Ediciones Morata, S. A.1988.

STENHOUSE, L. Investigación y desarrollo del currículo, Madrid: Ediciones Morata 1991.

TYLER, R. W. Principios básicos del Currículo. Buenos Aires: Troquel. 1973





## EVALUACIÓN CURRICULAR

Mag. Cristina Romero Chaves.

Es fundamental entender que las dos categorías que comportan tanto a la evaluación como a lo curricular les subyace una serie de posturas epistemológicas y pedagógicas sobre las cuales es importante comprender y analizar; a partir de ellas se enuncian una serie de teorías que es pertinente conocer sin embargo, el documento pretende que su estudio sea el resultado de una reflexión crítica en donde la teoría este estrechamente ligada con la práctica.

La evaluación es una palabra que a lo largo de la historia ha tenido muchas concepciones referenciadas bajo el control, la norma, el seguimiento, la calificación, el resultado, el proceso, el poder, la comprensión, la transformación etc., existe una amplia teoría que se ha dedicado a su estudio no obstante, es pertinente acercarlo a otra categoría como lo es la formación más si se el contexto en el que se aborda es la Facultad de Educación cuyo propósito principal es la formación y es el seminario permanente donde los formadores de formadores discuten estos planteamientos.

La polisemia que se encuentra en torno a la evaluación se evidencia cuando se trata de:

- 1** Evaluación como medición asignación de números y términos cuantitativos
- 2** Evaluación como logro de objetivos relacionados con la determinación del grado del logro de un objetivo propuesto con anticipación
- 3** Evaluación como juicios de valor Determinación los juicios cuyo propósito pretende la calidad de un objeto y/o proceso educativo
- 4** Evaluación como información esta limitada a portar información útil al proceso
- 5** Evaluación como toma de decisiones proceso de determinación del valor y/o mérito de un sistema programa o proceso requiere información, definición de criterios y toma de decisiones.

En este sentido, es importante preguntarse ¿Cuál sería el propósito de al evaluación curricular orientado hacia la formación? ¿Qué implicaciones conlleva? ¿Sobre que sustento teórico y práctico se sustenta?

Existen diferentes posturas o perspectivas para tener en cuenta la evaluación curricular muchas de ellas se agrupan o se nombran según los autores sin embargo, para el presente seminario se retomarán la técnica, práctica y la crítica. De acuerdo a ello se analizaran el paradigma técnico, práctico y crítico identificando aspectos puntuales relacionados con al evaluación.

En cuanto a teoría curricular es necesario acercarse a los estudios de Bobitt,



## 1 Perspectiva Técnica

AUTORES	PLANTEAMIENTOS
Bloom	Asegurar demostración de logro objetivos específicos instrucción Evaluación: medición Cambios conductuales Estandarización, Precisión, eficacia
Tyler	Verificar, objetivos, conductas, habilidades, eficacia, Contenidos: x importancia, fines, utilidad del examen, continuidad, secuencia e Integración, planificación efectiva , enseña programa medición certifiquen cambios de conducta, registros de control
Hilda Taba	Desarrollo curricular, Organizado x pasos, Que se evaluación medios, Métodos, calificación, Necesidad social y cultural, Objetivos educativos
Sacristan	Validez mecánica , Regular, sancionar, procedimental , reproducción de prácticas valores dominantes evaluación : calificación Expresiones de juicio y decisiones profesores
Diaz Barriga	Funcionalistas, dogmáticos, calificación habilidades, observables, sociedades globales
Posner	: Dominios hechos valores , habilidades y actitudes se han transmitido, pruebas estandarizada, técnica, orientada hacia objetivos, sumativo, calificación , comparación, eficiencia, normativo, rígida , resultados, externa, instrumentos medición Uniformidad: contenidos, formatos, proceso administrativo
Stenhouse	Medición, objetivos conductuales preestablecidos, comportamiento observable, demostración de objetivos. Test, normas, estancar
Carr y Kemis	La evaluación es instrumentalizada en función de una finalidad técnica

Como se puede observar la evaluación que se enuncia en los diferentes autores encuentra muchos puntos en común así:

- 1** expresa números, cuantifica resultados
- 2** exige taxonomización x objetivos de verificación
- 3** control, selección , comprobación, clasificación
- 4** acreditación, jerarquización

Castro, Correa y Lira en la perspectiva técnica plantean que:

En esta perspectiva la evaluación aparece como un control de medida en el producto escolar se ajusta a las prescripciones teóricas...Aunque se presenta la evaluación como parte del proceso curricular en estos modelos de currículo orientados por la perspectiva técnica esta separada del proceso de enseñanza - aprendizaje. Así mismo la evaluación como diseño curricular puede realizarse por personas distintas al profesor y al alumno. De este modo, el valor subyacente en un ejercicio de la evaluación técnicamente informado es el control y no el de la mejora .



Es propicio decir que esta perspectiva a pesar de que correspondió a un momento histórico económico, político y educativo del momento la universidad sigue desarrollando procesos evaluativos curriculares desde una mirada técnica, las estructuras, la norma, las personas etc., pueden cambiar pero se sigue con el misma mentalidad a pesar de tener un vestido nuevo, lleno de maquillajes modernos de teorías prestadas más no apropiadas, no discutidas en un colectivo no se trata de imponer una teoría o la otra por que esta de moda sino de la comprensión y reflexión crítica frente al contexto universitario en este caso de la Facultad de Educación y la I. U. CESMAG.

## **2** Perspectiva Práctica

Esta perspectiva “Se enfoca como práctica guiada por intenciones complejas, que se hallan a veces en competencia entre sí, y a su vez se va modificando a la luz de las circunstancias”. Igualmente se persigue unos fines orientados por unos juicios de valor eminentemente prácticos en el que se tiene en cuenta el contexto

- 1** Comprensión de situaciones humanas, juicio deliberativo a través de la interpretación de una situación
- 1** Acción- interacción- teoría
- 1** Desarrollo de Proceso cognitivos , juicios prácticos
- 1** Construcción y reconstrucción del conocimiento
- 1** Autoevaluación y coevaluación

## **3** Perspectiva Crítica

Kemmis plantea siete principios dentro del pensamiento crítico para llevar a cabo una evaluación curricular como son el de:

Racionalidad razonable: en este los participantes tiene en cuenta la racionalidad, como aspecto orientador para evaluar es pertinente analizar el desarrollo del programa y su evolución atendiendo a los factores o hitos históricos y del contexto que ha contribuido a su construcción desde referentes.

Principio de autonomía y responsabilidad: se hace necesario que exista una participación interactiva dialógica y cooperativa sobre argumentos que implique la autonomía y responsabilidad

Principio de auto interés de la comunidad: identificar los intereses que son comunes a la comunidad que es necesario se tengan presentes en al evaluación curricular

Principio de pluralidad de sistemas de valores: la pluralidad de sistema de valores es pertinente reconocerlas en la evaluación para que sean unos elementos orientadores.

Principio de la comunidad autocrítica, la evaluación interna, la asesoria en al evaluación, la meta-evaluación, la evaluación externa e independiente: la comunidad debe contemplarse y concretarse como autocrítica de su proyectos y programas curriculares estableciendo ciertos aspectos o mecanismos para desarrollar la meta-evaluación, la evaluación externa e independiente.



Principio de propiedad en la producción y distribución de la información: es importante que se delimite la información necesaria que se utiliza para procesos evaluativos con el objeto de alejarse de lo que se quiere evaluar. La cual debe ser regulado por principios morales, políticos, económicos educativos.

Principio de la idoneidad: desde una perspectiva práctica y no técnica las cuales tendrán como referencia las condiciones sociales y el contexto

En general desde esta perspectiva se plantea:

- 1** Dialéctica problematizadora, discursiva y mediadora
- 2** Valores cooperativos solidarios
- 3** Relación teoría práctica y reflexión
- 4** Utilización del método interpretativo para comprensión de fenómenos sociales
- 5** Aprovecha situaciones conflictivas
- 6** Desarrollo de procesos cognitivos función social
- 7** Pregunta como conflicto cognitivo y de solución de problemas
- 8** Problemas contextualizados

#### BIBLIOGRAFIA

Bobitt, F. How to make a curriculum. Boston: 1924.

\_\_\_\_\_. The curriculum of modern education. Nueva York: Mc Graw Hill, 1941.

KEMMIS, Stephen: Seven principles for program evaluation in curriculum development and innovation. s.l: 1997. P. 117-140.

