

# EDUCACIÓN HOLÍSTICA Y EL CURRÍCULO ESCOLAR EN LATINOAMÉRICA



Depósito Legal N° 2022-12226

ISBN: 978-612-49137-1-6



9 786124 913716

ARTURO JAIME MENDOZA RAMIREZ  
ROBERT RICHARD CUCHO FLORES  
JANETT DEISY JULCA FLORES  
RAÚL EDUARDO HUAROTE ZEGARRA  
VANESSA GISELA SÁNCHEZ MUÑOZ  
JUAN CARLOS LÁZARO GUILLERMO

LIBRARY  
HSILIB



**MAR CARIBE**

EDITORIAL

Educación holística y el currículo escolar en Latinoamérica

Arturo Jaime Mendoza Ramírez, Robert Richard Cucho Flores, Janett Deisy Julca Flores, Raúl Eduardo Huarote Zegarra, Vanessa Gissela Sánchez Muñoz, Juan Carlos Lázaro Guillermo

Adaptado por: Ysaelen Odor Rossel

Compilador: Yelitza Sánchez

© Arturo Jaime Mendoza Ramírez, Robert Richard Cucho Flores, Janett Deisy Julca Flores, Raúl Eduardo Huarote Zegarra, Vanessa Gissela Sánchez Muñoz, Juan Carlos Lázaro Guillermo, 2022

Jefe de arte: Alcimar del Carmen García

Diseño de cubierta: Juan Carlos Lázaro Guillermo

Ilustraciones: Juan Carlos Lázaro Guillermo

Editado por: Editorial Mar Caribe de Josefrank Pernaleté Lugo

Jr. Leoncio Prado, 1355 – Magdalena del Mar, Lima-Perú

RUC: 15605646601

Libro electrónico disponible en [http://editorialmarcaribe.es/?page\\_id=265](http://editorialmarcaribe.es/?page_id=265)

Primera edición – diciembre 2022

Formato: electrónico

ISBN: 978-612-49137-1-6

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2022-12226

## Índice de contenidos

Introducción .....	5
Capítulo 1 .....	13
1.1. Educación holística: una perspectiva innovadora.....	13
1.2. Aportes de la educación holística .....	18
1.3. Papel de actores sociales en la educación holística .....	19
1.4. Metodología Orff.....	21
1.5. Metodología ASIRI.....	23
1.6. Marco de acción.....	26
1.7. Estrategia .....	30
Capítulo 2 .....	33
2.1. Educación y pedagogía.....	33
Teorías de la reproducción.....	41
Reproducción social.....	42
Teoría de la correspondencia.....	42
Reproducción cultural.....	42
2.2. Origen del currículo.....	43
2.2.1. Origen del término .....	46
Capítulo 3 .....	50
3.1. introducción al diseño curricular .....	50
3.2. Aproximación conceptual al diseño del currículo .....	51
3.2.1. Modelos de diseño curricular.....	54
Dimensión epistemológica.....	55
Dimensión social.....	55
Alcance de la psicoeducación.....	55
Dimensiones técnicas.....	56
3.2.2. Metodologías y fases para la construcción curricular.....	60
Capítulo 4 .....	71

4.1. Perspectivas del currículo escolar en Latinoamérica.....	71
4.2. Panorama de la reforma curricular en Latinoamérica .....	77
4.2.1. Estrategia de cambio curricular .....	79
4.3. Análisis comparado de las reformas curriculares en Latinoamérica .....	85
Capítulo 5 .....	92
5.1. Introducción al currículo del futuro en Latinoamérica.....	92
5.2. Requerimientos para los fundamentos curriculares.....	93
5.2.1. Nuevos requerimientos .....	93
5.3. Construcción del nuevo currículo.....	96
5.4. Cambios en el control, la estructura y los contenidos del currículum.....	97
5.4.1. Control .....	97
5.4.2. Estructura .....	98
5.4.3. Organización curricular .....	99
Capítulo 6 .....	101
6.1. Perspectivas curriculares en América Latina.....	101
6.2. Recomendaciones para el desarrollo curricular.....	113
Bibliografía.....	121
Biografía de autores.....	123

## **Introducción**

Hace más de diez años, Casares (2000) hacía la siguiente afirmación: “La principal crisis de nuestro tiempo son los valores, la orientación y las actitudes ante la vida, ante el hombre, ante la sociedad en su conjunto, ante la civilización y la cultura”. A pesar del paso de los años, los hechos definitorios de la crisis mencionados por Casares aún se reflejan en el sistema educativo Latinoamericano, el cual no pudo promover la mejora del desarrollo social a través de la educación, sino todo lo contrario; se observa una sociedad decadente que parte de la falta de identidad que obstaculiza el progreso y fomenta el atraso en diversos campos.

En Latinoamérica, existe millones de niño que deberían estar en preescolar, primaria o secundaria, pero que no están escolarizados. Esto es producto de un sistema educativo inadecuado que no puede brindar la cobertura necesaria a la población. Por lo tanto, se amerita hacer un análisis profundo del desarrollo de cada sistema educativo. y tratar de enfatizar los esfuerzos para profesionalizar la actividad de los docentes y promover la calidad de los planes de estudios, abandonar la gestión improvisada de las instituciones educativas y adoptar modelos de gestión de calidad que tengan en cuenta todas las variables y todos los actores inmersos en estos procesos.

De esta manera podemos asegurar las capacidades de las personas, en cuyas manos está el desarrollo de la sociedad, pero todo lo anterior no tendrá el efecto deseado, si no se basa en una visión humanista en la planificación, diseño e implementación de proyectos destinados a la educación de las nuevas generaciones. Como reto para el siglo XXI, en la educación se amerita un modelo de educación holística, integrado formalmente en los modelos de enseñanza desde una perspectiva coeducativa para complementar y fortalecer la educación del ser un humano.

La educación holística, también llamada integral, se basa en tres criterios principales a partir de los cuales se aplica su metodología de enseñanza a los alumnos. Se componen de:

- Parte emocional,
- Creación de conocimiento y
- Parte espiritual.

La parte emocional y espiritual no debe separarse de la parte cognitiva, porque forman el todo del mundo interior de una persona desde los primeros años de construcción de sí mismo. Cuando hablamos de la parte espiritual, no necesariamente se refiere a un modelo religioso, sino más bien a la empatía del sujeto por su entorno, a su sensibilidad hacia los demás, a la capacidad de comprender a los demás fuera de su individualidad.

Con base a lo anterior, se establece que no solo el desarrollo del cociente intelectual representa la formación general del individuo, sino también el desarrollo de su cociente emocional en conexión con el desarrollo de la persona, sus relaciones consigo mismo y con los demás, en cuyo proceso se incluye la vertiente espiritual cuando se trata de la pedagogía del amor.

Si se entiende que el hombre es multidimensional, la educación no debe estar lejos de la cualidad que hace al hombre único frente a las demás especies. La educación holística es un cambio en el sistema educativo que se enfoca en el desarrollo de las habilidades únicas del estudiante, además de la capacidad de recordar, aprender contenido y estar lleno de conocimiento. A través de la formación, el alumno encuentra su conocimiento de la mano de su crecimiento espiritual y emocional, crea una conciencia de lo que sucede en la sociedad y lo invita a mirar crítica y activamente este mismo entorno, haciéndose preguntas y abriéndose a temas más amplios. tales como cuestiones ambientales e históricas.

Si bien los postulados de la educación holística se desarrollaron en la década de 1990, su importancia en las metodologías de enseñanza ha crecido desde el año 2000. Por lo tanto, esta nueva forma de ver y entender la educación no está completamente difundida o implementada en la mayoría

de los sistemas educativos. Lo cierto es que practicar una metodología holística requiere varios cambios. Esencialmente, se necesita una reforma de la formación docente, que finalmente traslade este nuevo postulado a sus alumnos. No se puede exigir al alumno conciencia crítica, acercamiento y empatía, si el docente no tiene los mismos motivos. Por lo tanto, para implementar la educación integral, es necesario involucrarse inicialmente en la formación de docentes, la adaptación a los distintos niveles de las instituciones educativas, esta nueva visión de la educación también amerita la cooperación de los padres,

Si las emociones y el nivel mental de los estudiantes se ven afectados, es en su hogar donde se construyen estos aspectos. Las escuelas deben participar en la capacitación para padres. El enfoque educativo basado en las emociones, la mente y las construcciones del conocimiento descendientes. Por lo tanto, se asume que todos estos elementos interactúan entre sí y elevan la educación más allá de la creación y mejora mecánica y simple del conocimiento que desafortunadamente, aún existen en muchos sistemas educativos.

El concepto de desarrollo sostenible significa que, en el campo de la producción, los servicios y la sociedad en general, se satisfacen las necesidades de las generaciones actuales sin poner en peligro el bienestar de las generaciones futuras. La Agenda de Desarrollo Sostenible 2030, aprobada por la Asamblea General de la ONU en septiembre de 2015, representa una visión transformadora para la sostenibilidad económica, social y ambiental, que requiere la participación de todos los sectores de la sociedad y del Estado en su implementación. En él se establecen como valores centrales el mantenimiento de la dignidad humana y la igualdad de las personas. La educación es un tema recurrente en sus 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, lo que demuestra su papel central para lograr y mantener el desarrollo humano. Al mismo tiempo, son un medio para crear una sociedad inclusiva y justa al servicio de las personas de hoy y de las generaciones futuras.

La educación es una parte importante del logro de estos objetivos, porque el núcleo del logro es el comportamiento personal en los diversos escenarios

en los que se encuentra una persona. La responsabilidad por un futuro sostenible pertenece a las personas mismas, independientemente de su ubicación y sus diversos roles en la familia, la escuela y la universidad, las entidades económicas, la sociedad civil, el gobierno y la nación.

La Educación para el Desarrollo Sostenible prepara a la población en general, y a los docentes y escolares en particular, a comprender las complejas realidades ambientales del planeta y el papel constructivo al que pueden contribuir las actividades humanas. Esto significa que los procesos de educación escolar y social consideran la educación de mujeres y hombres en su relación con la sociedad, la economía y el medio ambiente, a partir de un enfoque holístico, para lograr el deseado desarrollo social y humano sostenible. Son ellos quienes intervienen como actores sociales y quienes pueden actuar como formadores y/o aprendices según las circunstancias.

Entonces la pregunta es: ¿qué debe significar la integridad en términos de enseñanza? A pesar de que es una clase nacida de lo mejor del pensamiento humanístico y pedagógico, no existe mucha literatura especializada sobre ella, y es necesario explicarla, aunque sea brevemente, para que se puedan entender las ideas centrales de la educación para el desarrollo sostenible. Según el psicólogo y educador cubano Jorge L. del Pino (2008), la integridad es un rasgo de personalidad que expresa el desarrollo armónico de las capacidades humanas en una vida afectiva, intelectual y plena. Desde este punto de vista, garantiza la vinculación del sujeto con la cultura, con las contradicciones y anhelos de una determinada época y país. Y lo más importante, condicionaría la capacidad de una persona para comprender su mundo, tener una visión crítica de él y prepararse para ser útil en él.

Esta formación integral de cada individuo permite una comprensión amplia de la realidad en la que vive, de los problemas globales de la época, de sus causas y consecuencias y de los temas más importantes, para desarrollar una sensibilidad ante las demandas humanas para encontrar soluciones. por el presente y el futuro Con integridad, el individuo logra la congruencia entre pensar, sentir y actuar, enfrentando estos temas apremiantes y cambiando el paradigma de desarrollo actual a uno que nos lleve a un camino de desarrollo sostenible, inclusivo y visionario. En ese sentido, estas ideas son

premisas necesarias para el trabajo pedagógico que se debe realizar en la familia y en las instituciones educativas de los diferentes sistemas educativos en Latinoamérica, si se quiere llegar a un sujeto que comprenda la problemática actual del cambio climático, los riesgos que acompañan a los desastres naturales y un estilo de desarrollo que respete, preserve y cultive el medio ambiente.

Tal concepto de educación holística hace que el desarrollo de la personalidad de los estudiantes sea el centro del trabajo pedagógico de la escuela, donde confluyen todas las actividades de enseñanza, aprendizaje y extracurriculares. De esta forma, el docente se convierte ante todo en educador, como sujeto activo y dinámico del proceso educativo de la escuela, y entiende al alumno como sujeto con el que se comunica, y a la sociedad como un medio igualmente activo, un sistema de factores económicos, políticos, sociales, culturales que aportan al proceso educativo y se reflejan a toda la comunidad escolar en una comunicación ágil, fresca y viva.

La educación integral, así entendida, se convierte en un catalizador del desarrollo en el contexto de la transición actual hacia un mundo mejor, en la medida en que puede formar una conciencia crítica y un compromiso de liderazgo y participación de todos los miembros de la sociedad en este proceso de cambio.

Se sabe que, en la antigüedad, la educación surgió de la experiencia cotidiana, de la convivencia y de la necesidad de supervivencia, lo que establecía ciertas normas o reglas que se transmitían de generación en generación como una experiencia social. Se puede decir que fue una forma de expresar un todo educativo ingenuo, espontáneo y primitivo.

Se supuso que la transmisión de la experiencia histórico-social es la principal característica de la reflexión consciente inherente al hombre, que lo distingue de los animales. Por esta característica, el contenido de cualquier sistema educativo no es más que una copia abreviada de la historia social de cada país y de la humanidad y su desarrollo cultural. Por tanto,

las ideas educativas surgen de la práctica social y se expresan en la ciencia y la cultura en general.

En la cultura occidental, las raíces de la integralidad de la educación se remontan a la antigua Grecia, la llamada paideia. Una característica importante de Paideia, es el concepto uniforme de educación, que incluía el estudio del conocimiento basado en el desarrollo del comportamiento del ciudadano y el desarrollo espiritual. Las virtudes y la actitud moral eran fundamentales para el desarrollo humano. El estado asumió la responsabilidad de la educación, y la justicia era el ideal de un estado perfecto.

No podemos olvidar el hecho de que se trataba de ciudades-estado griegas donde la esclavitud era una forma de organización socioeconómica y, por lo tanto, solo los hombres libres eran considerados ciudadanos. Los esclavos eran "máquinas parlantes" y las mujeres no sabían leer. A este respecto, la paideia era el ideal cultural-educativo del estado (esclavista) para los filósofos griegos clásicos. Todos ellos propusieron ideas relevantes que enriquecieron el concepto de paideia:

- Sócrates, el autoconocimiento y desarrollo moral;
- Platón, educación administrada por el Estado;
- Aristóteles, la unidad de la educación física, moral e intelectual y la relación recíproca entre familia y educación social; y
- Demócrito, unidad del trabajo y la educación.

Desde entonces hasta el presente, el desarrollo humano ha sido acelerado cada vez más. A lo largo de la historia ha habido sociedades que se desarrollan económica y culturalmente, pero con ese desarrollo también se han originado las diferencias sociales, la desigualdad, la injusticia y otros

males de acuerdo con el ritmo del desarrollo económico, científico, técnico, tecnológico y social.

Dentro de esa diversidad hay ejemplos de sociedades que han logrado sistemas sociales con altos niveles de igualdad y educación de calidad. Con base en los saberes que descubrieron y formaron -manteniendo estos saberes como parte de sus valores-, a lo largo de su historia, las personas participaron de un modelo de producción sociocultural que fue dañando paulatinamente el medio ambiente, sin considerar que su destrucción puede ser definitiva. Estas actividades dieron como resultado lo que ahora se describe como la destrucción sistemática de la base biológica de la vida.

Al mismo tiempo, se ha preservado una sociedad en la que la pobreza, la desigualdad, y, en definitiva, la injusticia social son situaciones cada vez mayores. Por ello, hoy en día se promueven en el mundo soluciones que aseguren la sustentabilidad, y la educación es una de sus principales áreas de enfoque. Actualmente, los estudios psicológicos y pedagógicos sobre la personalidad y su desarrollo aportan elementos importantes que contribuyen al restablecimiento de la integridad de la educación sobre bases científicas.

Así, según el psicólogo González Rey (1998), la personalidad representa el nivel más alto y complejo de regulación psicológica y participa activamente en muy diferentes formas de regulación de la conducta, desde las formas de expresión de las emociones hasta determinados procesos cognitivos, ciertas formas de motivación hasta los más complejos niveles de autodeterminación de la conducta.

Así, se infiere que la personalidad forma un sistema integral de configuraciones psicológicas, que expresan la unión de lo cognitivo y lo afectivo del sujeto en su relación con el medio natural y social. Al considerar esta posición psicológica desde la visión pedagógica, se pretende que el alumno haga suya la cultura de una manera activa y reflexiva.

La educación en valores se refiere principalmente a la formación de valores espirituales y se expresan como una unidad funcional en dos niveles de

actividad del sujeto, el nivel interno: reflexivo, experiencial y externo: el nivel conductual. Por lo tanto, es un proceso complejo que involucra a la escuela y su potencial educativo, especialmente al docente y sus pares; pero también a las instituciones familiares, religiosas, económicas, deportivas y culturales de la comunidad y a toda la sociedad en general. Todos estos son caminos hacia una educación valiosa.

Si uno de los participantes en este proceso no cumple con su rol, o asume un rol que no es compatible con él, o existe una inconsistencia en la operación, no se logra la continuidad que busca este complejo proceso. Con base en lo anterior, este análisis permite comprender por qué entre los desafíos más importantes que enfrenta la humanidad se encuentra sin duda su propia existencia en un entorno favorable a su desarrollo actual y futuro; lo que también se convierte en el problema central de la educación en valores, que acompaña al hombre en su devenir histórico y a su vez le brinda la oportunidad de cambiar el mundo en favor de la sustentabilidad, la igualdad y la justicia social.

Finalmente, para lograr la eficacia de la labor educativa de la escuela y de los docentes, que se fundamenta en valores, y que busque hacer de los estudiantes protagonistas e intervinientes idóneos en el cuidado y consideración del entorno natural y social, y por ende promotores del desarrollo sostenible. La educación debe tener un enfoque holístico, que requiere del compromiso de la comunidad educativa para lograr los resultados esperados. Esto debe ir acompañado de un marco programático que naturalmente incluya una visión holística, trabajando con padres, maestros, estudiantes y autoridades para permitirles adoptar una educación holística. Con la ayuda de estas prevenciones, se puede implementar con éxito un proyecto educativo, en el que el alumno sea el centro de atención o el núcleo.

## **Capítulo 1**

### **1.1. Educación holística: una perspectiva innovadora**

Es importante recalcar que la educación integral promueve y desarrolla tres fortalezas básicas en todo estudiante:

- La cognitiva,
- El desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo,
- La actitud
- La comunicación, y
- La educación subjetiva.

El fortalecimiento de todos estos aspectos conduce al despertar del alumno, lo que aumenta la adquisición de conocimientos e información, pero también aumenta su capacidad creativa. Esta visión educativa despierta el interés de los alumnos por avanzar en el entorno educativo a su propio ritmo en función de sus capacidades y cualificaciones personales. En ese sentido, los responsabiliza de sus acciones, lo que se expresa en la autonomía a partir de la implementación de estrategias integrales en el currículo.

El tema en discusión corresponde a la educación holística y, esencialmente, al holismo, término que se refiere a qué habilidades, es necesario enseñar de acuerdo con las necesidades individuales y habilidades. No se enfoca únicamente en la adhesión al concepto de totalidad y plenitud, que definen

al hombre como un ser multidimensional basado en la “práctica del todo” o “totalidad” utilizada para indicar la doctrina o práctica de diferentes enfoques, tales como el conocimiento, las emociones, la espiritualidad, y el cuerpo, que se ven favorecidos en un extenso proceso práctico.

Lo anterior revela cómo diferentes elementos pueden integrarse y formar una persona llena de conocimientos y habilidades, que además sea reflexiva y más humana, algo incomprensible en otra época en la que originalmente se pensaba que la educación debía centrarse en el qué y el cómo hacer.

En comparación, la UNESCO (2000) y las Naciones Unidas (2001) proporcionaron lineamientos globales que se refieren al derecho universal a una educación de calidad: La realización de la dignidad y los derechos humanos, teniendo en cuenta sus necesidades especiales de desarrollo. La meta es el desarrollo integral dentro de los límites de las posibilidades, que incluye el respeto a los derechos humanos, el aumento del sentido de identidad y pertenencia, la integración a la sociedad y la interacción con el medio ambiente. De igual forma, estas mismas organizaciones señalan que el fin no se limita al derecho a la educación, sino que prepara a los estudiantes para la vida, desarrolla sus habilidades, aprendizajes y pluritalentos, dignidad humana, autoestima y amor propio.

Además, la educación debe asegurar el fortalecimiento de la capacidad para el disfrute de todos los derechos humanos y la promoción de una cultura de derechos humanos adecuada (Naciones Unidas, 2001). Un verdadero proceso educativo de calidad debe incluir no sólo los elementos que componen el currículo, sino también los procesos de enseñanza, los métodos pedagógicos y el marco en el que se imparte la educación (ONU, 2001).

En este sentido, la educación holística cambia el sistema educativo tradicional para centrarse en el desarrollo de las habilidades y destrezas ocultas de los jóvenes, ya sean cognitivas, emocionales, físicas y espirituales o humanísticas, a partir de técnicas pedagógicas y creativas que despierten en él la diversidad e inteligencia. Algunas teorías de las inteligencias múltiples son una nueva representación de la inteligencia

porque las personas aprenden a lo largo de la vida, desarrollando diferentes habilidades que van más allá del conocimiento lógico-matemático, que se adquieren leyendo y escribiendo.

Sin embargo, se afirma que la inteligencia es un elemento dinámico, así como también la existencia de al menos ocho tipos de inteligencia:

- Lógico-matemática,
- Lingüística,
- Musical,
- Espacial,
- Cinética corporal,
- Interpersonal,
- Intrapersonal y
- Naturopática.

Por lo tanto, el método de enseñanza holístico representa un avance significativo en la educación, apoyado en dinámicas como las innovaciones pedagógicas para transferir conocimientos a los estudiantes y hacer una contribución importante al descubrimiento de personas con habilidades únicas y verdaderamente excepcionales. El proceso educativo debe responder a las necesidades e intereses de los estudiantes debido al desarrollo educativo integral. Para lograr este objetivo, los docentes deben

despertar en los jóvenes las habilidades del aprendizaje integral y permitirles experimentar la libertad de tomar sus propias decisiones y elegir su propio destino.

La idea anterior se sustenta en el enfoque de diferentes principios como:

- La naturaleza humana,
- La inteligencia,
- El pensamiento y
- El aprendizaje.

Factores que se desarrollan de acuerdo con las capacidades de cada individuo con el fin de formar un todo, en este enfoque las personas son lo más importante. Sin embargo, la educación relacionada con el aprendizaje holístico se considera una ventaja, porque es posible desarrollar habilidades claves que influyen en la sociedad, por ejemplo, profesionales competitivos con equilibrio emocional y mental, dueños de un desarrollo más humano y convincente.

Desde la creación de estos enfoques, los métodos de enseñanza han logrado llevar diferentes contenidos a los currículos artísticos, musicales, dancísticos y deportivos, logrando un avance realmente importante en la enseñanza-aprendizaje, enfatizando también el nivel mental que es necesario para enseñar. Algunas experiencias que han logrado tales resultados afirman que: Un enfoque holístico incluye los aspectos psicológicos, sociales, culturales y espirituales de la educación, apoyados

en diferentes métodos de enseñanza que apuntan a elevar el lado humano en el estudiante, que promueve la comprensión de información compleja a partir de sus capacidades cognitivas y sensitivas.

Los presupuestos teóricos que integran la educación general plantean que es posible elevar el nivel educativo de tal forma que los alumnos se conviertan en individuos íntegros capaces de asumir las responsabilidades que demanda la sociedad moderna. Así, surge un modelo central para promover el desarrollo personal y colectivo cuando se apoya en el procesamiento de los aspectos intelectuales, afectivos y espirituales.

Asimismo, debe considerarse la importancia del contenido en el proceso educativo integral, que es el pilar sobre el que descansan las habilidades polivalentes del individuo, y en este sentido son analíticos y pueden afrontar satisfactoriamente las situaciones personales, sociales y profesionales. Adicionalmente se sugiere que la educación holística conduce a un desarrollo dinámico de nuestra conciencia, logrando así una sabiduría superior. Puesto que se combina la esencia humana con la educación holística, porque este método se basa en principios humanos básicos como la bondad y la espiritualidad. Esto explica el propósito actual del aprendizaje holístico, que nos muestra cómo la realidad muestra la distancia entre las personas, incluso cuando la sociedad está paradójicamente más conectada.

Es precisamente en este marco coyuntural que la necesidad de una educación integral es compatible con un gesto filantrópico, que busca la unidad y revierte las experiencias negativas de los jóvenes estudiantes, como la incomprensión y la falta de tolerancia. Así, la educación escolar y académica basada en el aprendizaje holístico representaría una esperanza educativa que seguirá derribando persistentes barreras sociales y culturales, incentivando a esta sociedad emergente a vivir experiencias plenas capaces de evocar nuevas emociones que puedan ser registradas con un nuevo enfoque de la mente y la emoción en el logro del crecimiento humano inspirado en la reflexión y la unidad.

## **1.2. Aportes de la educación holística**

Se afirma que la educación holística se sustenta en los postulados de Sócrates y Platón J. Rousseau, Husserl, Teilhard de Chardin, Pestalozzi, Piaget, la Filosofía perenne, la Pedagogía ancestral, Paulo Freire, María Montessori, la Pedagogía Waldorf, la Pedagogía sistemática... Desde sus inicios, la educación holística apoyó y potenció su importancia en diversas corrientes pedagógicas, escuelas tradicionales o reconociendo en las escuelas los paradigmas emergentes, tomando lo más valioso de cada experiencia.

Uno de los aportes de este tipo de educación es que no considera que la formación de los estudiantes deba estar moldeada únicamente por las exigencias de la vida laboral. La educación debe ayudar a la comunidad en su propio desarrollo, para que los alumnos se sientan seres reales y conozcan su lugar como individuos en el mundo. Por lo tanto, la práctica holística define que todas las personas tienen talentos que deben desarrollarse, por lo que se debe prestar atención a las capacidades potenciales y creativas de cada alumno.

Asimismo, también se enfatiza que la educación debe ser vista desde una perspectiva global, teniendo en cuenta la realidad en la que se desenvuelve la comunidad para optimizar las habilidades cognitivas, afectivas y conductuales de los educados. En cualquier contexto particular, la educación integral actúa como factor transformador en tiempos adversos. Con esta responsabilidad en mente, los docentes y los estudiantes deben asumir una responsabilidad compleja impulsada por el deseo de cambiar positivamente su entorno solo a través de habilidades integrales.

Uno de los objetivos de la pedagogía holística es transformar toda la información compleja en contenido simple. Esto es absolutamente fundamental para asegurar una mejor comprensión de los estudiantes, para que puedan aplicar sus conocimientos y habilidades en condiciones reales, a partir de la reflexión, y así tomar decisiones informadas y responsables.

En este sentido, es necesario pensar en nuevos escenarios de enseñanza a nivel educativo, cuyo objetivo sea la formación integral de las nuevas generaciones, que formarán la fuerza de trabajo del futuro. Este compromiso debe ser asumido tanto por las instituciones como por los docentes y las comunidades, y por las principales autoridades del Estado, cuestión de garantizar los derechos educativos.

Lo anterior genera dilemas, pero es posible que en la medida en que la educación holística se integre al sistema educativo como proceso creador, se adopte una nueva visión, conducente a lograr un cambio beneficioso para las generaciones venideras, permitiendo que en las aulas de clases se fomenten el no juzgar, la convivencia y la interconexión. Por eso es importante promover el trabajo en equipo entre las instituciones, el estado y la sociedad, impulsando nuevas estrategias pedagógicas que sean garantía de un sistema educativo de calidad y que propicien el desarrollo de los estudiantes, con la ayuda de la educación holística.

Sin embargo, no se puede descuidar el papel del docente, quien en este contexto holístico debe enseñar las actividades con una pasión bien ganada para crear conocimiento integral. También conviene recordar que las emociones son las verdaderas motivadoras y detonantes del proceso de desarrollo personal. Por ello, además de sembrar conocimientos, los estudiantes deben priorizar habilidades como la intuición, las emociones, la imaginación y la creatividad. En este sentido, las instituciones educativas y las academias deben centrarse en atraer maestros pedagógicos holísticos calificados que puedan equilibrar los elementos cognitivos, emocionales, espirituales, físicos y corporales en el plan de estudios académico y difundir el aprendizaje trascendental entre los jóvenes estudiantes, habilidades necesarias para convertirse en adultos reflexivos, auténticos y dinámicos.

### **1.3. Papel de actores sociales en la educación holística**

Todas las instituciones educativas deben comprometerse inevitablemente con el aprendizaje basado en el amor, como un sentido general de honestidad y cuidado, que permita a los estudiantes establecer conexiones con las

emociones, la creatividad y la espiritualidad. Estas conexiones aparentemente crean las habilidades en los individuos y su desarrollo inspira a las personas para cambiar su sociedad. Puede agregarse que lo descrito representa una cuestión no resuelta en educación.

En la actualidad muchas personas están reconociendo la importancia de abrazar el amor y la espiritualidad como herramientas para la transformación humana. En otras palabras, es una oportunidad para que las personas sientan, conozcan, mediten y actúen con entrega en la construcción de una nueva sociedad.

Por lo tanto, los colegios y universidades deben encontrar oportunidades educativas realistas de parte de sus gobiernos que se enfoquen en promover el desarrollo personal, humano, social y emocional de los estudiantes como parte de su rol social y, sobre todo, en brindar procesos educativos y programas que se enfocan en la persona en su totalidad. Al ampliar la idea de la responsabilidad necesaria en el docente, implica tener la vocación de educar a los alumnos con dignidad, respeto y libertad a través del diálogo, la paciencia, la compasión, la fraternidad, el compromiso y la responsabilidad social en el ejercicio de las prácticas educativas.

De igual forma el docente, debe centrarse en el deseo de ayudar a los estudiantes para encontrar sus habilidades, apoyarlos en las dificultades y guiarlos para lograr sus metas y predicciones. Por tanto, la clave para cambiar la educación depende del nivel profesional del docente, así como de su preparación humana y de la mejora continua de las estrategias didácticas que utiliza para lograr un aprendizaje integral en el estudiante, siempre de acuerdo con las prácticas y lineamientos, según la institución donde labora.

Para muchos, la sociedad actual está enfocada en desarrollar carreras o cursos en el menor tiempo, así llamado a través del e-learning, la enseñanza en línea, los programas o la lectura de blogs básicos con apoyo de las TIC. No obstante, todo aprendizaje se basa en los docentes que orientan e incentivan al estudiante a utilizar las diferentes dinámicas educativas con

mayor libertad, sin forzar ni limitar el aprendizaje. Así, tanto docentes como alumnos deben manejar y utilizar elementos básicos como las tecnologías de la información y la comunicación para garantizar la calidad de la enseñanza, sin olvidar mantener una estrecha relación personal entre ellos y de esta forma asegurar el cumplimiento del desarrollo de habilidades en el complejo campo digital.

Además del aprendizaje, los jóvenes deben tener la oportunidad de utilizar las nuevas tecnologías, pero el docente siempre debe intervenir como mentor y brindar al alumno estrategias que promuevan criterios precisos que le permitan avanzar adecuadamente en su crecimiento personal. Así, los estudiantes lograrán adquirir conocimientos y habilidades para desenvolverse satisfactoriamente en su entorno, solo si cuentan con las herramientas adecuadas en este proceso. Por lo expuesto, vale la pena profundizar en los métodos integrales agregados a los sistemas educativos que han logrado sobresalir en la actualidad.

Entre ellos, destaca la metodología Orff, que hace referencia a un sistema pedagógico que puede combinar literatura, música, teatro, danza y teatro con contenidos académicos, entre otros. Esta metodología es una filosofía educativa en la que el docente debe diseñar, junto con los estudiantes, diferentes pedagogías de aprendizaje inspiradas en el descubrimiento, el diálogo y la imaginación para fomentar el interés en los alumnos al momento de adquirir nuevos aprendizajes.

#### **1.4. Metodología Orff**

Es destacable que la educación holística, es una nueva forma de hacer que los estudiantes disfruten de total libertad para expresar pensamientos y opiniones mientras adquieren nuevos conocimientos. Esta dinámica de aprendizaje es abierta y anima a todos a participar con creatividad. Esto demuestra que es posible introducir modelos de enseñanza que despierten el interés de los estudiantes por un conocimiento compartido de manera integral, basados en directrices culturales y artísticas, y que en conjunto

promuevan la responsabilidad por el aprendizaje y el desarrollo personal en términos de creatividad y autonomía.

Otro aporte del aprendizaje Orff se expresa en la siguiente forma: Es una técnica en la que el maestro enseña música, movimiento y expresión dramática a través de la improvisación para el aprendizaje de los niños y jóvenes. Estas técnicas son efectivas para los maestros y divertidas para los niños y jóvenes. Por tanto, los resultados de esta metodología han alcanzado un alto nivel tanto en el aprendizaje cognitivo como en la expresión artística y creativa de los alumnos talentosos. Por eso es importante el trabajo colectivo tanto entre docentes como alumnos, pues en estos últimos es posible desarrollar sus capacidades cognitivas y creativas, fomentando la empatía y la conciencia de lo que sucede en su entorno, favoreciendo su libertad e independencia.

En esta línea de pensamiento, muchos pensadores enfatizan categóricamente la necesidad de que los docentes se involucren en el aprendizaje musical y estén preparados para aprender y experimentar un proceso holístico. Asimismo, es necesario enfatizar que la metodología de Orff consta de varios elementos como:

- La observación,
- La creación,
- La imitación,
- La investigación y
- La experimentación.

La participación del docente significa entonces un esfuerzo por desarrollar currículos orientados a diversas experiencias, a la creatividad y a la definición de metas alcanzables. Esto permite brindar apoyo a los estudiantes que participan de un aprendizaje holístico y enriquecedor para ambos (docentes y alumnos).

De igual importancia para los involucrados en todo el sistema, es que esto resulte en el empoderamiento del propio estudiante, tomando la iniciativa en su propio aprendizaje y comprometiéndose a desarrollar, crear y exhibir habilidades interpretativas y conocimientos. El aprendizaje integral de los estudiantes y el desarrollo profesional de los docentes, sin duda, están asegurados por estrategias pedagógicas integrales que favorezcan el aprendizaje creativo de los jóvenes y posibiliten una enseñanza eficaz y de calidad.

### **1.5. Metodología ASIRI**

En Perú, se están produciendo cambios en la educación impulsados por paradigmas globales y un tanto ajenos a nuestra cultura. A costa de ello, el sistema de educación pública ha intentado reiteradamente imponer a los alumnos un currículo poco claro, centrado en falsas afirmaciones sobre la naturaleza del aprendizaje, la inteligencia, la escuela y la persona, lo que atenta contra la calidad de la enseñanza, y origina una alta tasa de deserción.

Sin embargo, se observó que las instituciones educativas privadas intentaron implementar métodos innovadores que brinden un conocimiento más amplio, incluso en línea con la pedagogía holística, favoreciendo en ese sentido a un sector estudiantil limitado. Por tanto, en este contexto, es necesario armonizar los criterios y la voluntad, para que el desarrollo social y económico sea equilibrado y promueva el progreso del país.

Una de las experiencias valiosas en el contexto peruano es la metodología ASIRI, que se difunde en América y Europa desde hace más de 9 años. Creado por la Organización Peruana de Innovación en Servicios Educativos y Salud Emocional en Perú y España, trata con espíritu humanista e integrador interdisciplinario, la formación y experiencia en pedagogía, psicología, terapias holísticas, arte y tecnología, gestión educativa, gestión de proyectos y ciencias administrativas.

El sistema educativo peruano requiere de un currículo integral que abarque desde la educación básica hasta la educación superior, donde docentes y estudiantes sean los responsables directos de mejorar el índice académico. Por lo anterior, es necesario tomar medidas concretas para mejorar y promover la educación. La educación general requiere una rápida planificación e implementación para asegurar el progreso social. Por lo tanto, la participación del estado, padres y sociedad debe esforzarse por reducir la desigualdad y trabajar juntos por el futuro del país.

La industria y las empresas también deben brindar el apoyo necesario para mejorar el proceso de formación para garantizar que los futuros profesionales cumplan con el perfil requerido de los sectores relevantes. Esta es la realidad de los países desarrollados, donde las instituciones públicas y privadas trabajan de la mano con la educación para asegurar el éxito que requiere el país. La educación debe adaptarse a la realidad actual, incidiendo en los planes de estudios para cambiarlos, haciéndolos prácticos y dinámicos, para que los estudiantes puedan tener una conciencia crítica y objetiva frente a la indiferencia actual de la sociedad. La educación holística está basada en la información, y tiene como fin respetar la integridad del individuo y el medio ambiente.

Por tanto, la educación integral debe servir para romper paradigmas e inculcar en los jóvenes una experiencia y un sentido de libertad plena, que se comprometa con un conocimiento integral de sí mismo y del entorno, que refleje la evolución social futura. La conciencia afinada a través de la educación integral posibilita el cambio de la sociedad, porque las personas educadas según lineamientos holísticos actúan con responsabilidad cívica y

según su propio criterio, promoviendo el respeto, la igualdad y el bienestar personal y social.

En cuanto a la introducción de esta metodología, se tiene que la educación holística nació en la década de los 90 debido a dos hechos históricos:

- La Declaración sobre Educación en 1990, y
- La Conferencia Internacional sobre Educación Holística en Guadalajara en 1993, dirigido por Philip Snow Gang desde Chicago, quien abogó por la educación holística como promotora de las eternas virtudes humanas, la justicia social y la sostenibilidad.

Desde ese momento, se pudo comprender que es necesario no solo brindar a los jóvenes conocimientos técnicos predefinidos, sino también fortalecer su integridad. En otras palabras, esto haría que las personas fueran conscientes y tolerantes con el desarrollo de cuatro dimensiones:

- Mente,
- Cuerpo,
- Emociones y
- Espiritualidad.

Por lo tanto, la implementación de la educación integral como un sistema innovador de cambio será capaz de promover el desarrollo social que requiere el mundo moderno, que tiene como objetivo crear nuevos ciudadanos honestos y multidisciplinarios. En base a esto, la juventud holística sería capaz de adaptarse a un entorno multicultural en el orden de la globalización.

Por lo tanto, se tiene que para estimular la creatividad de los estudiantes y sobre todo el conocimiento reflexivo que se ameritan en el siglo XXI, la educación integral se convierte en una visión multipedagógica que suele orientar los mejores aspectos de la enseñanza. y el conocimiento a ciertos principios: tradición e innovación, ciencia y espiritualidad tanto a nivel local como global.

A lo anterior se suma la autenticidad y el ingenio, elementos propios de cada individuo, especialmente de los niños y jóvenes, quienes, guiados por principios holísticos, promoverán su desarrollo integral como personas competitivas, con virtudes y capacidades excepcionales. Así, la educación integral favorecerá la formación de ciudadanos honestos y estos elementos a su vez aseguran una sociedad integral, inclusiva e igualitaria. El punto de partida para lograr tal realidad es la adecuación de los sistemas educativos basados en una filosofía holística, el compromiso y participación del Estado, las instituciones y la comunidad para promover el interés por el conocimiento entre los jóvenes.

## **1.6. Marco de acción**

La educación holística se ha utilizado como marco para promover la mejora en los sistemas educativos para garantizar que este enfoque se integre y sistematice en los procesos y prácticas escolares, distritales y en la comunidad. El marco educativo holístico no pretende desvincularse del

desarrollo académico, sino que busca complementar el desarrollo académico actual del siglo XXI, su propósito principal es centrar la atención en todas las cualidades necesarias para el éxito educativo y social.

Desde esta idea vemos el sentido visionario de la educación integral y todo lo demás que ella representa, ganándose un lugar en el campo de la educación, es considerada la vanguardia de la educación y es un referente central para la elevación de la calidad del sistema educativo. Cabe señalar que la educación holística integral respeta la educación tradicional dentro de su visión humanista, por lo tanto, se considera un complemento necesario para responder a las exigencias de los nuevos tiempos. De hecho, la metodología holística fue pensada como una herramienta pedagógica innovadora y adaptativa que promueve el desarrollo de la educación de manera progresiva a través del compromiso con la enseñanza, visualizando a los estudiantes como seres cognitivos y analíticos, seres críticos, comprensivos y sensibles. Seres motivados a cambiar positivamente su entorno, confiando en que sus decisiones y acciones superen sus propias expectativas.

No olvidemos que la educación integral apareció como respuesta a la falta de principios de igualdad y justicia, cuando existen diversas fallas en el funcionamiento de los distintos niveles que se podrían denominar vieja escuela, que genera menores oportunidades de aprendizaje para grupos o clases desfavorecidos, obligándolos a pasar menos tiempo en el sistema educativo o situándolos en índices académicos más bajos.

También tiene sus raíces en los complejos procesos de un sistema educativo tradicional basado en reglas estrictas y rígidas, donde los contenidos se enseñan a través de la disciplina basada en el miedo y el castigo de los escolares. Lo anterior, por razones obvias, fomentó un panorama desesperado, donde no se lograban alcanzar los niveles de alfabetización proyectados, que además se encuentra matizado con altos niveles de deserción escolar.

La escuela debe ser un lugar ideal para compartir conocimientos y herramientas de trabajo que permitan a los estudiantes un futuro favorable y exitoso, considerando no solo la inversión de tiempo en el aula, sino también la sana participación en actividades y tareas sociales que promuevan su desarrollo socioemocional y cognitivo. Otra deficiencia importante en la educación tradicional de la que todos hemos oído hablar, y que constituye un enfoque importante de la educación holística es la psicología escolar. Que es definida como: una de las primeras profesiones dedicadas a la salud mental y el desarrollo de niños y jóvenes. En este sentido, las escuelas deben contar con psicólogos escolares que se dediquen a promover el progreso de los niños, así como a mejorar los aspectos físicos, cognitivos, sociales y emocionales.

La educación holística se ha apoyado en la kinesiología, la sociología y el deporte, lo que supone un gran paso adelante para promover el desarrollo físico y el equilibrio mental de los estudiantes. Por tanto, a través de una interpretación holística, se anima a los alumnos desde temprana edad a participar de forma dinámica en las actividades escolares, muchas de las cuales se desarrollan fuera de los grupos escolares, incluyendo a las familias y a la comunidad. De esta manera, se fomenta un desarrollo holístico basado en un todo holístico. Los planes de enseñanza y aprendizaje desarrollados de acuerdo con estas nuevas directrices integrales tienen como objetivo fortalecer las habilidades de los jóvenes, lo que facilitará su adaptación satisfactoria a la sociedad y la vida laboral. La tarea principal de la educación escolar es crear una base para que cada niño manifieste su potencial y, por lo tanto, la educación adopta un enfoque holístico para satisfacer sus necesidades socioemocionales, espirituales, físicas y cognitivas.

Es destacable, la importancia de garantizar la igualdad en la educación de los niños, lo que se reconoce incluso en el marco de los derechos humanos universales. Es por eso por lo que es responsabilidad y desafío continuo de cada país, consejo de educación y asociación de docentes hacer de este código global una prioridad. Esto es especialmente cierto cuando las comunidades desfavorecidas se quejan de que existen brechas en el sistema educativo debido a razones socio geográficas de acceso deficiente a la

escuela, donde los niños en edad escolar están excluidos de la educación debido a la distancia. alejándose de la escuela de origen, del sistema educativo y provocando un atraso social y económico. Por lo tanto, estos indicadores son monitoreados de cerca por varias organizaciones internacionales. De hecho, el nuevo programa de agenda del desarrollo sostenible para el 2030 se encarga de orientar la educación de los niños.

Por otro lado, la educación holística integral actúa como garante de una filosofía humanista y constructivista, transparente en el ejercicio de los derechos universales de los niños y jóvenes, definiendo sus intereses, promoviendo el respeto, la igualdad y la equidad social y educativa. En ese orden, es necesario mencionar en este análisis algunas medidas de varios países, como México, que ha optado por agregar una visión del método educativo holístico en su sistema educativo. De igual manera, el caso de Venezuela, que presenta un proyecto pedagógico de aula y una propuesta para incluir una visión de educación holística en los fundamentos del currículo.

Los anteriores escenarios, reflejarían el compromiso que se debe considerar al momento de brindar una educación de calidad a la sociedad, promovida por diversas iniciativas legislativas y políticas en las zonas vulnerables para garantizar una política de educación socioeducativa inclusiva. De acuerdo con esta búsqueda, la sociedad actual requiere de órganos de gobierno serios que valoren la historia y las tradiciones del país, que se esfuercen por promover una cultura humanista, constructivista y holística entre los ciudadanos, brinden herramientas integrales y con ello mejoren la calidad de vida.

Una educación integral se adapta ampliamente a los perfiles de los alumnos, respetando sus capacidades y fomentando nuevos talentos. De esta manera, guía a los estudiantes a alcanzar sus metas a través de una transformación sistemática y personal. Por otro lado, un sistema holístico trata de incluir elementos psicopedagógicos para que la visión del individuo sea completa y así su forma de ser, pensar y actuar pueda contribuir a su desarrollo en cualquier entorno en el que se desempeñe, alcanzando un alto nivel de conciencia, basado en un conocimiento profundo y libre de prejuicios.

El importante aporte de la educación holística a la perspectiva social radica en que sirve como complemento de las potencialidades de los estudiantes y su interacción con los elementos morales, artísticos, y éticos. A través de la educación integral, los jóvenes dan un paso adelante en la resolución de problemas, porque además de entrenar la mente, es posible desarrollar habilidades cognitivas que ofrezcan soluciones coherentes tanto a los eventos ordinarios como en los inesperados. De igual manera se logra en los estudiantes un desarrollo potencial que les permita actuar con compromiso frente a los problemas sociales y personales, ser útiles a su comunidad y al mismo tiempo incentivar positivamente a todos a integrarse y participar.

Por lo tanto, el docente trata de promover tareas sociales integrales y actividades dentro del sistema holístico que promuevan una conciencia humanística orientada al bienestar común en el estudiante. De igual forma, la sociedad se beneficia al reconocer a las personas como iguales y alejarlas de prejuicios como el racismo, la categorización y la discriminación, todo a través de una educación integral.

### **1.7. Estrategia**

La educación holística o integral es un sistema en sí mismo, apoyado por organizaciones reconocidas que trabajan arduamente para garantizar una educación de calidad, en diversos campos relacionados con la educación escolar y están influenciados por un enfoque humanista. Este recurso, enfocado a la educación básica, despierta el interés de los niños que inician el curso escolar. No es más que un producto de un ambiente diferente a lo que recomienda la educación tradicional, por ejemplo, aplicando estrategias pedagógicas amplias que introducen ejercicios deportivos, música, danza, arte, experimentos científicos, dinámicas, entre otros.

Gracias a estas estrategias, el niño puede comenzar a integrarse, socializar, comprender y explorar su entorno y descubrir sus habilidades y poder

cambiar positivamente su comportamiento, que tal vez ha sido condicionado durante la educación tradicional, bajo una regla de recompensa o castigo. La educación general, por otro lado, fomenta el logro, reconoce los esfuerzos de un niño y lo alienta a seguir intentándolo. El desarrollo del sistema educativo de la mano de la educación integral no sería un cambio repentino, sino un vasto proceso que involucra el esfuerzo de muchas personas apasionadas por la enseñanza que creen en el desarrollo de una pedagogía humanista y constructivista. De allí surge la respuesta a la pregunta de cómo la educación integral logró superar positiva y efectivamente los sistemas tradicionales, que hoy es un modelo de enseñanza sostenible capaz de cambiar la forma de pensar utilizando las tácticas creativas adecuadas del docente, lo cual era impensable adoptar en el pasado.

Según la Association for Curriculum Monitoring and Development, la promoción de la educación integral se basa en una política integral y globalmente considerada de líderes, entrenadores y administradores cuyo objetivo es brindar apoyo académico a los estudiantes en un sistema complejo. La educación integral se complementa con sistemas de apoyo que también invitan a docentes, padres y miembros de la comunidad a atender las necesidades no académicas de los estudiantes y a obtener una visión global del progreso de ellos.

Son estas medidas las que aseguran resultados académicos e interdisciplinarios, porque la formación integral abre una nueva oportunidad para mejorar el entorno educativo de los niños y jóvenes, para asegurar su salud mental, bienestar psíquico y éxito escolar, para participar de una educación libre y humanista. Así, en el futuro, podemos confiar en que los ciudadanos socialmente responsables sean conscientes de su papel como ambientalistas y en la posición más débil, participen activamente en voluntariado, foros, viajes de investigación, sintiéndose como un todo.



## Capítulo 2

### 2.1. Educación y pedagogía

La educación en todas sus dimensiones fue considerada como un proceso de formación, de humanización, y en ese sentido, desde la aparición del hombre, éste necesita educarse a sí mismo, educar a través de su condición humana. El crecimiento como individuo, como ser social, se construye en la educación.

La dimensión antropológica de la educación muestra cómo en todas las etapas del desarrollo social humano, así como en todas las etapas del desarrollo biológico, la educación mejora al hombre, el hombre alcanza su condición humana mientras se instruye. Al respecto, es conveniente partir del análisis desde nuestras propias experiencias educativas y plantearnos la siguiente pregunta: a quién va dirigida la educación, ¿quién es su destinatario? A partir del conocimiento que todos tenemos sobre la práctica educativa, porque la hemos vivido de una forma u otra (tanto dentro como fuera de la institución), sabemos que la educación está dirigida a niños, adolescentes, jóvenes y adultos; es decir, se dirige a todo tipo de personas que integran la comunidad en cualquier etapa de la vida.

El aprendizaje es constante y continuo: en el caso de la educación formal, depende de las oportunidades disponibles para adquirirla. En cuanto a la educación informal, todas las situaciones esenciales contribuyen a la crecimiento de la persona. Por tanto, al abordar la conceptualización, es necesario partir de que la educación es una formación permanente de la persona en el sentido individual y colectivo, y sus actividades formativas están dirigidas a toda la sociedad.

La educación es un proceso consciente e inconsciente, se da en la interacción del hombre con el hombre, la naturaleza y su entorno. En este sentido se entiende que puede ser intencional, o no. Cuando hay

intencionalidad, cuando pensamos, cuando se construyen ideas, conceptos, estructuras, empiezan a aparecer los signos de una teoría, de una disciplina.

Existen cinco criterios calificativos para distinguir correctamente una teoría pedagógica de una teoría que no lo es:

- Definir el concepto de persona que se quiere desarrollar o una meta importante del desarrollo humano.
- Describir el proceso de formación humana, el proceso de humanización de los jóvenes, las dimensiones constitutivas de la formación, su dinámica y orden.
- Describir experiencias educativas que tienen el privilegio de mejorar y hacer avanzar el proceso de desarrollo.
- Descripción de las reglas que permitan “enmarcar” y definir las interacciones entre el alumno y el educador en función del logro de los objetivos educativos.
- Descripción y orientación sobre métodos y técnicas que pueden diseñarse y utilizarse como modelos operativos efectivos en la práctica educativa.

Sin embargo, la educación no es sólo objeto de investigación en pedagogía -aunque la pedagogía sea considerada una rama de la ciencia educativa- la psicología, la filosofía, la sociología, la economía, la antropología y la política son ramas de la educación, son dimensiones del fenómeno educativo. Pero la pedagogía aparece como una "verdadera" ciencia de la

educación. Si bien cabe aclarar, como se dijo anteriormente, que gran parte de la comunidad educativa no está de acuerdo en que la pedagogía sea considerada como “ciencia de la educación”, por el contrario, los anglosajones y los franceses utilizan los términos teorías y teorías educativa para referirse a la intencionalidad de la educación.

En el proceso de humanización, los procesos naturales y sociales se entrecruzan e interactúan, haciendo de la humanización un proceso de crecimiento individual y social. Así tenemos un conjunto de principios y características para definir al sujeto de la educación:

- Un ser unificado como unidad "biopsicoespiritual y social", que lo distingue de los demás seres vivos.
- Un ser social, creador de cultura, mientras que su proceso humanístico es la adquisición y creación de cultura;
- Un ser dialógico en la medida en que “en interacción con el “otro” (“todas las demás personas”) y con el mundo objetivo se construye y fortalece el concepto del “yo” de cada individuo: lo que algunos filósofos llaman “Yoidad”.

El diálogo es la base de la resolución de los conflictos humanos, es una posibilidad de entendimiento y un medio que posibilita la relación afectiva entre padres e hijos y entre los sexos. El diálogo es:

- Un ser simbólico, creador de imágenes, significados, formas culturales como abstracciones y formas de comunicación no tradicionales.
- Un ser libre, la libertad es la condición del hombre y la posibilidad más legítima.
- Un ser educado, el hombre tiene una característica en su naturaleza que lo hace propenso a influencias formativas, capaz de adquirir conocimientos y habilidades para adaptarse a condiciones ambientales que son diferentes o relacionadas con su propia existencia, y cambia su comportamiento; cualidad que lo convierte en objeto de estudio. Es lo que llamamos “educabilidad”;
- Un ser temporal en tanto que se constituye como un ser histórico ubicado en un contexto determinado, escribiendo la historia con su existencia.

Históricamente se ha dicho que determinados métodos educativos corresponden a cada etapa del desarrollo humano. Esto quiere decir que existirán conceptos educativos que tomen en cuenta el desarrollo histórico de la sociedad. En el conocido, elogiado y cuestionado texto de Aníbal Ponce, “La Educación y la Lucha de Clases”, se hace un recorrido histórico para caracterizar la educación en cada etapa de su desarrollo. Al igual que Ponce, otros autores se refieren a caracterizaciones y períodos históricos para perfilar ciertos tipos de educación. Estableciéndose tres periodos.

- Primer período: la educación transmisionista (a través de la imitación y la inteligencia) para el trabajo colectivo. Sus objetivos originales eran establecer nuevos procedimientos sociales para asegurar la

estabilidad del desarrollo humano y mejorar la producción comunitaria.

- Segundo período: la educación transmisionista, idealista y aristocrática (contra el trabajo productivo), corresponde al tipo de educación en las sociedades precapitalistas y posprimitivas.
- Tercer período: la educación para la vida y la producción social corresponde a la educación en las sociedades capitalistas y socialistas.

Otros autores ya no se refieren a los tipos de educación sólo a las etapas del desarrollo histórico, sino que utilizan referencias como la escuela. Jesús Palacios (1978), en su ya célebre libro *La cuestión escolar, crítica y alternativas*, revela tres grandes grupos de críticos de la escuela tradicional (educación tradicional) y los caracteriza de la siguiente manera:

- El primer grupo formado por escritores cuya principal preocupación es reformar la escuela tradicional, cambiándola de su característica centralización en el maestro a una centralización más enfatizada en el niño. Se trata de una agrupación natural, por así decirlo: el fluir de la nueva escuela.
- El segundo grupo, más que la escuela en el sentido del grupo anterior representa una tendencia caracterizada por la oposición al autoritarismo de la escuela y a las relaciones y métodos autoritarios, y así proteger la libertad del niño.

- El tercer grupo representa la escuela en el sentido del primer grupo, se preocupan menos en los métodos y problemas individuales, aunque no los olvida. Está particularmente interesado en cómo la crisis de la escuela refleja una crisis sociológica más profunda, cómo el funcionamiento de la escuela refleja en última instancia el funcionamiento de la sociedad que la dio a luz y la desarrolló.

Estas diferentes taxonomías expresan una manera de interpretar la educación, su desarrollo y naturaleza. Pero como cada taxonomía y cada intento de sistematización, siempre queda algo fuera, escritores y situaciones difíciles de integrar por su complejidad y escepticismo, incluso los tiempos son fronteras bastante imprecisas, principalmente porque las categorías definitorias dependen de un paradigma o teoría.

Son formas de producción, organización y existencia social dominantes, pero no únicas, son formas compuestas de existencia social, lo tradicional y lo moderno se entrelazan para formar redes complejas para las que las taxonomías o las clasificaciones son insuficientes. De manera similar, cuando se dan taxonomías para caracterizar la educación, también aparecen clasificaciones de la pedagogía.

Un buen número de autores siempre tratan de sistematizar los procesos pedagógicos, sus formulaciones, presupuestos, principios con la ayuda de modelos, para tal vez hacer una teoría o encontrar medios para comprender e interpretar las prácticas educativas y pedagógicas. Así tenemos una clasificación hecha por Flórez en 1996, donde se clasifican de los modelos pedagógicos como teorías educativas y los nombró y caracterizó de la siguiente manera:

- Tradicionalistas, basados en la formación autoritaria, verbalista, transmisionista, repetitiva y docente.
- Transmisor (comportamental), orientado al desarrollo de habilidades y destrezas, la planificación y el logro de metas observables y medibles.
- Romántico, naturalista, donde el conocimiento derivado del sujeto y el maestro es un iniciador del aprendizaje.
- Social, docente y alumno realizan un trabajo pedagógico conjunto, y el conocimiento se construye en un proceso interactivo entre todos los participantes en el proceso de aprendizaje. La relación alumno-docente es horizontal, las estrategias de trabajo académico son inclusivas y apuntan a fortalecer el trabajo colectivo.

De forma similar Posner (1998) establece cuatro modelos muy similares al de Flórez:

- Romántico: el maestro es el ayudante del niño, el contenido es más importante que la materia y los ambientes deben ser lo más flexibles posible para que el niño pueda desarrollar todo su potencial.
- Conductista: basado en la llamada pedagogía educativa y en la teoría del comportamiento de Skinner.
- Progresivo: (apoyado en el constructivismo), basado en el desarrollo de estructuras mentales, el cómo es más importante que el qué o el quién;

- Sociopedagógico: promotor del desarrollo integral del individuo.

La educación como fenómeno social nace de la sociología de la educación. Salamon (1980) abrió el estudio social de la educación desde tres perspectivas: funcional, estructural-funcionalista y reproductiva. Según Salamon, estas tres corrientes comparten lineamientos generales sobre la educación como fenómeno social:

- La educación es tratada como una aplicación social objetiva, y no desconoce la relación entre individuos.
- La relación maestro-alumno es parte de la educación y conforman el conjunto de relaciones que define el sistema educativo.
- La educación no es sólo el resultado de las variables que componen todo el sistema social, también es un factor que condiciona el sistema.
- La educación es un proceso en sí mismo, tiene autonomía y su propia dinámica, sin dejar de lado la articulación con todo el sistema social.
- El objeto de investigación de la educación puede ser considerado como un sistema, de afuera hacia adentro o como un subsistema de adentro hacia afuera.
- El campo de la educación se extiende más allá de la educación escolar y afecta otras instituciones, como la familia, los medios de comunicación y otras organizaciones sociales formales e informales.
- Los factores psicológicos considerados como base de la enseñanza y el aprendizaje a largo plazo no son desconocidos en el enfoque social

de la educación. Por el contrario, alcanzan su verdadera dimensión en cuanto se articulan en un punto de vista fijo del proceso educativo.

- El estudio del fenómeno educativo se apoya en el desarrollo metodológico de la ciencia, que trata siempre de responder a su propio objetivo.

### **Teorías de la reproducción.**

Estamos hablando de teorías, porque efectivamente hay varios autores con distintas concepciones. El nombre de reproducción parte de la idea de que el gran tema de la sociología de la educación, son los mecanismos por los cuales la educación, o más específicamente la escolarización, contribuye a la creación y desarrollo de una sociedad de enseñanzas.

Esta cuestión es el tema unificador de lecciones tradición teórica y empírica, hilo conductor y conexión entre estudios, que a primera vista parecen bastante diferentes. Los representantes de este punto de vista son se inspiran en la corriente marxista y los más representativos son: Althusser, Baudet y Establet, Bowles y Gintis, Bordieu y Passeron y Young, el creador de la llamada nueva sociología de la educación. Sus textos más representativos son: *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, *La instrucción escolar en la América capitalista*, *La reproducción*, *La escuela capitalista*, y *Conocimiento y control*. En esta corriente se pueden distinguir dos o tres tendencias: Althusser, Baudet y Establet y Bowles y Gintis, que se orientan hacia el aspecto social y político, mientras que Bordieu y Passero se orientan hacia lo cultural.

### ***Reproducción social.***

Basado en el marxismo y el estructuralismo, su representante más famoso es Althusser. El texto básico "Ideología y aparatos ideológicos de Estado"; su planteamiento central puede resumirse así: la sociedad se articula por dos estructuras básicas: infraestructura (base material) y superestructura (jurídica, política, ideológica y cultural): aparatos opresores y aparatos ideológicos. La escuela es un aparato ideológico responsable de la restauración ideológica de las relaciones sociales productivas. El cambio en las instituciones educativas sólo es posible a través de cambios en las estructuras productivas.

### ***Teoría de la correspondencia.***

Basado en el marxismo, sus representantes: Philip Jackson (1998) y Bowles y Gintis (1981). Sus planteamientos centrales pueden resumirse así: el sistema productivo como modelo educativo social, la escuela organizada según la estructura jerárquica y rutinaria en los lugares de producción, el sistema modela a los jóvenes para colocarlos en el sistema productivo, la escuela no. Las diferencias sociales persisten dentro y después de la escuela. La relación entre la escuela y la sociedad nos da la oportunidad de comprender mejor las actividades de la escuela.

### ***Reproducción cultural.***

Basado en el marxismo, sus principales representantes son Bordieu y Passeron (1970) en su texto base "La reproducción". La tesis central consiste en entender que la violencia simbólica (organización, normas, patrones de conducta, actitudes, etc.) constituye el principal mecanismo de preservación de la cultura dominante.

La violencia simbólica se practica a través de la pedagogía y el currículo. Aunque se construyen de forma arbitraria y exclusivamente en base a determinados códigos. Las conclusiones más importantes de esta perspectiva crítica podrían resumirse así:

- La escuela reproduce las relaciones sociales de producción.
- Los profesores y alumnos tienen un papel pasivo.
- Las tres últimas teorías son críticas, pero quedan en este nivel, no son propuestas de acción.
- Los análisis realizados son valiosos para comprender los sistemas educativos, sus contradicciones, conflictos y función social.
- Con la ayuda de las teorías críticas de la reproducción, podemos profundizar en la compleja relación entre escuela y sociedad y su desarrollo durante la construcción de la teoría educativa.

## **2.2. Origen del currículo**

Existen varias definiciones de currículo y cada una de ellas tiene una carga educativa muy alta, lo que nos hace darnos cuenta de que además de la definición y conceptualización del currículo en sí, encontramos algunos supuestos sobre la educación, el sistema educativo y la sociedad misma. Para tomar sólo un ejemplo, encontramos definiciones que nos hacen enfrentarnos a un hecho innegable: el currículo es un concepto muy complejo y por lo tanto polisémico.

Por lo tanto, durante la definición del currículo surgen varios dilemas que impiden la elaboración de la definición:

- ¿Debe el currículo especificar qué se debe enseñar o qué deben aprender los estudiantes?
- ¿Es el currículo lo que se enseña o aprende o lo que realmente se debe enseñar y aprender?
- ¿El currículo es para ser enseñado o aprendido, o incluye enseñanza, cómo, estrategias, métodos y procesos?
- ¿Es el plan de estudios algo definido y finalizado y luego implementado, o es algo abierto, definido en el proceso de en sí?

Así como no es fácil definir un currículo, tampoco lo es construir una historia evolutiva de lo que hoy se entiende por currículo. La dificultad gira en torno a por lo menos tres hechos principales:

- a) El origen del término se remonta al siglo XVI.
- b) Los orígenes de la teoría del campo o currículo se remontan a finales del siglo XIX, aunque su consolidación se produjo en el siglo XIX. En la segunda mitad del siglo XX, a partir de las obras de escritores como Bobbit, Tyler y Taba.

- c) El currículo en la práctica no es propiedad exclusiva de la escuela.

Las razones anteriores forman los aspectos discutidos en este apartado, así como el enfoque para definir qué es el currículo, con qué elemento se pretende cerrar, no sin antes precisar que es tan o más complicado que hablar del origen del currículo. Pero antes de discutir los tres puntos mencionados sobre el origen del currículo, se presentará lo dicho por Estebaranzi (1995) sobre el origen del currículo y el abordaje de este.

De hecho, tiene diferentes formas de hacer un recorrido histórico por el currículo, por lo que la clasificación es la siguiente:

- a) **Como desarrollo de los métodos de enseñanza.** Esta perspectiva fue presentada por Kemmis (1998); afirma que son los métodos de enseñanza los que determinaron los cambios en la educación y la sociedad. Demuestra métodos desde los sofistas hasta Herbart, pasando entre otros por figuras como Sócrates, Comenius o Froebel.
- b) **Como desarrollo de contenidos de aprendizaje.** Esta perspectiva, es la propuesta de Lungren (1992), muestra que el desarrollo histórico de la educación determinó su ritmo según las materias integradas y su finalidad. En este caso, presenta varios códigos curriculares para el aprendizaje de contenidos, los más destacados son: Código curricular clásico. Tiene su origen en la Grecia clásica y sobrevivió con modificaciones hasta el siglo XVII. Se basaba en el Trivium (gramática, retórica y lógica) para agudizar el intelecto y el Quadrivium (aritmética, geometría, astronomía y física) para la formación científica y práctica. Un código realista, que implica la integración de nuevas disciplinas, un ideal enciclopédico basado en las ciencias naturales y el uso de los sentidos (Comenio, Rousseau, Bassedow). Derecho moral, la necesidad de formar ciudadanos para el

cumplimiento de sus deberes en la patria. Un código racional, construido sobre conocimientos reales necesarios para la vida social. Se refiere a la creación de una escuela pública; se refiere al individualismo (H. Mann) y el pragmatismo (Dewey). Un código de curso invisible u oculto corresponde al momento actual.

- c) **Como desarrollo de teorías curriculares.** Esta tradición, específicamente planteada por Kliebard, sitúa el nacimiento de la teoría curricular en la obra de Bobbitt (1918) durante la profesionalización del currículo.
- d) **Como cambio político y social.** Reformas de políticas curriculares. Plantea que los cambios en las propuestas curriculares reflejan el pensamiento político del momento histórico.

Independientemente de esta o de muchas otras formas de abordar el desarrollo evolutivo del currículo, vale la pena señalar que el factor común en todas ellas está relacionado con el contenido. Aunque hablemos de métodos, teorías, reformas, estos lineamientos siempre se basan en el contenido que se debe tratar o transmitir como nodo en todo aprendizaje, los enfoques o enfoques cambian.

### **2.2.1. Origen del término**

Si seguimos qué es el currículo, el punto de vista común de los trabajos sobre este tema es precisamente que no existe una definición definitiva de lo que es el currículo, porque algunos enfatizan ciertos aspectos del currículo o alguna otra forma de entenderlo epistemológicamente, dependiendo de la corriente teórica en la que se involucre el sujeto de la conceptualización.

De hecho, se señala que no sólo se redefine la insatisfacción, sino que toda definición se construye desde un punto de vista o ideología, y es interesante analizar las relaciones existentes entre los conceptos expresados y la situación sociocultural en la que se produce, es decir, ¿Por qué se hace o adopta la definición? ¿Qué ventajas ofrece? ¿Y cuáles son las consecuencias? porque además las distintas propuestas no sólo describen y definen, sino que pretenden persuadir lo que hay que hacer.

En este sentido, se confirma la idea de que el currículo responde a las intenciones identificadas en la escuela y de alguna manera está influenciado por diferentes condiciones sociales, culturales y políticas económicas. El profesor Hamilton (1991) de la Universidad de Liverpool en una publicación suya en la Revista Iberoamericana de Educación. Reconoce que la tesis más completa sobre el origen del concepto de clase en la escuela se encuentra en Ariès (1960), aquí se ofrece una visión general de los orígenes de los conceptos de clase y currículo haciendo un recorrido histórico desde el período clásico con las Instituciones de Quintiliano en el 95 D.C, a través de la Edad Media (Erasmus, 1521), la Universidad de Bolonia (1219), Universidad de París (siglos XI y XIII), las escuelas del siglo XV, hasta el Renacimiento (siglo XVI), destacando importantes cambios en todos los ámbitos que siguieron a desarrollos conceptuales y cambios en la dinámica escolar.

Dentro del proceso, destaca la composición y desarrollo de las escuelas como la contribución más importante de la Edad Media al control de la Iglesia Católica Romana, que controlaba la educación y la organización de los estudios, donde los individuos que obtenían el *ius ubique docenti* o prerrogativa papal, eran los que podían ejercer la profesión y gozaban del privilegio de ser maestros. También la iglesia se ocupó de la formación de sus centros de formación y líderes, para lo cual se propuso una nueva estructura organizativa y se establecieron escuelas, pedagogos y centros de estudio.

Luego, durante el Renacimiento y las revoluciones, se produjeron grandes cambios en el campo educativo, y la educación se volvió más eficiente y técnica gracias a las necesidades económicas de la época. Así nacieron grandes corrientes filosóficas y políticas, como el protestantismo y el calvinismo, que marcaron su pensamiento en la concepción y planificación de los planes de estudios de su época.

En retrospectiva, aunque el primero en reconocer el significado del término "clase" fue Quintiliano; se concluye que el cambio social fue necesario para su aparición. Así, gracias a las nuevas pautas organizativas creadas por el Renacimiento (el concepto de "clase"), pudo adaptarse a las nuevas condiciones. Sin embargo, la investigación sobre sus orígenes ha sido menos extensa que la del término categoría.

El primer punto de este camino se encuentra en el Oxford English Dictionary, que encuentra la primera fuente de "curriculum" en los documentos de la Universidad de Glasgow de 1633. Esta palabra aparece en el diploma otorgado a un maestro, inmediatamente después de la reforma universitaria llevada a cabo por los protestantes en 1577. De hecho, no se encuentra ningún uso anterior del término "plan de estudios" en otros materiales impresos de universidades de Escocia y el norte de Europa (la única excepción aparente son los Documentos de la Universidad de Leiden, 1582).

Sin embargo, lo anterior no es lo suficientemente claro para explicar por qué estas universidades en particular usaron categorías; hay algunos elementos comunes entre ellos y ese es el origen calvinista y el propósito de formar predicadores dentro de su fundamento teológico. También junto a esa categoría, al igual que con el término clase, está la difusión de aspectos de la enseñanza y la eficiencia social, y más tarde en una referencia a la Glasgow Grammar School en 1643 (institución que nutrió en la universidad) aparece el término "currículum" en alusión al curso general "de varios años" completado por cada estudiante, en lugar de a una unidad pedagógica más corta.

En el caso de Leiden, por ejemplo, se usó en educación: después de completar el 'currículum' de estudio. Estos nuevos usos encontrados en las dos universidades sugieren que la idea del plan de estudios es que los elementos de un curso de estudio se trataran como un todo, una unidad con diferentes partes, teniendo un comienzo auspicioso y el fin que debe cumplir el estudiante, es decir, agregar "currículum" al lado del término "clase", junto con ello, la posibilidad de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje y su continuidad.

El currículo en realidad contenía dos elementos importantes "ordo" (orden) que con el tiempo pasan a la categoría de método entendido como enseñanza y "disciplina" orientada al respeto y el cumplimiento de los deberes académicos. Pero más allá de lo dicho hasta ahora, no se puede conocer mucho más.

A modo de conclusión se tiene: La introducción de los términos "currículum" y "aula" se refiere a dos reformas pedagógica separadas. Primero se introdujeron la división de clases y una mayor supervisión de los estudiantes. Luego vino el pulido de contenidos y métodos pedagógicos. Para bien o para mal, la enseñanza y el aprendizaje están más abiertos al control y al gobierno externos. Además, los conceptos de "currículum" y "clase" se incorporaron a la agenda pedagógica al mismo tiempo que las escuelas se abrían a un sector mucho más amplio de la sociedad. La educación municipal, ahora fuera del ámbito de la iglesia, ganó favor y, lo que es más importante, las normas protestantes, expresaron la creencia de que todos los niños, independientemente de su género y rango, debían ser evangelizados a través de la educación. Como resultado, la agenda medieval se reformó significativamente.

## Capítulo 3

### 3.1. introducción al diseño curricular

Existen diversidad de ideas y conceptos relacionados con el currículo, reflejados en la estructura del currículo, la cual también está influenciada por diferentes visiones influenciadas por diversos momentos históricos y las perspectivas teóricas de los escritores y hombres de ciencia. El surgimiento del estudio de la planificación curricular en Estados Unidos se inició en la década del 30, cuando surgió la necesidad del círculo académico para incrementar la calidad y eficiencia de la educación, por lo que los procesos educativos se alinean con los procesos de desarrollo industrial. lo que se denominó "pedagogía industrial".

En consecuencia, en las décadas posteriores a la Segunda Guerra Mundial, se fortaleció el campo de la planificación educativa, tratando de hacer de la educación la piedra angular del desarrollo económico e industrial. Bajo estos intereses y en la creación y concreción del "Qué" y el "Cómo enseñar", surgen diversas corrientes, como:

- La psicología del comportamiento,
- La tecnología educativa,
- La enseñanza programada,
- el enfoque sistemático,
- La psicometría, y

- La teoría clásica del currículo.

Así se establecen las estructuras teóricas y metodológicas de la pedagogía americana que promueven la educación científica. Los países latinoamericanos han sido fuertemente influenciados por las corrientes educativas que impulsan el desarrollo curricular, especialmente la teoría y los modelos curriculares clásicos, el diseño educativo, la tecnología educativa y los modelos de evaluación relacionados.

El campo del desarrollo curricular surge en gran medida de los avances en el diseño educativo y se ha posicionado como una subcategoría o subsistema desde la década de 1960. Basada en un enfoque sistémico, la planificación educativa es la expresión de un proceso que trata de prever diversos futuros relacionados con los procesos educativos; define metas, objetivos, permite definir políticas y, a partir de ellas, determinar las más adecuadas estrategias para implementarlo”.

### **3.2. Aproximación conceptual al diseño del currículo**

En relación con las dinámicas estructurales que surgen durante el desarrollo del concepto de currículo, se puede apreciar que el campo del currículo se configura bajo la influencia de tres procesos funcionales de puesta en acto que permiten analizar el currículo en los procesos de estructuración institucional.

El primer proceso es entonces la gestión curricular, que evalúa los elementos de estructuración institucional, los mecanismos de control, los contextos interactivos y las actividades productivas, pues es así como el currículo se entiende como un proceso de diagnóstico contextual que sustenta los requerimientos y la planificación posterior, condiciones que contribuye al logro de los fines de la sociedad, tomando en cuenta los

cambios científicos y tecnológicos y los cambios políticos, sociales, culturales y profesionales para promover una ciudadanía unida e integrada en el desarrollo social y económico.

La planificación curricular también se refiere a actividades organizacionales relacionadas con el currículo que promueven cambios y desarrollo curricular, se considera parte de la estructura institucional la dirección o propósito general que resulte de una intención explícita de mejorar el currículo.

De esta forma, la gestión curricular se entiende como el proceso de legitimación de la composición del campo curricular correspondiente a la dimensión administrativa como mecanismos de control y formación institucional de los contextos interactivos sociales y tecnológicos que pasan a funcionar para la formación de currículos, conocimiento y construcción ciudadana.

Por otro lado, otro proceso que define el campo del currículo es el desarrollo curricular, entendiéndose como un proceso que transita de lo social a lo institucional, que toma en cuenta las necesidades y requerimientos de un contexto sociocultural específico, que organiza diferentes elementos como acuerdos disciplinares, contenidos, estrategias pedagógicas, en una estructura orgánica que define responsabilidades, roles y funciones, distribución de recursos y adecuación de los ambientes de aprendizaje de acuerdo a las instrucciones del directorio, en el que intervienen diversas partes.

Son vistos como partícipes de la estructuración institucional:

- la sistematización cognitiva,
- el contexto definido,

- la conjugación de conocimientos e información,
- las formas de administración y gestión, y
- determinadas relaciones y orientaciones.

No obstante, otras percepciones lo presentan como un desarrollo no lineal del proceso constructivo, que requiere cierta previsión, práctica y un grupo de individuos involucrados en las actividades realizadas a través de una toma de decisiones continua. La gestión de la problemática del proceso y la toma continua de decisiones son consideradas como parte de la estructuración institucional. Diseñar el currículo para atender la dimensión creativa, esto se entiende como sistematización cognitiva.

El tercer proceso es la organización. El currículo, se presenta como un conjunto de elementos complementarios constituidos por contenidos y experiencias de aprendizaje, hace referencia a dos procesos:

- una secuencia, un orden en que se enseña cada contenido y su desarrollo específico, a través de una fase o ciclo, y
- la estructuración como un tipo de relación que se crea entre diferentes tipos de contenidos, teniendo en cuenta dos principios, la practicad, el nivel de abstracción adecuado al contenido que se enseña, y la coherencia.

Así, la organización del currículo se entiende como un proceso de sistematización progresiva en la configuración del campo del currículo correspondiente a la dimensión técnica del proceso normativo, que trata de vincular determinados saberes con determinadas experiencias y se calibra mediante el control y dispositivos de racionalización, considerando la orientación inmediata al beneficio.

En términos más prácticos, la planificación curricular estructura y organiza elementos y procesos a través de procesos dinámicos, continuos y participativos con el objetivo de elaborar una propuesta curricular específica, basada en necesidades específicas y coherente, y acorde con los proyectos educativos de las instituciones educativas que supervisan no solo los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también la pedagogía, la gestión curricular, el desarrollo estudiantil y el desarrollo comunitario y administrativo. La concreción de los currículos se refleja en su práctica y debe ser flexible y compatible con el contexto.

### **3.2.1. Modelos de diseño curricular**

Los modelos de desarrollo curricular no tienen una única forma de orientar su desarrollo, debido a que existen diferentes teorías y modelos curriculares que permiten abordar los problemas educativos de diferentes formas, por lo tanto, no es posible encontrar un modelo único que permita soluciones integrales. Se refiere a procesos complejos en los que además de aspectos relacionados con la enseñanza, el aprendizaje, la gestión, se ven afectados los siguientes aspectos o dimensiones, que forman parte de los procesos educativos y por supuesto de la planificación curricular.

### ***Dimensión epistemológica.***

Es necesario el conocimiento relacionado con el hecho educativo, su naturaleza, teorías, posición epistemológica de cada departamento, sus métodos. Del mismo modo, debe haber una comprensión de la persona, su educabilidad y los aspectos cognitivos relacionados con los procesos de aprendizaje.

### ***Dimensión social.***

Los contextos sociales, culturales, políticos y económicos influyen significativamente en el ámbito educativo, para lo cual el currículo debe contribuir a la adquisición de conocimientos pertinentes y significativos en la solución de problemas críticos y cotidianos, incidiendo de manera decisiva y explícita en la formación crítica, humanística y social de los estudiantes.

### ***Alcance de la psicoeducación.***

Se trata de teorías del aprendizaje, de la enseñanza y de la motivación humana y nos hace cuestionar modelos psicopedagógicos y de formación docente, tratando de derivar de ellos estrategias de aula, materiales, herramientas de evaluación, dinámicas de trabajo, etc.

### ***Dimensiones técnicas.***

Se refiere a las pautas procedimentales aplicadas al momento de planificar el currículo. Nuevamente, un enfoque heurístico (abierto, flexible, adaptativo) es mucho más útil que uno algorítmico (en el sentido de recetas lineales rígidamente prescritas).

A continuación, se presenta una recopilación de los modelos o perspectivas curriculares más representativos e influyentes en el campo del currículo, propuestos por Frida Díaz, consolidados en los años 60 y 70 y criticados y reconceptualizados en los 80. Estos enfoques se centran en las corrientes tecnológicas, la crítica alternativa (también denominada sociopolítica o reconceptualista) y la psicopedagógica o constructivista.

**Tabla 1.** Modelos teóricos de diseño curricular

<b>El Currículum como Estructura Organizada de Conocimientos</b>	<p>Aquí, se hace énfasis en la función transmisora y formadora de la escuela, frecuentemente con base en una concepción disciplinar del conocimiento científico, orientado a desarrollar modos de pensamiento irreflexivo acerca de la naturaleza y la experiencia del hombre. De esta manera, la elaboración del currículum se centraría en la expresión de la estructura sustantiva y sintáctica de las disciplinas que lo fundamentan; la integración equilibrada de contenidos y procesos, de conceptos y métodos, así como el desarrollo de modos peculiares y genuinos de pensamiento (aprender a pensar).</p> <p>Como ejemplos, se cita a Schwab, Phenix y Belth entre algunos de los autores más importantes de este enfoque.</p>
--	---



<p><b>El Currículum como Sistema Tecnológico de Producción</b></p>	<p>El currículum se convierte en un documento donde se especifican los resultados obtenidos en el sistema de producción. Aquí, el currículum se elabora desde una concepción tecnológica de la educación. Como autores destacados de este enfoque, encontramos a Popham y Baker, que conciben al currículum y su diseño como una declaración estructurada de objetivos de aprendizaje; Mager, quien propone que dichos resultados se traduzcan en comportamientos específicos definidos operacionalmente; y Gagné, que aboga por la conformación de un conjunto de unidades de contenido susceptibles de ser adquiridas bajo un conjunto singular de condiciones de aprendizaje.</p> <p>De esta forma, la elaboración del currículum se refiere a la especificación de intenciones, más que a la delimitación de medios o estrategias particulares. También puede citarse aquí a Johnson, quien no reduce su propuesta a objetivos conductuales, sino que incluye toda aquella riqueza cultural que se considera apropiada para la supervivencia de la comunidad, a la vez que es susceptible de aprendizaje.</p>
<p><b>El Currículum como Plan de Instrucción</b></p>	<p>En este enfoque se cita a autores como Taba y Beauchamp, quienes conciben al currículum como un documento que planifica el aprendizaje y, en este sentido, se diferencia de los procesos de instrucción a través de los cuales se desarrolla dicho plan.</p> <p>Considera la elaboración y especificación de objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación. Incide en el campo de la planificación racional de la intervención didáctica en todas sus dimensiones, puesto que abarca tanto una teoría curricular como una teoría de la instrucción.</p>

<p><b>El Currículum como un Conjunto de Experiencias de Aprendizaje.</b></p>	<p>En contraposición a la idea del currículum como programa de contenidos, se le concibe como un conjunto de experiencias educativas planificadas, propiciadas por el docente y la institución escolar. Se ubican aquí, con ciertos matices, las ideas de autores como Tyler, Saylor y Alexander.</p>
<p><b>El Currículum como Reconstrucción del Conocimiento y Propuesta de Acción</b></p>	<p>En una marcada oposición a las posturas anteriores, centra la problemática curricular en el análisis de su práctica y en la solución de problemas. Postula la necesidad de integrar el currículum y la instrucción de una manera unitaria y flexible, que oriente la práctica. Así, se afirma la autonomía del docente y surge la exigencia de elaborar proyectos curriculares relevantes para el alumno. Como fases importantes para la elaboración de dicha propuesta educativa se propone planificar, evaluar y justificar el proyecto curricular. Pueden citarse los trabajos de Schwab, Eisner y Stenhouse como representativos de esta aproximación. Trata de lograr una propuesta integrada y coherente que no especifica más que principios generales para orientar la práctica escolar como un proceso de solución de problemas. Al acentuar el interés por el estudio de los fenómenos que ocurren en el aula, se consideran tanto los aprendizajes explícitos y planificados, como aquellos no previstos. Esto permite distinguir la influencia de tres tipos de currículum: el formal o explícito, el oculto y el ausente.</p>

Fuente: Malagón et al. (2019).

### 3.2.2. Metodologías y fases para la construcción curricular

En cuanto a las metodologías de diseño curricular, es complejo establecer una única metodología cuando existen diversas perspectivas en la teoría curricular, hablar de variadas aproximaciones teórico-metodológicas al diseño curricular conlleva establecer referencia al concepto de modelo curricular, que permite la determinación de proyectos específicos y permite ser aplicado en una amplia variedad de propuestas. Seguidamente se especifican algunas propuestas metodológicas que han sido clasificadas como clásicas, tecnológicas, sociopolíticas y constructivistas, cada una de ellas tiene relación con enfoques teóricos, también se describen los aspectos procesuales.

**Tabla 2.** Metodologías clásicas del diseño curricular.

METODOLOGÍAS CURRICULARES CLÁSICAS	
Constituyen piedras angulares en el campo del diseño curricular influyendo de manera definitiva en las concepciones y normatividad de las instituciones educativas respecto de la elaboración de sus planes curriculares.	
1. Propuesta curricular de Ralph Tyler - 1979	Delimita las metas y objetivos educativos que son imprescindibles, y que posteriormente son criterios que guían la selección del material instruccional, los contenidos del programa, los procedimientos de enseñanza y preparar los exámenes. El diseño curricular trata de dar respuesta a las siguientes cuestiones: ¿Qué fines desea alcanzar la escuela? De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen probabilidades de alcanzar esos fines? ¿Cómo se pueden alcanzar de manera eficaz esos fines? ¿Cómo podemos comprobar que se han alcanzado los objetivos propuestos? De esta manera, el diseño del curriculum, en la acepción tyleriana, se refiere a las características que lo definen como un producto de la planificación.

<p>2. Propuesta curricular de Hilda Taba - 1962</p>	<p>Su propuesta parte de la investigación de las demandas y requisitos de la cultura y la sociedad, tal análisis constituye una guía para determinar los objetivos de la educación, seleccionar los contenidos, las actividades de aprendizaje y evaluación. De estos elementos propone las siguientes fases para el diseño curricular:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Diagnóstico de necesidades.</li> <li>Formulación de objetivos.</li> <li>Selección del contenido.</li> <li>Organización del contenido.</li> <li>Selección de actividades de aprendizaje.</li> <li>Organización de actividades de aprendizaje.</li> <li>Sistema de evaluación.</li> </ul>
<p>3. Propuesta curricular de Mauritz Johnson</p>	<p>Concibe al curriculum como una serie de resultados del aprendizaje, previamente estructurados e intencionales, en relación con diversas áreas de contenido.</p> <p>El proceso de selección de los resultados que se esperan del aprendizaje es determinante para formular un curriculum: debe realizarse con una previa delimitación de criterios, que se encuentran en la cultura disponible, la cual puede ser disciplinaria o no disciplinaria.</p> <p>Los resultados del aprendizaje no se restringen a objetivos conductuales observables, pues el diseño curricular no se agota en la planificación de actividades de enseñanza orientadas al entrenamiento, también incluye acciones tendientes a formar y educar ciudadanos.</p>

Fuente: Malagón et al. (2019).

**Tabla 3.** Metodologías tecnológicas y sistémicas del diseño curricular

METODOLOGÍAS CURRICULARES DESDE UN ABORDAJE TECNOLÓGICO Y SISTÉMICO	
<p>Estas propuestas, basadas en modelos de planificación racional o tecnológico, han generado aportes importantes al currículo, específicamente en la búsqueda de claridad y precisión, el interés por dar coherencia e integrar los elementos curriculares, el alejamiento de prácticas intuitivas y asistemáticas poco fundamentadas, etc. No obstante, también son objeto de importantes críticas, al apoyarse en una racionalidad tecnológica en ocasiones reduccionista, su visión del fenómeno educativo se presenta demasiado mecanicista, simple y fragmentada (Pansza, 1981 citado por Díaz, 1984).</p>	
1. Propuesta de Raquel Glazman y María De Ibarrola. 1978	<p>Dirigida al diseño de planes de estudios de las licenciaturas universitarias, viene a ser una importante expresión de los planteamientos de Tyler y Taba, tratando de adaptarlos al diseño curricular en el contexto latinoamericano.</p> <p>El modelo que proponen puede dividirse en cuatro etapas:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Determinación de los objetivos generales del plan de estudios.</li><li>2. Operacionalización de los objetivos: los objetivos específicos (constituyen el plan de estudios) y agrupación de los objetivos específicos en conjuntos (constituyen los cursos).</li><li>3. Estructuración de los objetivos intermedios (Determinación de metas de capacitación gradual).</li><li>4. Evaluación del plan de estudios. Incluye como subetapas:<ul style="list-style-type: none"><li>- Evaluación del plan vigente.</li><li>- Evaluación del proceso de diseño.</li><li>- Evaluación del nuevo plan.</li></ul></li></ol>

<p>2. Propuesta curricular de José Antonio Amaz (1981)</p>	<p>Postula una metodología de desarrollo curricular que ha tenido amplia difusión en las instituciones educativas de nivel superior la cual consta de las etapas siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formulación de objetivos curriculares tomando como criterios esenciales la delimitación de necesidades, las características del alumno a ingresar y la elaboración de un perfil del egresado. <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Elaboración del plan de estudios.</li> <li>1.2. Diseño del sistema de evaluación.</li> <li>1.3. Elaboración de cartas descriptivas para cada curso.</li> </ol> </li> <li>2. Instrumentación de la aplicación del currículum, considerando entrenamiento de profesores, recursos didácticos, ajustes al sistema administrativo, etc.</li> <li>3. Aplicación del currículum.</li> <li>4. Evaluación del currículum (el sistema de evaluación, las cartas descriptivas, el plan de estudios y los objetivos curriculares).</li> </ol>
<p>3. Propuesta curricular de Víctor Arrubando (1979)</p>	<p>Metodología que presenta una marcada orientación hacia el estudio de la problemática de la sociedad, del mercado ocupacional y el ejercicio profesional.</p> <p>Análisis previo: aquí se realiza una evaluación del currículum vigente. Detección de necesidades nacionales en relación con el ejercicio profesional.  Delimitación del perfil profesional del psicólogo.  Mercado de trabajo del profesional egresado.  Recursos institucionales.  Análisis de la población estudiantil.</p>

Fuente: Malagón et al. (2019).

**Tabla 4.** Metodologías de diseño curricular desde un abordaje crítico y sociopolítico.

---

METODOLOGÍAS DE DISEÑO CURRICULAR DESDE UN ABORDAJE CRÍTICO Y SOCIOPOLÍTICO

Estas propuestas poseen muy diversos orígenes e intenciones. Comparten el rechazo a los enfoques tecnológicos, a la visión psicologista del curriculum y se centran en el vínculo instituciones educativas-sociedad, donde se resalta la problemática social, política e ideológica de lo curricular.

Son propuestas altamente flexibles e inacabadas, ya que requieren de la asimilación de la historia, cultura, conocimientos, tradiciones, valores, ideología, etc. que se desprenden del contexto social particular donde está inserta una institución escolar concreta. Así, son propuestas que se reconstruyen situacionalmente, para cada escuela en lo particular.

---

1.Propuesta de Lawrence Stenhouse (1975)

Se opone al modelo por objetivos, considera que es posible un diseño curricular racional, fundamentado en la especificación de contenidos y principios de procedimiento.

Hace hincapié, en la relevancia de los contenidos vinculados a procesos de investigación y solución de problemas orientados a que el docente y los alumnos deriven métodos de pensamiento creador, trascendiendo la simple acumulación de saberes acabados.

Señala que no deben preespecificarse ni los objetivos ni los contenidos curriculares, por el contrario, es preciso plantearse problemas y temas relativamente amplios para que los sujetos elaboren no sólo el curriculum, sino las estrategias y procesos requeridos para solucionar las problemáticas que les son relevantes.

---

<p>2. Enfoque Reconceptualista</p>	<p>Se contraponen a los modelos tecnológicos. Retoman postulados de autores como Apple, Giroux, McLaren y Schwab. En este enfoque hay una ausencia real de diseño curricular fijo y estructurado.</p> <p>Esta línea de pensamiento, emparentada con el paradigma hermenéutico y metodología etnográfica y naturalista, considera de índole práctica y no teórica los problemas que definen el diseño y desarrollo del currículum.</p>
<p>3. Propuesta curricular Modular por Objetos de Transformación</p>	<p>Se opone al diseño curricular por asignaturas, aboga por el diseño curricular modular por objetos de transformación, que consiste en la integración del contenido a partir de un problema de la realidad, que se toma como tal, en su totalidad y como proceso, para explicarlo por la vía de la acción sobre el estudio interdisciplinar. Fue desarrollada en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), plantel Xochimilco (México), en un intento por afrontar de manera diferente la problemática curricular desde categorías propias, como práctica profesional, enseñanza modular, objetos de transformación, entre otras.</p>

Fuente: Malagón et al. (2019).

**Tabla 5.** Metodologías de diseño curricular desde un enfoque constructivista.

METODOLOGÍAS DE DISEÑO CURRICULAR DESDE UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA	
<p>Vinculados al constructivismo psicológico. Esta concepción postula que el conocimiento se produce mediante un prolongado proceso de construcción, elaboración de esquemas, modelos, teorías, que inducen al aprendiz a su contrastación y replanteamiento.</p> <p>Considera conveniente disponer de un modelo de diseño curricular base, unificado para toda la enseñanza obligatoria (desde preescolar hasta secundaria, en las modalidades normal y especial) que responda a principios básicos y adopte una misma estructura curricular en dichos niveles. Por supuesto, se acepta que a la par debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a cada situación particular.</p>	
<p>1.Propuesta de César Coll (1987-1990).</p>	<p>Sin dejar de reconocer el peso que tienen en la estructuración del currículum escolar los aspectos antropológicos, disciplinares, pedagógicos y sociales, el autor desarrolla los de tipo psicológico ya que, en su opinión, afectan a todos los elementos configurativos del currículum.</p> <p>Considera conveniente disponer de un modelo de diseño curricular base, unificado para toda la enseñanza obligatoria (desde preescolar hasta secundaria, en las modalidades normal y especial) que responda a principios básicos y adopte una misma estructura curricular en dichos niveles. Por supuesto, se acepta que a la par debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a cada situación particular.</p>

El marco de referencia del modelo lo constituyen los enfoques cognitivos en sentido amplio, destacando los siguientes: la teoría genética de Jean Piaget; la teoría del origen sociocultural de los procesos psicológicos superiores de Vygotsky; la psicología cultural de Michael Cole; la teoría del aprendizaje verbal significativo de David Ausubel; la teoría de la asimilación de Mayer; las teorías de los esquemas inspiradas en el enfoque del procesamiento humano de información, y la teoría instruccional de la elaboración de Merrill y Reigeluth.

Fuente: Malagón et al. (2019).

Los procesos educativos ameritan el establecimiento de acciones anticipadas y de una planificación, manteniendo en consideración una serie de fases para asegurar la coherencia e integración de todos los elementos involucrados en las acciones educativas. Así, tenemos que se encuentran diversas propuestas para el diseño curricular, planteadas desde las perspectivas teóricas de diversos autores, donde se postulan las siguientes:

- **Fase 1.** Análisis de la realidad social y educativa.

- **Fase 2.** Se establece un diagnóstico y un pronóstico referidas a las necesidades sociales.
- **Fase 3.** Estructuración de una propuesta curricular como posible solución de las necesidades detectadas.
- **Fase 4.** Valoración interna y externa de la propuesta.

Sin embargo, existen otras puntos de vistas como:

1. La consideración de las teorías de educación, de aprendizaje y del currículo, y de las políticas educativas y curriculares de la administración educativa.
2. La diagnosis de problemas, necesidades, expectativas y aspiraciones de los destinatarios, sociedad, familias, padres y alumnos.
3. La consideración de las partes del currículo, su estructuración, organización y modelo concreto.
4. La valoración de los espacios físicos, temporales y de los recursos para su puesta en práctica y desarrollo.
5. La evaluación del propio diseño curricular y cómo se proyecta en la práctica.

Arredondo, determina procesos dinámicos, continuos, de participación y técnicos en las siguientes fases:

- Análisis anticipado de las características, condiciones y necesidades del entorno social político, económico y educativo del alumno, y de los recursos habilitados y requeridos.
- Diseño del currículo.
- Aplicación del currículo.
- Evaluación del currículo.

En forma general los diferentes autores proponen la aplicación de las siguientes cuatro fases:

- **Inicio:** Incluye que antes del diseño es preciso cuestionar la pertinencia de la propuesta o proyecto curricular, con el propósito de tomar decisiones equivocadas en las otras fases del diseño.
- **Análisis:** De las fuentes internas y externas que se relacionan con el proyecto curricular, los materiales reales y contextuales para establecer la pertinencia y necesidad del proyecto.
- **Diseño:** Es la etapa donde se precisa y elabora el proyecto curricular tomando en cuenta los fundamentos epistemológicos, zonas de acción, dominios, competencias, entre otros.

- **Implementación:** Admite una correcta implementación o puesta en funcionamiento del proyecto curricular, para esto se requiere, socialización del proyecto, capacitación y puesta en marcha.

## Capítulo 4

### 4.1. Perspectivas del currículo escolar en Latinoamérica

América Latina es conocida como un continente de grandes contrastes, enormes privilegios y grandes carencias. Hoy tiene las economías más grandes del planeta (como Brasil) y un nivel de desarrollo cultural muy importante, pero según el BID es el continente con los peores índices de desigualdad.

Los sistemas educativos latinoamericanos se acercaron en general a los sistemas occidentales en los parámetros de inclusión y cobertura. En muchos países de la región, especialmente en los países del Cono Sur, la educación jugó un papel central en la conformación de la identidad nacional. En este sentido tenemos, que los primeros líderes independentistas asumieron que era necesaria una ciudadanía educada para fortalecer las repúblicas emergentes. Por supuesto, el desarrollo de la educación no fue ascendente ni gradual, y tardó más de un siglo en alcanzarse, pero esos primeros impulsos llevaron luego a la comprensión generalizada de la superioridad de la educación en la formación de los estados nacionales.

En los últimos años, la educación volvió a jugar un papel importante en la agenda de cambio de los países de la región. En la década de 1990 se produjeron importantes reformas estructurales, que calaron más o menos profundamente en los sistemas educativos y cambiaron su estructura, organización y también la vida escolar cotidiana. Se ha hecho un gran esfuerzo por hacer crecer y cambiar los sistemas educativos, que, según algunos estudios, se caracterizan por la desigualdad e ineficiencia, así como por la obsolescencia o la banalización de los contenidos. Esa ola de reforma, denominada de "segunda generación", buscó enfatizar los cambios en el sistema educativo, buscando cambiar el currículo y las prácticas escolares, ampliando y fortaleciendo la inclusión de todos los sectores sociales en la educación.

Algunos datos básicos indican el alcance de este esfuerzo, así como sus límites: la cobertura de la educación primaria y secundaria ha aumentado significativamente, especialmente en los países con las tasas de participación más bajas (por ejemplo, en Brasil, el 53,6 por ciento de un estudiante culmina la educación primaria, en comparación con el 36 por ciento de los años anteriores) y en la escuela secundaria la tasa de matriculación es más limitada. En los países del Cono Sur, el crecimiento de estudiantes en ese nivel es de casi 15% por década, comparable solo con la primera décadas del siglo XX (el efecto meseta).

La desigualdad sigue siendo importante. En América Latina, las personas del quintil superior tienen cinco veces más probabilidades de tener una educación secundaria que las del quintil inferior y más de 20 veces más probabilidades de tener una educación terciaria que las del quintil inferior. La brecha entre población urbana y rural también es importante: en educación secundaria, las personas que viven en los centros urbanos tienen 3 veces más probabilidades de terminar sus estudios que las personas que viven en el campo. Sin embargo, la desigualdad de género ha tendido a estabilizarse, mostrando un crecimiento significativo, incluso positivo, en la educación femenina durante esta década. En otras palabras, durante este período el sistema crece, pero los viejos problemas persisten.

La marginación por lo general ya no ocurre desde afuera, sino que afecta la calidad de la experiencia que se ofrece internamente. Sobre todo, cuando se refiere a las condiciones de trabajo de las escuelas, los recursos materiales disponibles, la formación docente, el apoyo comunitario y familiar, y los recursos simbólicos de las escuelas para participar en el encuentro con niños y jóvenes.

Sin embargo, nos enfrentamos a nuevos escenarios con problemas inéditos y difíciles. Estos nuevos problemas son el resultado tanto de lo aprendido a medida que avanzan las reformas, como de los cambios sociales, económicos y políticos de las últimas décadas. Un cambio muy importante es la consolidación de las sociedades de la información, el aumento de la globalización y la interconexión a través de las nuevas tecnologías de la información, y su impacto en contextos específicos como el nuestro.

Si la expansión de las TIC y los medios audiovisuales se ha apoderado de gran parte de los sistemas educativos del mundo, la crisis del sistema escolar en la región latinoamericana exige la transmisión de información y un encuentro privilegiado entre generaciones con características especiales. Las escuelas no solo tienen que competir con otras organizaciones culturales que son más rápidas y estimulantes que los métodos de difusión en el aula, sino que a menudo operan en contextos muy difíciles, enfrentando crisis económicas, crisis políticas, violencia social generalizada y cambios masivos de población. También deben hacer esto en el contexto de una cultura cada vez más globalizada, donde las "comunidades imaginadas" ya no son comunidades de naciones como en el siglo XIX, sino comunidades de cultura visual y mediática global, mediadas de diversas maneras por diferentes contextos locales, que a menudo desafía nuestra comprensión de lo común y lo público, lo nuestro y lo ajeno, lo cercano y lo lejano.

En estos escenarios, hoy se piden muchas cosas a las escuelas latinoamericanas, quizás demasiadas. Se les pide que enseñen cada vez más contenidos de forma interesante y productiva; que mantengan y cuiden a sus alumnos; que acompañen a las familias y les den los medios para estabilizarse; organizar y tranquilizar a la comunidad; que actúen como centro de distribución de alimentos, salud y asistencia social; que identifiquen violaciones, que protejan derechos y amplíen la participación social.

Estos nuevos requisitos están relacionados con los nuevos tiempos. Vivimos en lo que algunos han llamado "fluidez", donde la velocidad de los intercambios aumenta, donde la fluidez y la flexibilidad se convierten en valores, y donde lo duradero y estable parecen sinónimos de gravedad y atraso. Por otro lado, "de este lado del mundo" en la mayoría de los países de la región, la inseguridad y la inestabilidad están asociadas a la pobreza, la desigualdad, la crisis, la guerra y la marginación.

También es necesario señalar que otro fenómeno que trasciende al mundo occidental es el "colapso de las instituciones", que nos dio identidad y protección (estado, barrios, distritos, iglesias, escuelas) y lo hizo más

estable y sostenible en el largo plazo, lo que significó la expansión del sentimiento de exceso y “sin salida” en el contexto de decadencia y fragmentación social, que, aunque ubicado en los sujetos, constituye también el clima y factor regulador de la época. Junto a estas demandas sociales y políticas, el crecimiento explosivo de las instituciones productoras de conocimiento y cultura trae consigo interrogantes que plantean otros desafíos a las instituciones educativas. La escuela nació para proteger y transmitir el saber cuándo éste se tornaba más complejo.

Pero en el contexto de la modernidad, la idea misma de reproducción cultural de las sociedades, preservación y transmisión de la cultura se vuelve más problemática. ¿Cómo lograr una cierta estabilidad en la transición entre generaciones, que asegure la transmisión de la cultura de los adultos a los jóvenes? ¿Cómo definir puntos de referencia específicos cuando tanto el punto inicial como el final cambian constantemente? ¿Cómo evitamos que esta propagación interrumpa el desplazamiento (refugiados, desempleo, migración, bancarrotas) y los disturbios que gran parte de la población enfrenta hoy?

El nuevo investigador de alfabetización Gunther Kress hace un comentario similar sobre lo que las escuelas deberían enseñar: "En un mundo inestable, la reproducción ya no es una preocupación: lo que se necesita ahora es la capacidad de evaluar lo que se necesita ahora, en esta situación. Kress señala que, en la cultura práctica y acelerada de hoy, es difícil convencer a los jóvenes de que la reflexión es una actividad valiosa para sus vidas. Sin embargo, esta confirmación poco aceptada debe ser analizada en detalle, porque presenta un desafío muy grande a las formas tradicionales de organizar la transmisión de información en las escuelas. ¿Qué sucede con la escuela en este contexto, y qué marcos de cambio han propuesto las reformas curriculares escolares?

Uno de los elementos más importantes en el escenario actual es que a pesar de las demandas conflictivas actuales, los escasos recursos y la inseguridad, la organización de la escuela como institución no ha cambiado mucho. Los puestos de trabajo, la organización del trabajo de los docentes, la estructura de los "contratos de trabajo" y la organización de regiones y departamentos

no han cambiado tan rápido como la sociedad y la cultura. Pero aún más que esta estructura organizativa y administrativa, lo que se mantuvo estable fue cómo pensábamos que debían organizarse las escuelas y lo que pensábamos que era una buena enseñanza.

Esta forma de entender “lo que es una escuela” sigue siendo bastante similar a lo que se pensaba hace cuarenta, incluso ochenta o cien años. Esta diferencia o discrepancia entre la realidad y la imaginación no es nueva ni exclusiva de la región. Diversos analistas europeos y norteamericanos hablan de la crisis del modelo o forma escolar y al mismo tiempo de la persistencia de una gramática o un núcleo de reglas y criterios que resiste el cambio y es más efectivo que los intentos de reformadores y expertos científicos para cambiar la vida escolar. Esta gramática obliga a las escuelas en muchos casos, a pesar de la discontinuación de nuevas materias y requisitos, a mantener la anterior "apariencia escolar" y adoptar una estrategia defensiva de resistencia nostálgica y orientada al pasado.

Entonces, según palabras del sociólogo británico Anthony Giddens, la escuela se convierte en un cascarón institucional: “Dondequiera que miremos, vemos instituciones que por fuera parecen las mismas de siempre y llevan los mismos nombres, pero por dentro son completamente diferentes. Seguimos hablando de nación, familia, trabajo, tradición, naturaleza como si todo fuera lo mismo de antes. Ellos no son. La capa exterior permanece, pero por dentro han cambiado, y esto sucede no solo en los Estados Unidos, Gran Bretaña o Francia, sino en casi todas partes. Yo las llamo instituciones fantasma. Son instituciones que se han vuelto inadecuadas para cumplir con las tareas que están llamadas a cumplir.” La escuela es una de esas instituciones caparazón que no saben cómo enfrentar los cambios en las relaciones de autoridad, porque se transformados en instituciones que no cumple con la tarea para las que han sido creadas.

La escuela es una de esas instituciones cascarón que no resiste cambios en las relaciones de autoridad, con el surgimiento de nuevas subjetividades y formas de producción de conocimiento. Si ya no se garantiza la legitimidad de las instituciones, porque la perspectiva de largo plazo está en crisis, entonces parece que lo que queda son instituciones que se deben manejar

como pueden o quieren. Los docentes se quejan de que los niños ya no asistan como en los viejos tiempos, los adultos ceden su autoridad ante el cuestionamiento, y en algunos casos las escuelas, se sienten la última tribu que defiende valores humanistas, pero que a nadie representa en la sociedad, y que se asocian a la duda y sospechas.

Por otro lado, las formas de trabajo en la sociedad y la escuela han cambiado, lo que también hace que las escuelas sean más responsables de su perfil institucional. Uno de los nuevos organizadores del trabajo es la idea del "proyecto": las oportunidades de trabajo se limitan a proyectos en curso, la gente vive de proyecto en proyecto y tiene pocas opciones para pensar a largo plazo. Esta inmediatez de la organización del trabajo no es en modo alguno una forma de crear grupos más participativos, pero parece debilitar las posibilidades de estructurar imágenes de un futuro mejor para todos.

La idea del proyecto tiene otras raíces en la pedagogía y la organización escolar, más lejanas y relacionadas con otras preocupaciones. Surgió en la segunda década del siglo XX como una oportunidad de adecuar la enseñanza de forma que se superara la fragmentación disciplinar y como una manera de acercar la escuela a los problemas contemporáneos. No obstante, la escuela está "inundada" (como dicen muchos docentes) por una serie de proyectos que no siempre se consideran adecuados y que, si bien logran construir un perfil institucional fuerte, no siempre logran superar la fragmentación asociada y la autonomía institucional. El proyecto puede ayudar a organizar las actividades; Sin embargo, surge la inquietud si puede, teniendo en cuenta el largo período de estudio, ayudar a estructurar el desarrollo de las actividades de la escuela.

¿Cómo se puede reorganizar el sistema escolar para navegar mejor en estas aguas turbulentas? Dos modelos escolares parecen avanzar frente a la crisis institucional:

- Uno que asume la escuela como centro social, centrándose en inculcar ciertos valores y organizar el comportamiento de los futuros

ciudadanos para evitar la violencia y el conflicto en sociedades cada vez más desiguales.

- Otro que posiciona a la escuela como un lugar de aprendizaje íntimamente ligado a la enseñanza cognitiva y regido por la experiencia, la diversidad y riqueza de los recursos de aprendizaje y la idea de innovación constante.

Estos dos parecen ofrecerse como respuestas excluyentes y reticentes, y nos deja la desagradable opción de una escuela que se preocupa frente a una escuela que enseña. Tal vez deberíamos centrarnos en repensar la importancia y las razones de la escuela, qué hacer con las tradiciones heredadas (aquellas que recibimos y deseamos pasar la "herencia" a las nuevas generaciones) y cómo afrontar los retos de la transferencia cultural preservando la importancia de impartirla sin renunciar al trato ni a la enseñanza.

## **4.2. Panorama de la reforma curricular en Latinoamérica**

¿Cuál es el estado actual de la reforma curricular en la región? Tenemos muchos años de esfuerzos continuos para intentar cambiar el plan de estudios y también algunas limitaciones en sus logros. Quienes organizaron las reformas educativas en las últimas décadas sabían de las dificultades de diagnóstico y la persistencia de viejos problemas.

Durante esas reformas, el currículo fue una de las estrategias preferidas por las autoridades educativas regionales para responder a la crítica situación de los sistemas educativos a principios de 1990. Hubo consenso entre las industrias de que el problema debía resolverse con la información asignada al estudio. Este acuerdo incluyó un amplio espectro de asesores, sindicatos de docentes, académicos y también expertos de organismos multilaterales

de crédito. Por ejemplo, un documento del BID establece que “el currículo es el corazón de cualquier empresa educativa y ninguna política o reforma educativa puede tener éxito si el currículo no se coloca en su centro”. En este caso, el plan de estudios abarcó tanto el contenido de la enseñanza como los métodos utilizados en el aula.

Puede ser apropiado hacer algunas observaciones sobre lo que entendemos por currículo. Como alguna vez definió el inglés Ivor Goodson, el currículo es una guía del mapa institucional de la escuela. Para algunos, esta guía es una carta escrita, un marco limitado por las regulaciones presentes en diferentes niveles. Para otros, esta guía se refiere a todo lo que ocurre en la escuela, lo que se ha denominado definición amplia de currículo. El currículo crea patrones de relaciones y formas de comunicación en grados de autonomía académica. El currículo no es sólo un listado de experiencias y contenidos que los alumnos deben conocer, sino también una forma de regular la vida de los docentes, de establecer los sentidos de las actividades escolares, de dar a la autoridad voces y discursos.

Una definición tan amplia del currículo, que algunos han criticado por su vaguedad, todavía permite un enfoque en el aprendizaje en la escuela y en este sentido da una mejor respuesta a la pregunta de qué conocimiento se necesita hoy en la sociedad. Los sistemas educativos afrontan este reto, que en parte están escritos en los currículos, pero que también se viven en las escuelas. Apoyándose en investigación pedagógica, así como en el sentido común, es claro que en la escuela se aprenden muchas cosas más de lo que se dice en los planes de estudio, programas y libros. Entre otras cosas, aprendemos formas de comunicarnos, nos observamos a nosotros mismos y a los demás. A veces estos aprendizajes son explícitos, otras veces implícitos. A veces son productivos, otras veces hieren y dañan y provocan reacciones violentas, como lo muestran las escenas cotidianas en algunas escuelas.

Otro elemento importante que se debe considerar tanto en los documentos de los currículos específicos como en el concepto más amplio del mismo es lo que realmente sucede en las escuelas, en casi todos los países del mundo, los estatutos y leyes de las instituciones, difiere en su práctica cotidiana,

esta peculiaridad está muy presente en América Latina.. Esta relación con la ley es descrita por la célebre frase de Getúlio Vargas: "todo para mis amigos, la ley para mis enemigos".

Los estados corruptos y dictatoriales han hecho poco para crear una cultura política organizada en torno a un orden normativo; Como señala O'Donnell, al igual que Roberto Da Matta de Brasil, nuestras sociedades parecen tener leyes hechas para los débiles, los estúpidos y aquellos que no pueden evitarlas, desafiarlas a menudo se trata como un delito menor en lugar de un crimen. Es importante prestar atención a este factor de la cultura política (no solo de los países de la región, esto hay que aclararlo) porque también incide en cómo las escuelas y los docentes abordan el estándar curricular. Ignorarlo sería ingenuo y gravemente negligente. "¿Qué gobierna el plan de estudios?" En este caso, debe responderse teniendo en cuenta este contexto, que se refiere a cuánto y cómo regula, sus márgenes operativos y niveles de eficiencia, medios de aplicación, persuasión y legitimidad de su norma.

Si lo que nos preocupa es cómo se "encarna" el currículo en la escuela, qué prácticas efectivas produce, también debemos prestar atención a los procesos políticos y sociales relacionados, así como a las formas intermedias de comunicación entre los participantes en el estudio. Por otro lado, coincide con lo que aprecian los analistas políticos: el proceso de implementación de reformas políticas es tan importante como el proceso de toma de decisiones. A menudo, el destino de las reformas se decide en la implementación específica, la movilización de los actores a los que se puede llegar a través de ella y la creación de una comunicación a largo plazo.

Se encontró que la reforma curricular fue una de las estrategias para cambiar un sistema que se consideraba injusto y obsoleto. Sabiendo que esta es solo una forma de intervención, y que no resolverá todo (una precaución que los reformadores no siempre recordaron).

#### **4.2.1. Estrategia de cambio curricular**

Las estrategias de cambio curricular variaron, desde establecer parámetros o contenidos nacionales mínimos hasta reestructurar planes y programas nacionales. Puede ver el resumen en la siguiente tabla resumen.

**Tabla 6.** Leyes y Reformas Curriculares en América latina: Una visión de conjunto (1990-2003).

País	Ley de reforma educativa	Año	Marco Curricular Nacional		Planes y Programas (Diseño Curricular) Nacionales		Planes y Programas Provinciales/ Estaduales		Planes y Programas exclusivamente definidos por el centro educativo	
			Ed. Básica	Ed. Media	Ed. Básica	Ed. Media	Ed. Básica	Ed. Media	Ed. Básica	Ed. Media
Argentina	Ley Federal de Educación	1993	X 1995	X 1997	-	-	X 1995-sigue	X 1995-sigue	-	-
Bolivia	Ley de Reforma Educativa	1994	X 1995 (tronco común)	X 1995 (tronco común)	X 1995-2001 (tronco común)	X 2001 (tronco común)	-	-	X 1995-2001 (complemento)	X 1995-2001 (complemento)
Brasil	Ley de Directrices y Bases de la Educación	1996	X 1997	X 1998	-	-	X a partir de 1997	X a partir de 1998 <sup>ii</sup>	-	-
Colombia	Ley General de Educación	1994	X 1984	X 1984	X 1998	X 1998 <sup>iii</sup>	-	-	-	-
Costa Rica	Ley Fundamental de Educación	1957	-	-	X 2001	X 2001	-	-	-	-
Cuba	<a href="#">Ley de Nacionalización General y Gratuita de la Enseñanza de Cuba</a> Constitución de la República	1961  1976	-	-	X	X <sup>iv</sup>	-	-	-	-
Chile	Ley Orgánica de Constitución de la Enseñanza	1990	X 1995	X 1997	X 1996	X 1997-8	-	-	sólo el 10% de los establecimientos	sólo el 10% de los establecimientos <sup>v</sup>

<i>Ecuador</i>	Ley de Educación	1983	-	-	X	X <sup>vi</sup>	-	-	-	-
<i>Honduras</i>	Ley Orgánica de Educación	1966	X 2003	X 2003	X	X	-	-	2002-2006	2002-2006
<i>El Salvador</i>	Ley General de Educación	1990	-	-	X 1991-8	X 1996-8	-	-	-	-
<i>México</i>	Ley General de Educación	1993	-	-	X 1993	X en reforma <sup>vii</sup>	-	-	-	-
<i>Panamá</i>	Ley N° 34	1995	-	-	X 1995	X 1993-1997 <sup>viii</sup>	-	-	-	-
<i>Paraguay</i>	Constitución Nacional	1992	-	-	X	X	-	-	-	-
<i>Perú</i>	Ley General de Educación	1998	X 2000 (competencias básicas)	-	-	X 2004 diseño básico a ser aplicado por escuelas con mediación de las unidades regionales	X (contenidos transversales)	-	X (programas por grado)	-
<i>Rep. Dominicana</i>	Plan Decenal de Educación	1997	x	x <sup>x</sup>	-	-	-	-	-	-
<i>Uruguay</i>	Ley de Educación	1985	-	-	x	X 2004 <sup>x</sup>	-	-	-	-
<i>Venezuela</i>	Ley Orgánica de Educación	1986	x 1998 <sup>xi</sup>	-	-	X 1991-04 <sup>xii</sup>	-	-	-	-

Fuente: Dussel (2006).

De los 17 países de los que se recopilaron datos, 15 han redactado nuevas leyes de educación y ocho tienen planes de estudio orientativos, es decir, eligieron una prescripción más general para guiar las acciones de gobierno escolar, ya sea en jurisdicciones o escuelas. Esta preferencia por los marcos de liderazgo se basa en las definiciones de la teoría del currículo sobre el alcance y la flexibilidad de las prescripciones.

Según Cecilia Braslavsky, el paradigma liberal y otras versiones paradigmáticas del siglo pasado creían en la existencia de una relación de causa y efecto entre la publicación de leyes, planes y programas, y la consecución de cambios en la vida cotidiana. El considerar las leyes y los materiales curriculares como “marcos de referencia” conlleva a un distanciamiento de aquella concepción. El marco de referencia contiene y limita un conjunto de acciones posibles, pero no requiere una sola acción, ni garantiza que las acciones que ocurren estarán dentro de ese espectro.

La mayoría de los países han optado por mantener, además de los marcos de liderazgo, un diseño curricular a nivel nacional o estatal

o, en algunos casos, ambos al mismo tiempo. En solo dos casos (Bolivia y Chile) las instituciones educativas promueven el currículo, por ejemplo, a nivel de programas especializados. Esto conduce a una concentración y complejidad del campo de los planes de estudios.

Incluso en las grandes ciudades con gobiernos autónomos, como São Paulo y Buenos Aires, los planes de estudio contienen directrices para diferentes etapas, que también priorizan el nivel municipal. Un punto para destacar es que existe cierto isomorfismo institucional entre las reformas que adoptan y traducen ideas y sugerencias de otras experiencias exitosas. De tal modo que, la segunda generación de reformas propuso objetivos comunes y estructuras operativas similares, adoptando típicamente un modelo mixto de centralización de prioridades y direcciones, además de la descentralización de la implementación.

Se aprecia cierta tendencia al isomorfismo en el momento de las reformas (concentradas en la década de 1990) y en los formatos elegidos. Sin embargo, como advierten los mismos autores, la uniformidad de los lineamientos institucionales siguió estando mediada por una considerable adaptación local, lo que generó efectos de las reformas en los diferentes países. Podríamos señalar una paradoja: si bien se sabe que la palabra escrita tiene menos poder del que se pensaba, en la actualidad, más que nunca, hay más documentos y textos que guían la práctica.

Varios de los documentos analizados hablan de cierta "hipertrofia estándar": el estándar se convierte esencialmente en una práctica orientadora y solucionadora de problemas, lo que lleva a la yuxtaposición y difusión de normas e instituciones que se superponen y anulan su autoridad, gestión y control. Un estudio sobre Argentina muestra que la cantidad de textos orientadores del desarrollo curricular producidos por el Ministerio de Educación entre 1995 y 2002 fue de un total de 627 textos, de los cuales el 60% estaban dirigidos directamente a los docentes, en forma de cuadernos,

documentos y cuadernos de trabajo para el aula. Estos documentos fueron elaborados en su mayoría por expertos en didáctica y pedagogía que estuvieron muy involucrados en la redefinición del currículo.

Lo mismo puede decirse de otros casos nacionales (Brasil, Honduras, Colombia) donde la producción pedagógica jugó un papel muy importante en el cambio del currículo. Creemos que esto marca un escenario muy difícil para los próximos años, ya que el aumento de la regulación conduce a la autonomía de los actores y a una fuerte brecha de integración en el sistema educativo.

También cabe señalar que las estrategias de reforma se centraron en la renovación sustantiva del currículo y la separación de los diferentes niveles. Hubo dos movimientos en la actualización de los contenidos:

- Por un lado, la actualización de los conocimientos clásicos especializados (principalmente lectoescritura, matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales).
- Por otra parte, la inclusión de “nuevos” saberes: tecnologías, informática, espacios de convivencia de los jóvenes, educación sexual y para la salud.
- En otros casos: comunicación, estética moderna o convivencia.

Muchas veces, la estrategia de reforma significó "engordar" el currículo, agregando materias y contenidos para solucionar el

problema de cierta insignificancia de la transmisión de las culturas a las nuevas generaciones.

En la mayoría de los casos, se mantuvo una clasificación rígida de las disciplinas y se decidió agregar "nuevos" espacios al currículo sin volver a discutir cómo un enfoque riguroso y sistemático de las disciplinas puede facilitar la reflexión, el desarrollo de proyectos de vida y convivencia, y aprendizaje con los demás. Según algunas experiencias nacionales, esta delimitación rígida perjudicó tanto la enseñanza de materias (que padecía los mismos problemas antes de las reformas) como la introducción de nuevos contenidos (separados del currículo escolar, considerados menos legítimos y generalmente responsabilidad de los menos educados), docentes excluidos de otros departamentos o en posiciones marginales en las instituciones educativas).

Otro aspecto de la estrategia de reforma curricular estuvo relacionado con la definición de niveles de especificación diferenciados. Además de los diferentes niveles de gestión político-administrativa (central, provincial o estatal, y local o distrital), se destacó la importancia de la escuela como último nivel de definición o especificación curricular. Involucrar a las escuelas en el "marco de decisión" del currículo significó expandir la capacidad de los centros de investigación para decidir sobre la dirección de la educación.

Sin embargo, como advierten varios estudios, esta expansión no se logró del todo en la medida en que se dotó a los agentes del sistema de medios materiales y simbólicos para fortalecer y desarrollar sus capacidades. El resultado fue que los proyectos educativos institucionales y los proyectos curriculares de los centros se resolvían burocráticamente en muchos casos y no requerían mayor espacio de decisión y compromiso con las actividades educativas efectivas.

### **4.3. Análisis comparado de las reformas curriculares en Latinoamérica**

Nos enfocamos en comparar las reformas en tres aspectos:

- su contenido,
- el rol otorgado al Estado y
- una definición de los actores y estructuras de participación involucradas.

A nivel de contenidos de las reformas, se pueden señalar tendencias generales:

- El predominio de la educación general, que se enfoca en calificaciones o habilidades dirigidas a la realización de la ciudadanía y la competitividad (los dos nuevos conceptos estrella de la reforma educativa).
- La extensión de la educación básica común y la diversificación de la educación.
- La existencia de nuevos contenidos (espacios en la vida de los jóvenes, informática, tecnología, énfasis en lenguas extranjeras).

- Materias optativas independientes de las instituciones educativas.

En muchos casos, los contenidos actitudinales y procedimentales se incluyen en los contenidos conceptuales, siguiendo el ejemplo de España, y se realiza una amplia formación teniendo en cuenta los denominados contenidos transversales (competencias, ciudadanía). La organización de la información según subasignaturas es una de las tendencias que se confirma en el campo, aunque las asignaturas siguen teniendo el peso principal en el currículo.

Por ejemplo, en el caso de Chile, se definió un "currículo" para la educación primaria y secundaria, compuesto por sectores curriculares que pueden organizarse de manera flexible en materias, talleres u otras estructuras curriculares. Sin embargo, al crear planes de estudio, los sectores generalmente se traducen en materias.

En el caso de Uruguay, las áreas de estudio parecen estar definidas principalmente por la suma de materias, incluyendo, por ejemplo, el área instrumental, que une materias lingüísticas y matemáticas. En el caso de Argentina, la definición de áreas como campos interdisciplinarios crea muchos problemas prácticos a la hora de definir qué profesores se asignan a cada área de enseñanza, así como en aquellas áreas que surgen del cruce de asignaturas existentes (ciencias sociales o naturales) y campos (tecnología) que aún no cuentan con maestros certificados.

Tanto en este caso como cuando se incluye contenido nuevo, se puede ver que lo nuevo debe negociar con lo existente para abrirse paso. Según la experiencia adquirida durante la implementación de las reformas, la innovación aún tiene una aplicación muy tibia, pues son los espacios libres o mal delimitados los que se han convertido en el logro de la reforma, los que suelen ser los primeros en quedar limitados en el tiempo. Aquí, la historia y las tradiciones escolares influyen en qué información constituye una buena propuesta escolar, que en los casos analizados no incluía la reflexión optativa o un aprendizaje más individualizado.

Ocurría también que las asignaturas más innovadoras, como informática, tecnología o espacios juveniles, eran asumidas por profesores desplazados de otras asignaturas (francés, actividades prácticas, dibujo) sin una formación constante. En estos casos, las innovaciones más interesantes fueron las menos protegidas en la implementación de la reforma y carecieron de un apoyo organizativo concreto.

Otro factor que destacar es el papel que se le otorga al gobierno central en el proceso de cambio curricular. La mayoría de los países latinoamericanos pueden llamarse estados progresistas que tratan de crear la regulación necesaria del sistema educativo para garantizar la autonomía escolar y mantener la responsabilidad de construir sistemas justos. Sin embargo, si los casos se examinan más de cerca, se encuentran diferencias significativas.

En Uruguay, la reforma se definió a partir de un estado centralizado. La reforma educativa en Uruguay siguió el “modelo clásico”, según el cual los órganos del gobierno nacional legitiman las instituciones educativas, formulan políticas educativas, organizan los servicios educativos, dotan de recursos y ordenan formas para administrarlos, regular los contenidos básicos y dotar a la escuela de la disponibilidad para brindar un servicio educativo dentro de unos límites establecidos y bajo control. Al Estado no le interesó especialmente crear espacios de discusión o comunicación con otros actores, y no optó por aplicar los cambios de un forma gradual o moderada.

En el caso de Chile, la presencia del Estado central fue muy importante y decisiva para definir todo el proceso de cambio de rumbo. Como hemos visto, la ley de educación constitucional fue aprobada el último día de la Dictadura militar en 1990, y se convirtió en un lastre para la implementación de los cambios en los gobiernos posteriores al régimen militar, porque su constitución necesita mayoría absoluta para cambiar. Por un lado, la LOCE ratifica la exclusión del estado docente, donde la familia es el factor principal en la educación, pero, por otro lado, establece criterios básicos para la actuación del gobierno nacional, como contenidos mínimos, lineamientos para el egreso de la enseñanza primaria y secundaria y el

establecimiento del plan de estudios anual. Los gobiernos colaboradores han utilizado esta normativa para promover acuerdos nacionales y consensuados sobre la reforma educativa. La estrategia de cambio partió entonces desde el gobierno central, negociado con diferentes sectores, pero con el fuerte poder normativo del Estado nacional. La reforma se basó en la participación del sector educativo y social organizado y la discusión del nuevo currículo en las escuelas. Finalmente, no hubo cambios importantes en la estructura institucional y organizativa de las escuelas.

En Argentina, la reforma educativa se llevó a cabo simultáneamente con la reestructuración del país llevada a cabo por los gobiernos de Carlos Menem (1989-1999). La gestión, caracterizada por una redefinición del papel del Estado, condujo a una vasta y ambiciosa reforma que redefinió el papel del gobierno central como un "ministerio sin escuelas" encargado de regular cuatro aspectos centrales:

- contenidos mínimos,
- evaluación del aprendizaje,
- formación del profesorado e
- información estadística y educativa.

La capacidad normativa del Estado fue sensible a los vaivenes políticos de la administración, lo que también fue una debilidad para consolidar los cambios. Se propusieron cambios radicales en la estructura de niveles, que no fueron acompañados de definiciones específicas del nuevo modelo

institucional de las escuelas, lo que generó confusión y desigualdad en la implementación de las reformas.

En el mapa de actores e instituciones resultante de la reforma educativa, que en muchos casos es un mapa nuevo respecto a la situación previa a la reforma, el gobierno central sigue teniendo un rol preponderante en la definición de las reglas del juego, la asignación de recursos y la definición de los sistema educativo, del currículo y política de formación docente.

En Colombia, el proceso estuvo liderado por el Estado central, aunque fomentó una fuerte participación ciudadana que ya se había dado anteriormente. Si bien inicialmente se abrió un currículo general, que debía concretarse a nivel de regiones y centros, en el transcurso del desarrollo de los proyectos de educación superior, los estándares de evaluación del desempeño se elevaron en los últimos años, enfocándose en los logros esperados, y expectativas de resultados. El caso de Colombia y Chile muestra un estado evaluativo que asigna recursos y evalúa resultados de manera centralizada. En el caso de Chile, actualmente se debate si tal intervención en el sistema escolar ha producido los resultados deseados de igualdad y calidad.

La tercera situación que considerar es que las reformas se basan en nuevos actores o viejos actores con nuevos roles, lo que crea nuevos problemas. Como apuntábamos, uno de los nuevos actores es el propio Estado-nación, que está redefiniendo su lugar y características en la promoción de la política educativa. Otro actor fuertemente emergente es la sociedad civil: las democracias posdictaduras deben dar cabida a la participación ciudadana, lo que requiere negociaciones y procesos de consenso mucho más apasionados que en otros tiempos.

Un efecto de la descentralización curricular es que los actores locales tienen un peso mucho mayor en la implementación curricular, lo que abre oportunidades de adaptación y negociaciones más democráticas, pero también crea el riesgo de profundizar las desigualdades sociales y territoriales como factores locales (materiales) y recursos simbólicos. En

particular, nos gustaría prestar atención a dos participantes: didácticos y conferencistas.

En estos procesos tienen un papel importante los expertos en didáctica y currículo, quienes ocupan un lugar privilegiado en el llamado desarrollo curricular, puesto que brindan una orientación más flexible de las prácticas, y dan un nuevo lenguaje y legitimidad a los cambios en las escuelas. Esto es notorio en la mayoría de los países de la región (especialmente el caso de Perú, que experimentó una reforma en la década de 1990 que se centró casi exclusivamente en el aporte de técnicos). Los expertos confirman su posición principal en la creación de discursos pedagógicos oficiales, donde hasta ahora han tenido un éxito variable en algunos países latinoamericanos.

La mayoría de las reformas en la región estuvieron guiadas por un criterio "racionalista" basado en diagnósticos derivados de estudios sociológicos y políticos de los sistemas educativos. Si bien esto aumentó la base y la lluvia de propuestas, no siempre produjo buenos resultados en la práctica. Un estudio en curso sobre la política de desarrollo del currículo de idiomas de EGB en Argentina muestra que se escribieron más de 500 documentos de orientación de políticas para el ministerio entre 1995 y 2001; la cantidad y calidad de esos documentos parecen sin precedentes en la historia educativa del país.

En Argentina, se habla de la reforma curricular como una "política documental", una política definida a nivel curricular a través de múltiples y diversos documentos. El problema es que toda la documentación generada a menudo supone un lector científico cuyas habilidades de lectura y pautas son muy diferentes de lo que cabría esperar; por lo tanto, la brecha entre la didáctica y la práctica escolar no hace sino ensancharse.

En cuanto a la participación de los docentes en la reforma curricular: Los docentes también se convierten en nuevos actores, no necesariamente a través de los sindicatos, sino a través de procesos participativos invitándolos desde sus lugares de trabajo en la estructura radial entre la escuela y el ministerio. El único país que parece haber alcanzado un nivel

de participación relativamente satisfactoria es Chile, donde se realizó una consulta nacional y se modificó la propuesta original. En el caso de Argentina y Uruguay, la implementación de los procesos de reforma, vieron en los sindicatos un obstáculo y no pudieron articular otras formas de participación que se hubieran expandido lo suficiente como para formar una alianza duradera en la profesión docente. Los patrones de admisión son muy variables y forman constelaciones muy diferentes incluso dentro del mismo subsector. Así, uno de los temas que emergen es que, a pesar de los intentos de “estrangular” a los docentes de diferentes países, estos continúan siendo vistos como un objeto de aprendizaje que tiende a sumarse a la lucha por el currículo, y lo hacen. En el nivel medio, esta situación cobra un matiz especial, sobre todo a la hora de cambiar el énfasis y la dirección del tema, como es el caso de Argentina y Uruguay y, en menor medida, de Chile y Colombia.

En este sentido, se confirman las lecciones propuestas por el historiador inglés Ivor Goodson sobre la historia del currículo: los grupos de profesores de asignaturas tienden a funcionar como grupos de interés, afirmando la importancia relativa de sus materias. asignación de recursos, inclusión en los contenidos evaluados, etc. En el caso de Chile, hubo casos donde los docentes de ciertas materias resistieron con éxito la reducción de tiempo o la omisión de cierta información.

## Capítulo 5

### 5.1. Introducción al currículo del futuro en Latinoamérica

Educativamente, el currículo corresponde a planes y programas de estudio o, en un sentido más amplio, a un conjunto de contenidos que el sistema escolar se compromete a comunicar organizándolos en un orden específico. Al mismo tiempo, el currículo es una opción cultural con una finalidad educativa que organiza la trayectoria del movimiento de los estudiantes en el tiempo y que es específico de sus alumnos en cuanto a los contenidos, intelectualmente, en sus planes, habilidades y valores con los que contribuyen a la comunicación.

El tema central del currículo y la necesidad de cambiarlo tanto en el sistema escolar actual como en la educación superior, independientemente de la historia y la ubicación geográfica, es el cambio claro y rápido de la cultura, que es la base para elegir la dirección y el contenido. El cambio de época que los expertos y el lenguaje de los medios de hoy intentan nombrar y que describe con mayor o menor precisión el tránsito hacia una sociedad globalizada y de la información incide directamente en las definiciones de la experiencia educativa propuesta del qué y el por qué, en las instituciones educativas a los niños y jóvenes.

Tal cambio y sus efectos en el desarrollo socioeconómico y cívico del país son la base para reformar los planes de estudio de las escuelas, colegios y liceos de un país. El cambio es, por tanto, un punto de inflexión en torno al cual giran también otros cambios fundamentales en la reforma educativa de países latinoamericanos. En este contexto más amplio, la presentación aborda cuatro temas generales de la reforma curricular.

- Primero, su base, o la respuesta a la pregunta de por qué era necesario.

- En segundo lugar, algunos detalles de este proceso de diseño.
- En tercer lugar, se describen los cambios más importantes aprobados en el nuevo marco curricular del sistema escolar de los países.
- Finalmente, se discuten interrogantes sobre la implementación de la reforma curricular.

## **5.2. Requerimientos para los fundamentos curriculares**

### **5.2.1. Nuevos requerimientos**

La sociedad moderna cambia fundamentalmente por tres factores:

- el impacto de la revolución de la tecnología de la información, que es casi tan importante y radical como la revolución industrial que la precedió,
- el impacto de la internacionalización, y
- el impacto de la revolución de la tecnología de la información.

La combinación de los factores antes mencionados conduce a una aceleración del ritmo de los cambios tecnológicos en el campo de las relaciones de producción, lo que exige a las personas una mayor flexibilidad y capacidad de adaptación a las nuevas situaciones. La globalización de la economía y la competencia internacional,

requieren aumentar la competitividad del país con la ayuda de recursos humanos que puedan utilizar efectivamente el conocimiento y el saber hacer en innovación y creación de valor en sus actividades productivas.

En el campo de la cultura y las relaciones sociales, el crecimiento explosivo del conocimiento, la información y las tecnologías necesarias para adquirirlos y controlarlos, al mismo tiempo que proporciona una base sin precedentes para el crecimiento de las personas y la sociedad, tiende a debilitar los lazos y las tradiciones, desdibuja la identidad y el significado del colectivo. Desde esta perspectiva, la educación es más necesaria que nunca para contribuir al desarrollo de personas con mentes moralmente estables y un sentido de identidad que puedan apreciar y distinguir entre conflictos de valores más complejos e inciertos que antes.

Finalmente, en el ámbito político, se necesita una democracia basada en un orden social más integrado e inclusivo, donde las decisiones cada vez más complejas y técnicas sean controladas por el ciudadano con herramientas eficaces de conocimiento, juicio e inclusión. Esto requiere directamente el intercambio justo de información y disposiciones en relación con la participación democrática efectiva en el sistema educativo. A lo anterior, aplicable en las sociedades modernas y democráticas, se suma el especial desafío de la superación de la pobreza y por tanto la necesidad de asegurar la sostenibilidad del proceso de desarrollo económico y social regulado por valores sustentados en la igualdad y la solidaridad. Lo primero tiene implicaciones educativas directas y globales.

En el pasado, los requisitos básicos del orden social para la educación escolar de las mayorías se extendían poco más allá de la alfabetización compatible con los procesos mecánicos repetitivos del mundo productivo y la socialización básica en los valores de la

convivencia y la identidad nacional, el nivel social y cultural. La sociedad de la información, por otro lado, requiere que el sistema escolar transmita habilidades intelectuales y morales de alto nivel, lo que a su vez requiere un profundo replanteamiento y reorganización del trabajo.

A las actuales generaciones escolares se les presentan desafíos importantes en la dimensión moral de la educación, muy relacionados con los "déficits de socialización" y "crisis de sentido" observados en la sociedad actual:

- El primero se refiere a la crisis de la familia y la escuela como mediadores de valores y pautas culturales que aseguran la coherencia del orden social.
- El segundo se refiere a la ausencia de principios o cosmovisiones que creen apego a significados ajenos a los asociados a la razón económica.

Esto tiene implicaciones importantes para los docentes y el currículo. ¿Qué debe hacer la educación ante el dilema de reforzar valores y significados en un orden inevitablemente cada vez más pluralista y moralmente problemático? En nuestra opinión, el mayor desafío a este nivel está relacionado con la identidad y el pluralismo. Este último se ha incrementado debido a la globalización ya la diversidad y complejidad de nuestro propio orden social.

El nuevo marco curricular destaca, como nunca, un conjunto de valores "penetrantes", es decir, permean todo el currículo, basados en principios que niegan el relativismo, condenan la anomia y la

inactividad, y valoran el absolutismo, que lleva a la negación de estos valores. Por otra parte, los cambios tecnológicos, económicos y socioculturales mencionados anteriormente, y desde el punto de vista moral de una sociedad que cree en la igualdad de oportunidades y en las exigencias del crecimiento económico, hacen que las demandas educativas propuestas anteriormente sean solo una parte del problema. Por lo tanto, cambiando la base productiva de la sociedad hacia la gestión del conocimiento, la información y la innovación, es necesario ofrecer a la mayoría lo que entonces se consideraba una educación de élite.

### **5.3. Construcción del nuevo currículo**

La reforma continua del currículo tiene tres características desde el punto de vista de su elaboración.

- Primero, es un proceso de elaboración e implementación a largo plazo.
- En segundo lugar, sus procesos de diseño y desarrollo tienen una base de investigación y estudio particularmente sistemática, basada en comparaciones.
- Pero quizás la característica más importante de dicho proceso de construcción esté relacionada con la participación de actores ajenos al sistema escolar en su definición.

Los procesos de creación de reformas curriculares se incluyen a petición de la sociedad para que sean inéditos, perdurables e impacten en su estructura y contenido.

## **5.4. Cambios en el control, la estructura y los contenidos del currículum**

¿Cuáles son las principales características de la nueva construcción? Los principales cambios que amerita una reforma curricular se agrupan en cuatro categorías que se relacionan con diferentes dimensiones del currículo:

- las relaciones de control;
- las características de su arquitectura o estructura más importante;
- su organización en espacios curriculares específicos dentro de la estructura (¿hay nuevos departamentos o una redefinición de las relaciones entre ellos?);
- cambios en la orientación y contenido de tales planes de estudios, departamentos o departamentos.

### **5.4.1. Control**

El primer cambio que se debe establecer en cualquier reforma curricular es la referida a la dimensión de control y regulación del currículum en el sistema escolar. Es necesario establecer en los países un marco rector en estas materias por planes y programas de estudio. En este se encontraran definidos los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, dentro del cual los establecimientos escolares tendrán la libertad de formular y aplicar sus propios planes y programas de estudio.

### **5.4.2. Estructura**

La "estructura" del currículo, se refiere a su disposición entre niveles (primaria/secundaria) y su diferenciación interna (ciertos "canales" u opciones curriculares para cierto tipo de estudiantes o instituciones). La formación general responde a las necesidades de la formación de una persona integral en las condiciones socioculturales actuales. Tales necesidades deben ser expresadas unánimemente a nivel político y técnico como requisito para que toda la juventud adquiera las competencias básicas necesarias para el crecimiento, la identidad y la independencia personal, para cualquier carrera o estudio, así como en otros aspectos del país, como integración cultural, política y de desarrollo. Entre la categorización de las competencias básicas:

- Habilidades básicas (lenguaje, comunicación y aritmética).
- Disposiciones personales y sociales (relacionadas con el desarrollo personal, la autoestima, la solidaridad, el trabajo en equipo, el autocontrol, la honestidad, el espíritu empresarial y la responsabilidad individual, entre otras).
- Habilidades cognitivas (la capacidad de abstraer, pensar en sistemas, aprender, innovar y crear).
- Conocimientos básicos (sobre el entorno natural y social, las artes, la tecnología, y la trascendencia de sí mismo).

### **5.4.3. Organización curricular**

El tercer nivel o dimensión del currículo afectado en la reforma son las subsecciones o departamentos que lo integran. Los cambios importantes este nivel deben implicar por lo menos tres, correspondientes a la incorporación de nuevas categorías curriculares y la mayor presencia de una lengua extranjera:

i) En primer lugar, se establece una nueva dimensión en la arquitectura del currículo, que corresponde a objetivos de aprendizaje que no dependen de ningún tema específico, pues, por el contrario, deben ser comunicados o procesados a través de la experiencia escolar en su conjunto. , y en este sentido "trascender" los límites "verticales" definidos por los límites disciplinarios tradicionales.

- El nuevo plan de estudios tiene que presentar Objetivos Transversales de Informática, cuyo propósito es dotar a todos los alumnos de herramientas para enfrentarse al "mundo digital" y desarrollarse competentemente en él. La base para lograr estos objetivos son laboratorios escolares de computación, con acceso a Internet.
- Reemplazo de la educación técnica por una nueva de acuerdo con las necesidades educativas actuales. El propósito de esta nueva área o sector curricular es desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para identificar y resolver problemas donde la aplicación de la tecnología signifique contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas y la comprensión del mundo, lo que los convierte en consumidores críticos e informados.

- La enseñanza de una lengua extranjera debería ser obligatoria de acuerdo con las necesidades derivadas de la globalización tanto en la vida laboral como en la educativa, y con el uso masivo de Internet, fundamentalmente cambiado los fundamentos sociales del uso del idioma inglés.

## Capítulo 6

### 6.1. Perspectivas curriculares en América Latina

La educación que apoyó la democracia fue uno de los temas discutidos recientemente en cumbres de representantes gubernamentales y organismos internacionales, como el Programa de Educación Interdisciplinaria, que tiene como objetivo promover el cambio social y la democratización a través de la promoción de cambios en la educación.

En los tiempos actuales de internacionalización de los procesos sociales y, entre otras cosas, de la educación, el rápido desarrollo del conocimiento y las innovaciones técnicas provocan una revolución científico-técnica relacionada con el conocimiento, la información, las imágenes, los símbolos, la cultura, los valores, las ideologías y actuaciones. Por otro lado, existe una tendencia a preguntar qué habilidades exigen los empleadores a los especialistas egresados del sistema educativo:

- Aprendizaje: la capacidad de autodescubrirse y aprender.
- Sabes leer, escribir y utilizar las tecnologías de la información.
- Aprender a escuchar y comunicar ideas.
- Pensamiento creativo y habilidades para resolver problemas.
- Poseer alta autoestima, motivación y orientación al autodesarrollo.
- Habilidad para comunicarse con los demás.

- Interiorizar la necesidad de ser eficaz y asumir roles de liderazgo.

Desde el punto de vista curricular, los conceptos y enfoques del currículo que orientan la planificación de la carrera deben ser considerados para cumplir con estos requisitos. En este sentido, se consideran los siguientes conceptos dominantes en el quehacer curricular:

**Académico:** centra el plan de estudios en materias que preservan la cultura y la civilización. El saber se conserva por la razón, no por la vocación. Los problemas curriculares y sociales quedan en un segundo plano; Aquí, el alumno no es más que un receptor de información, y el docente es el transmisor de contenido. Los enfoques provienen de esta dimensión: enciclopédicos y comprensivos. ¿Esto es lo que seguimos?

**Eficiencia social o tecnológica:** donde se fomenta que el niño o niña interactúe activa y efectivamente con su entorno para mantener y mejorar el equilibrio social. En América Latina en las décadas de 1960 y 1970, esta era la tendencia dominante. Se trabajó con metas funcionales y sus relaciones con herramientas y aparatos de medición.

En este caso, las formas de enseñanza se basan en la nueva psicología conductual, sustentada en la expresión de Tyler (1977), “la educación es el proceso de modificación de los patrones de comportamiento de las personas”. En esta perspectiva, la formación profesional se considera como una actividad instrumental, cuyo foco principal es la solución de determinados problemas predeterminados, cuya aplicabilidad es incierta en el futuro. El alumno puede gestionar su propio ritmo de aprendizaje bajo estímulos preseleccionados. Y el

maestro diseña procedimientos que permiten que las influencias sociales controlen el aprendizaje de los estudiantes.

Surge entonces la pregunta: ¿en qué medida el desarrollo, así definido, favorece las iniciativas personales que surgen del nacimiento de ideas y acciones? Desde esta perspectiva, se destacan dos enfoques: uno se basa en un modelo de formación, que se traduce en competencias concretas y observables; y otro se basa en un modelo de toma de decisiones que se centró en la evaluación continua del desempeño en términos de eficacia y eficiencia. Esta perspectiva se construye a partir de implicaciones socioeconómicas basadas en la reproducción del conocimiento, su uso adecuado y la actividad humana relacionada con la eficiencia social.

**Realización personal centrada en el niño o la niña:** donde las materias están dominadas por los intereses individuales del alumno, necesidades sociales, intereses de los padres o docentes a la hora de tomar decisiones sobre el currículo. El estudiante es el creador de sentido. Aparecen las propuestas de Dewey y apuntan a formar un pueblo educado, democrático; hacer de la escuela un factor fundamental para cambiar la vida democrática.

**Reconstrucción Social:** Centrarse en resolver problemas como la pobreza, el sexismo, la contaminación, el abuso infantil, la corrupción y la explosión demográfica. En este concepto, la educación y el currículo están determinados por el tiempo, las circunstancias y la historia. Entonces, el objetivo es ayudar a las sociedades latinoamericanas a superar los problemas emergentes mediante la formación de personas democráticas, creativas, críticas y solucionadoras de problemas.

**La perspectiva práctica del currículo,** cuyo principio generativo es la practicidad, que exige la interpretación unánime del significado de tipo hermenéutico y la transformación de las estructuras limitantes, ya sean institucionales o ideológicas. Esta crítica favorece la

autonomía y responsabilidad de los participantes en la mejora de la calidad de la educación.

Este sería un currículo diseñado como un proceso en el que docentes y alumnos interactúan para dar sentido a los conocimientos y actividades emergentes. Por tanto, da lugar a la generatividad del conocimiento identificada con el constructivismo.

**Perspectiva holística del currículo, de tipo integrador**, que requiere espacios de conciencia, respeto y apertura en un ambiente de confianza y apoyo. Esta perspectiva se centra en el desarrollo humano como principio generativo, promueve el desarrollo de proyectos de vida y sociales, considera la posibilidad de actualizar las potencialidades de un individuo o de un grupo.

En estas circunstancias, el alumno asume la responsabilidad de su propio aprendizaje y el docente se convierte en un facilitador del aprendizaje. Así, prevalecen dos enfoques: la convergencia de las habilidades intelectuales, afectivas y expresivas, y la no convergencia, que estudia la reproducción y generatividad del conocimiento y la actividad humana.

Así, la correspondencia entre estos conceptos y el currículo se encuentra en la forma en que se organizan y jerarquizan sus componentes. La formación de disciplinas se relaciona con el concepto académico, el concepto de competencias de tecnología o eficiencia social, el concepto de reconstrucción social de funciones sociales, y el concepto de necesidades e intereses individuales para la realización personal.

En América Latina hubo un movimiento parecido al de otros continentes, se pasó de la educación como medio importante de movilidad social, de la educación como problema de desarrollo, de la educación como forma de

superar la inferioridad económica, a la educación como un medio para superar las desventajas sociales.

La responsabilidad del desarrollo de la educación estuvo principalmente en manos del estado hasta que se llegó a la dirección de la descentralización de la educación con el fin de democratizarla para alcanzar una educación de igual calidad.

En el último cuarto del siglo XX, la crisis educativa se circunscribe a factores como la crisis de identidad (no pertenencia), el replanteamiento de la relación del individuo con la crisis trascendental de fe (no creer que los cambios y las transformaciones son posible), su relación con la sociedad, el conocimiento y la naturaleza epistemológica (auténtica alienación y negación, autorrechazo).

Según Platón, ratificado en la Ley Orgánica de Educación de Venezuela (1980), la educación está llamada a colocar a cada individuo en la sociedad de acuerdo con sus capacidades, actitudes e intereses (artículo 6). Esto, corresponde al enfoque de Dewey, porque cree que la sociedad debe garantizar que las oportunidades intelectuales sean igual y fácilmente accesibles para todos, de lo contrario, unos conducirían y otros seguirían ciegamente los resultados de las actuaciones de los administradores.

Por lo tanto, los docentes en el sistema educativo de los países del tercer mundo deben considerar las necesidades de las personas en cuanto a pensamiento, lenguaje, lectura y análisis de textos y lógica reflexiva, como generadores del pensamiento y la expresión de los estudiantes de manera más efectiva y al más alto nivel de pensamiento. Los currículos deben tener en cuenta estos enfoques a la hora de elegir contenidos, porque representan, por un lado, una determinada visión del mundo de quien lo creó, y por otro el otro, los que lo reordenan y lo registran en libros y programas.

Por tanto, esta información pasa por varias mediaciones, desde su creación hasta su interpretación por parte del docente y del alumno. Se descubre un problema cuando el significado de esta información no representa el

significado real y no responde a las necesidades, intereses y deseos en constante cambio de los usuarios. A esto se suma la obsolescencia violenta de la información y la actualización del currículo a la misma velocidad.

Por otro lado, la posición constructivista nacida de la escuela de Ginebra de Piaget se basa en dos principios:

- a) El conocimiento no se recibe de forma pasiva por el aprendiz, sino que es activamente construido.
- b) La cognición tiene una función de adaptación y se utiliza para organizar la experiencia y no para el descubrimiento de una realidad ontológica.

El pensamiento constructivista presenta variadas implicaciones curriculares, entre las se encuentran:

- la pertinencia,
- la relevancia,
- el contexto,
- el interés manifiesto,
- la construcción y

- la inspiración.

Lo anterior se encuentra reforzado cuando se afirma que el conocimiento surge del interés que los seres humanos tienen de producirlo y crea la teoría de los intereses constitutivos del conocimiento y la actividad humana. De forma similar, estos intereses constitutivos del conocimiento se relacionan con varias vertientes curriculares, referidas a la ubicación cultural y social de la educación y la escolarización:

1. **la teoría técnica**, que establece la relación sociedad-cultura-educación-necesidades, y
2. **la teoría crítica**, que relaciona sociedad-percepción de puntos de vistas-comprensión.

En la actualidad, y de acuerdo con lo establecido internacionalmente, con miras a la búsqueda de soluciones a la problemática educativa, algunas de las iniciativas curriculares con mayor incidencia sobre la democratización de la educación son:

- **La igualdad de acceso a la educación de calidad**, es decir, la distribución de conocimientos de alta calidad a todos los escolares.
- **El currículo descentralizado**, es decir, que sean las propias instituciones educativas, en acuerdo con su entorno y con los actores

principales del proceso, los que tomen las decisiones en torno al currículo deseado.

- **La capacitación del sujeto democrático**, el currículo debe del reconocer la forma como los alumnos necesitan aprender. Por lo tanto, se establecen concepciones de modernidad, de aproximación al conocimiento desde la experiencia, flexibilidad y actualización permanente.
- **Determinación del núcleo curricular**, considerando las áreas esenciales de formación del individuo y complementándolas con áreas que brinde información integral de acuerdo con el área profesional y/o vocacional respectiva. Para ello, se sugiere cuestión de desarrollar un currículo más pertinente y eficaz y que responda a los desafíos de la modernidad deben identificarse: las necesidades básicas de aprendizaje y los temas emergentes.
- **La revolución científico-técnica**, que influye en la educación y que, a pesar de que los países han tomado medidas legales para su inclusión en el quehacer no sólo educativo sino en todos los ámbitos de la administración, se ha visto retrasa por los problemas económicos. En la mayoría de las estructuras curriculares, generalmente a nivel medio y superior, se han implementado asignaturas que inician a los estudiantes en estos campos. La incorporación educativa a estos cambios se ve limitada por problemas como: la rigidez y la hiperflexibilidad. Esto es contradictorio a la necesidad de aprender a aprender, conocer cómo se conoce, influir en el cambio, ya que, al existir diferentes modos de conocer el mundo, el currículo debe organizarse en estructuras versátiles en que se pudiese aceptar, inclusive, la flexibilidad total del tiempo escolar.
- La gestión curricular, es uno de los problemas que más se ha generalizado en el continente americano porque frente a una expansión de la oferta educativa no se previeron los procesos organizativos,

administrativos y de gestión curricular que hicieran posible la calidad, eficacia y eficiencia del aprendizaje pretendidos.

Resulta contradictorio que en la medida en que los países democratizaron el acceso a la educación ésta desmejoró la calidad por múltiples causas: al masificarse el acceso no se previó la preparación de mayor cantidad de docentes, obligando a la contratación de docentes no graduados quienes, al no poseer las destrezas básicas, sobre todo de tipo pedagógico, no contribuyen con el mejoramiento de la calidad educativa. De forma similar, el abordaje que se asigna al criterio de ofertar una educación de calidad con equidad, no sólo se refiere a: disminución de las altas tasas de ingreso tardío, reprobación, deserción en la Educación Básica, así como a erradicar la obsolescencia curricular, sino que el cambio va mucho más allá, sobre todo en la cultura escolar. Por tanto, es común que el sujeto educativo deba ser capacitado para incorporarse en forma crítica, activa y constructiva a los procesos sociales, políticos y culturales, tal como se considera en casi todos los países de la América Latina.

En este mismo sentido, el currículo ha venido confrontando problemas de conceptualización, doble problema de las relaciones entre la teoría y la práctica, por un lado, y el de la relación entre educación y sociedad. Abordar un análisis de los problemas del currículo amerita atender al estudio de la evolución histórica que ha tenido el concepto de currículo y sus implicaciones en el desarrollo de las políticas que marcan y determinan el proceso educativo. Parece que la problemática curricular aparece en la medida en que el currículo se transforma en un mecanismo de selección, organización y distribución cultural.

En las disertaciones relacionadas con el concepto del currículo, se pueden observar los siguientes elementos estructurantes:

- El asumir de una visión sociopolítica específica sobre la educación.
- La forma concretas de establecer una concepción sobre el conocimiento y su intencionalidad.
- El asumir una postura ante los cambios inevitables.
- El establecimiento de características del estudiante y de la escuela.
- El desarrollo de un discurso regulativo y un discurso instruccional.

El currículo no conforma un concepto sino una construcción cultural. Esto no es un concepto abstracto con alguna relación de existencia fuera y previa a la experiencia humana, más bien significa un modo de organizar una serie de prácticas educativas. El desarrollo del currículo se transforma en una construcción histórica que tiene sentido en un momento y lugar definidos, su accionar se caracteriza por ser intencional, definiendo una utopía social, también es normativa, prescriptiva, predictiva, contextual y dinámica. De manera que si se pretende identificar un modelo de currículo se tendrían que plantear lineamientos o directrices de acción que deberán, necesariamente, validarse con la realidad y con la participación colectiva.

Los procesos educativos pueden estar dirigidos a la formación pregraduada y posgraduada con carácter académico, donde el diseño del currículo se apoye en: la fundamentación teórica conceptual, la pertinencia social, el modelo o perfil del profesional o especialista a formar, el plan de estudio y la programación de las distintas asignaturas, cursos o módulos, el sistema de evaluación del aprendizaje y la estrategia y organización docente.

Por otra parte, también deben estar contemplados los procesos de intervención educacional dirigidos al desarrollo profesional. Estos procesos pueden estar agrupados en:

- formación permanente en relación con el puesto de trabajo,
- formación a distancia,
- educación continua tradicional,
- formación audiovisual y
- el autoestudio.

En este sentido, por ejemplo, la Comisión Nacional de Currículo Venezolana (1997), establece los criterios para facilitar la selección y toma de decisiones en las revisiones, diseños, reajustes, reformulaciones o cambios en el currículo de las instituciones educativas del país. Su propósito principal es dirigir la transformación y modernización del currículo, entendido éste como el proceso a través del cual se analizan las orientaciones y se establecen los criterios para facilitar la toma de decisiones relacionadas con el desarrollo curricular en el contexto de las nuevas perspectivas del hombre y las exigencias de la globalización, así como la necesidad de superar el factor obsolescencia, manteniendo de esta manera el currículo abierto y flexible al incorporar nuevos conocimientos y enfoques. El mismo organismo, establece directrices, parámetros y estrategias a considerar en el desarrollo curricular para la formación de recursos humanos en el sistema educativo, entre los cuales se contemplan los siguientes principios:

- pertinencia y compromiso con la sociedad,
- integralidad,
- modernización-actualización,
- calidad,
- igualdad y
- tecno-curricular.

Los sistemas educativos y, muy especialmente, los de los países menos desarrollados deben adaptarse constantemente a los cambios según sean las demandas y tendencias que ocurran internacionalmente. Ningún país que descuide la modernización y actualización de los procesos de formación de recursos humanos podrá equipararse con aquellos que, no solamente se adaptan a los cambios y transformaciones ocurridas en la sociedad, la ciencia y la tecnología, sino que se integran en el desarrollo de dichos cambios. Actualmente, que se habla de aldea global y sociedad del conocimiento, no podemos quedarnos atrás, debemos subirnos al tren de los cambios y las transformaciones si queremos tener currículos modernos y actualizados, flexibles, pertinentes, multidisciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares, esto dará como resultado la formación de ciudadanos competentes, eficaces y eficientes.

## **6.2. Recomendaciones para el desarrollo curricular**

En forma general, se puede afirmar que nace un nuevo concepto de currículum básico para la formación ciudadana y competente, centrado en el dominio de diversos lenguajes y códigos (idiomas, matemáticas), las tecnologías disruptivas y el inglés, y con un grado todavía moderado de espacios abiertos u optativos.

Existe una tendencia de organización en estructuras más comprensivas e interdisciplinarias (áreas, sectores, espacios curriculares), y a englobar conocimientos más actualizados y vinculados a desarrollos de punta en los campos de referencia. En general la fundamentación se hace con relación a criterios psicológicos (la significatividad para los alumnos) y sociales (su contribución a la formación ciudadana y de competencias). Básicamente los currículos más abiertos y flexibles incorporan en el diseño la importancia del desarrollo curricular en los distintos niveles del sistema.

En su forma y en sus contenidos, se encuentran vinculados con una nueva estructura de gobierno y gestión de las sociedades contemporáneas, focalizada en la formación de competencias para resolver problemas y en la adaptabilidad y flexibilidad frente a los cambios. La puesta en práctica de los nuevos currículos implica en todos los casos, procesos de negociación y articulación de exigencias con nuevos actores, constituidos en sujetos de la determinación curricular.

La implementación de las reformas expone cuestiones centrales de toda política educativa: los conflictos entre lo viejo y lo nuevo en las reformas y la capacidad efectiva para realizar los cambios en las escuelas desde el Estado. El análisis del fracaso de las reformas educativas en Francia y Alemania destaca que, en los países industrializados avanzados, el Estado tiene la tendencia a sacar el mayor provecho posible de las ganancias políticas que se derivan del diseño de las reformas educativas y de su supuesta aplicación, simultáneamente reduce al mínimo el coste político asociado con la tarea de ponerlas efectivamente en práctica.

El anterior argumento se sustenta en que los Estados modernos tienden a presentar una legitimidad erosionada y una autoridad que es vulnerable a los conflictos de intereses, lo que conduce a: una parte del cálculo que se hacen los reformadores consiste en evitar y gestionar estos conflictos de tal modo que se reduzca al mínimo la amenaza resultante para la autoridad del Estado.

Las políticas de reforma muchas veces son políticas de no-reforma, de introducción experimental de cambios puntuales que minimizan los costos políticos de los cambios a la par que maximizan las ganancias de enarbolar la retórica de reforma. Más allá de estas ideas, las políticas de cambios pueden servir para pensar cómo las estrategias de reforma contienen elementos que sobrepasan a los propósitos o intenciones políticas de los gestores directos, vinculándose a relaciones más estructurales entre el Estado y la sociedad.

Sin embargo, se debe alerta sobre el poder de resurgimiento del statusquoante, no sólo desde las respuestas de las escuelas sino sobre todo por las limitantes de las propias estrategias reformistas. En esa dirección, creemos que más favorable, analizar en qué proporción las políticas de reforma curricular han producido efectos duraderos en la gramática de la escuela.

Estas formas son, un producto de alta estabilidad en el tiempo y el espacio, estableciendo qué se entiende por escuela, por buen alumno y docente, resistiendo a buena parte de los intentos de cambio, entre las distintas culturas que hacen vida dentro del sistema educativo, y el choque cultural entre los reformadores, los docentes y técnicos.

Quizás el cuestionamiento central que deberíamos formularnos quienes estamos preocupados por el cambio educativo en la región es si las políticas curriculares transformaron esta gramática, y hacer un análisis de las causas y efectos de esta situación. Una gran debilidad de los procesos de reforma curricular fue que en muchas situaciones, no dispuso de un modelo

alternativo de organización escolar, es decir, dejaron sin modificar esta gramática profunda.

Para lograr lo anterior, serían necesarios muchos más recursos (urge, por ejemplo, el cambio en la forma de contratación de los profesores, la correcta definición de carreras magisteriales, y la transformación de la relación con la sociedad contemporánea). En este sentido, no es poca cosa, el que las reformas curriculares de los '90 hayan venido en muchos casos asociados, en la región, a políticas de ajuste fiscal y a reformas estructurales contrarias a los docentes. Fueron procesos largos y de mucha negociación política, en los que el costo fue alto.

Sin embargo, lo que muestra como consenso social es que el sistema educativo es un bienpreciado por la sociedad. Constituyéndose en un punto de partida importante para la transformación de la enseñanza. Por lo tanto, parece necesario la construcción de nuevas alianzas, con los educadores, con la sociedad, para que las reformas curriculares puedan sustentarse y expandirse.

La reforma se considera limitada, si nace como un dominio de los expertos o un asunto técnico; las mejores reformas no son exitosas por motivos políticos, esto es algo que se aprendió duramente en Latinoamérica. Finalmente, es preciso ser más humildes sobre lo que se les exige a las reformas, y tener presente que no toda política debe expresarse en una reforma. Es lógico recordar lo que señala el historiador Viñao Frago sobre los cambios en los sistemas educativos: La primera lección que brinda una visión histórica de las reformas y cambios escolares es el contraste entre estos últimos –que generalmente suceden de un modo lento y casi imperceptible- y el impaciente y estridente clamor de los reformadores con sus fechas difíciles de cumplir y sus persistentes y fallidas pretensiones de “reinventar” la escuela.

La velocidad de los cambios es, pues, lentos, pero no uniformes. Asimismo, hay cambios de ritmo. Épocas o períodos en los que el ritmo de los cambios se hace intenso o se ralentiza. Pero lo importante, en estos instantes, son

los procesos de cambio a largo plazo y no aquellos momentos en los que el cambio parece cobrar velocidad o paralizarse. (.

Quizás también es necesario comenzar a realizar análisis más humildes y de mediano plazo, para entender cuáles son las transformaciones que se abren paso, en qué sectores, con qué suerte, y cómo ello está construyendo escenarios distintos para el desarrollo de las políticas educativas en la región.

Como último punto, se deben establecer algunas recomendaciones para la definición de políticas de cambios curriculares en América Latina, contentivo de algunos de los elementos que cobran más fuerza en los procesos de reformas:

**Primeramente**, es de importancia recordar que el currículo es un documento público que debe manifestar un acuerdo social sobre la transferencia de conocimientos, y no únicamente un documento técnico (si bien, claro está, debe ser sostenible técnica y pedagógicamente).

La cuestión sobre qué acuerdo público se construye relacionado con el saber a transmitir es quizás obvia, sin embargo, no está de más reiterarla cuando en los procesos de reforma existe el aislamiento de los equipos técnicos y las dificultades que se encuentran en la construcción de los consensos y concitar energías para producir cambios en la educación. El currículo debe mantener como norte la construcción de lo público y lo común en nuestras sociedades, y organizarse a partir de ello.

**En segundo lugar**, en las experiencias manifestadas, es evidente que las estructuras de gobierno del sistema de educación presente un impacto en la implementación curricular, ya que los niveles provinciales-estadales, municipales y escolares producen relecturas y modificaciones de importancia a la hora de poner el currículo en práctica. Es decir, el proceso de transformación del currículo no finaliza con la toma de decisiones sobre un nuevo currículo, sino que necesita pensar el entramado político e institucional que da sustento al mismo.

No se trata solamente de exponer una “expresión de deseos” sobre lo que los alumnos deben aprender, más bien es de proponer marcos y directrices concretas sobre las prácticas de la educación que tendrán lugar en instituciones educativas.

**En esa dirección**, es necesario incorporar en la etapa del diseño, una estrategia de trabajo con el currículo que contenga análisis de los distintos escenarios en que éste se establece, considerando a los actores concretos del sistema educativo y de la sociedad. Lo que hoy encontramos son marcos de orientación general en muchos casos, con niveles de especificación curricular (diseños de diverso alcance) que se superponen y compiten.

Estos niveles tienen la gran virtud de permitir la inclusión de los actores nuevos en los escenarios de educación, y fueron muchas veces resultado de una ampliación democrática. No obstante, algunos de estos procesos de cambio, debe tener presente que la dispersión normativa, en algunos casos, tienen una menor eficacia de las normas, y una menor capacidad de construir parámetros más integrados para la enseñanza.

La tensión entre la diversidad de agentes reguladores e integración del sistema de educación es mucho más notoria en la actualidad, con

la experiencia de la descentralización pasada, planteando nuevos desafíos que deberán ser resueltos cuidadosamente, observando y ampliando las bases de la participación ciudadana, pero también consolidando la integración de los sistemas que está en algunos casos amenazada.

**Con relación a otra de las estrategias de las reformas,** la evidencia de los ciclos de reformas pasadas muestra, a nuestro entender, que las políticas de reforma curricular no deben estar limitadas a producir solamente documentos escritos, que han tenido escasos impactos en las prácticas. Los cambios curriculares deben estar acompañados por:

- Educadores (con planes concretos y a mediano plazo, sobre todo en las áreas novedosas.
  
- Orientaciones para la práctica diaria (no solamente escritas, sino a través de auto evaluaciones y evaluaciones, y asesoramiento en las escuelas)
  
- Reorganización escolar, para introducir cambios en la gestión escolar y en las aulas (por ejemplo, aumentar las dedicaciones docentes por escuela, adicionar horas de planificación y promover la cultura del trabajo donde cada uno se responsabilice por sus acciones)
  
- Recursos en pedagogía y didáctica (incluyendo equipamiento en TICs y medios). En este aspecto, es importante hacer énfasis en que consolidar una política curricular no quiere significar necesariamente escribir nuevos diseños curriculares. Quizás debamos establecer diferencias en la equivalencia que se ha construido entre política y reforma, y apreciar más consistentemente las acciones de fortalecimiento de las

instituciones como promotores de las culturas de gestión de los saberes, que tienen plazos más largos y ritmos menos homogéneos.

**Otro aspecto que es necesario reevaluarse es la relación entre currículum y organización escolar**, que muchas veces es subestimada por las reformas. Muchos de los cambios de diseño curricular no incluyen la importancia de contar con un equipo docente para las materias más novedosas (tecnología, espacios de orientación juveniles, entre otras), o menospreciaron los problemas vinculados a los cargos y horarios docentes. Estos datos grises de la administración educativa son, sin embargo, importantes condicionantes para el éxito de las reformas.

**Finalmente**, el currículum se establece en sistemas educativos y sobre todo en escuelas. Se ha definido al currículum como una guía del mapa institucional de la escuela; es decir, se considera que el currículum refleja y produce una institución escolar. En algunos países (más notablemente en Argentina y Perú), existió la tendencia a pensar que la renovación de contenidos modificaría de alguna forma a las escuelas como organizaciones o instituciones. Esto no sucedió así.

Las escuelas están atravesadas por múltiples dinámicas y demandas contradictorias, organizando su quehacer de manera mucho más efectiva que los diseños curriculares. Los problemas mayores a los que es preciso responder, encuentran en la actualidad pocas respuestas u orientaciones en los diseños curriculares. Este es un gran problema que confrontan los procesos de transformación curricular.

En algunas situaciones, se piensa que el riesgo de la irrelevancia se soluciona con la inclusión de más y más contenidos en el currículum (violencia escolar, educación sexual, convivencia, disciplina). Por el

contrario, es mejor esforzarse por demostrar el aporte que la reflexión y la introducción más profunda y sistemática en algunos dominios de saberes pueden hacer en la resolución de conflictos, a elaborar proyectos de vida y a convivir y a enriquecerse con el vivir con otros.

Esto amerita, sin duda, la revisión de los programas de estudio existentes, pero sobre todo plantea la necesidad de organización de otra forma de escuela, para evitar una gestión burocrática del conocimiento y para promover una relación más significativa y abierta con las disciplinas a cargo de los docentes. que ayude a habilitar otros futuros, que nos conecte con otros pasados y otros mundos, pero también con la apertura para inventar, para apropiarse, para enriquecer un espacio que, si no se renueva, si persiste en su vieja gramática, parece destinado a convertirse en ruinas, o en lugar de pasaje que no deja huellas.

## Bibliografía

Cox, C. (2001). El currículum escolar del futuro. *Revista Perspectivas*, 4(2), pp. 213-232. [https://www.researchgate.net/publication/228710139\\_El\\_currículum\\_escolar\\_del\\_futuro](https://www.researchgate.net/publication/228710139_El_currículum_escolar_del_futuro)

Dussel, I. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina*. <http://dev.elcorreo.eu.org/IMG/pdf/doc-1252.pdf>

Gluyas Fitch, R., Esparza Parga, R., Romero Sánchez, M., y Rubio Barrios, J., (2015). Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano. *Actualidades Investigativas en Educación*,(15)3, pp. 1-25. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347022.pdf>

Malagón Plata, L., Rodríguez, L., Ñáñez Rodríguez, J. (2019). *El currículo: fundamentos teóricos y prácticos*. [http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/3023/2/El\\_Curri%CC%81culo%2CFundamentos\\_Teoricos\\_Contentido\\_10\\_09\\_2019.pdf](http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/3023/2/El_Curri%CC%81culo%2CFundamentos_Teoricos_Contentido_10_09_2019.pdf)

Mora, R. (2004). Perspectivas teóricas curriculares latinoamericanas. *Revista Psicogente*, 12, pp. 133-147. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi0qP2O6Pj6AhWLZTABHAdJDOsQFnoECDsQAQ&url=https%3A%2F%2F Dialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F6113934.pdf&usg=AOvVaw10NWCTnW9sT FVKg007nrp7>

Quevedo Lezama, C. (2020). La educación holística. Una oportunidad para transformar la realidad educativa en el siglo XXI. *Revista internacional de educación y aprendizaje*, (8)3, pp. 162-179. [https://www.researchgate.net/publication/346792968\\_La\\_Educacion\\_Holistica\\_Una\\_Oportunidad\\_para\\_Transformar\\_la\\_Realidad\\_Educativa\\_en\\_el\\_Siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/346792968_La_Educacion_Holistica_Una_Oportunidad_para_Transformar_la_Realidad_Educativa_en_el_Siglo_XXI)

Riera, E. (2004). Perspectivas curriculares en América Latina. *Revista de ciencias de la educación*, 1(23), pp. 193-204. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n23/23-11.pdf>

Santa María, H., Ostos, F., Romero, S. y Ventosilla, D. (2021). Política educativa en América Latina. *Rev. Innova Educ.*, 3(2), pp. 321-334. : <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.002.es>

Valdés, O., Llivina Lavigne, M., Abreu Mejía, D., Miranda Lena, T., y Reinoso Cápiro, C. (2022). *El enfoque holístico de la Educación para el Desarrollo Sostenible en las escuelas, familias y comunidades: Ciudadanía y Valores*. [https://es.unesco.org/sites/default/files/l2\\_web.pdf](https://es.unesco.org/sites/default/files/l2_web.pdf)

## Biografía de autores

### ARTURO JAIME MENDOZA RMIREZ

Natural de Cerro de Pasco. Abogado y Docente ordinario en la Categoría Principal adscrito al Departamento Académico de Psicología y filosofía, Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (UNE EGYV), con más de treinta años de experiencia en la docencia universitaria, en las cátedras de Epistemología, Historia de la Filosofía, Derecho Constitucional y Derecho Empresarial. Amplia experiencia en la investigación. Cuenta con Grado Académico de Doctor en Derecho y Ciencias Políticas por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), con Grado Académico de Magíster en Filosofía de la UNMSM, con Título Profesional de Abogado de UNMSM y Licenciado en Educación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Estuvo en los cargos de: Director de la Oficina Central de Adquisiciones y Contrataciones, de la UNE EGYV, Secretario General, de la UNE EGYV, Decano (e) de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, de la UNE EGYV, Jefe del Departamento Académico de Ciencias Sociales, en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, de la UNE EGYV, Director de Proyección Social de la UNE EGYV, Representante Docente ante la Asamblea Universitaria de la UNE EGYV y en otras instituciones gubernamentales y de investigación.



## **ROBERT RICHARD CUCHO FLORES**

Natural de Ica. Biólogo egresado de la Universidad Nacional San Luís Gonzaga de Ica. Doctor en Gestión Ambiental y Energías Renovables; Universidad Nacional de San Agustín - Arequipa. Magister en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible, con mención en Gestión Ambiental; Universidad Nacional Hermilio Valdizan - Huánuco. Bachiller con Ciencias Biológicas; Universidad Nacional San Luís Gonzaga de Ica. Diplomados en: Gestión de Salud Ocupacional y Riesgos Laborales en Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa, en Gestión de los Recursos Naturales y Evaluación de Impacto Ambiental. (2008) Docente de pregrado de la Universidad Nacional de Ucayali, de la Universidad Alas Peruanas, de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia y de la Universidad Privada San Juan Bautista. Docente de Posgrado de la Universidad Alas Peruanas, de la Universidad Nacional de Ucayali y de la Universidad San Agustín de Arequipa. Director de la Oficina de Autoevaluación y Acreditación universitaria. Director de la Oficina Cooperación Técnica y Relaciones Interinstitucionales Especialista en trabajo con estudiantes indígenas, en estudios de biodiversidad, en estudios de impacto ambiental en obras viales y civiles urbanas. Consultor en Estudios de Impacto Ambiental y de Biodiversidad.



## **JANETT DEISY JULCA FLORES**

Natural de Trujillo – La Libertad. Magister en Ciencias de la Computación. Ingeniero Informático. Catedrática en varias universidades. Tutor Virtual. Perito Informático del Colegio de Ing. La Libertad, de la Corte Superior de Justicia de la Libertad–Ministerio Publico Trujillo. Desarrolladora y consultor en Tecnología de la información. Asesora de Empresas Públicas y Privadas. Investigadora y capacitadora en modelos, metodologías, estrategias y herramientas TIC. Líneas de investigación: Base de Datos, Minería de Datos, Inteligencia de Negocio, Ingeniería de Software, Sistemas de Información, Aplicaciones Móviles y Auditoría de Sistemas.



## **RAÚL EDUARDO HUAROTE ZEGARRA**

Natural de Chimbote, Ancash. Es Ingeniero Informático y maestro en Ciencias de la Computación de la Universidad Nacional De Trujillo, candidato a Doctor en Ingeniería de Sistemas de la Universidad Nacional Federico Villarreal, miembro del Colegio de Ingenieros del Perú, docente investigador calificado por RENACYT, escritor de diversos artículos de investigación basados en Inteligencia Artificial en revistas indizadas, autor de diferentes proyectos institucionales de carácter social, autor de 3 patentes de modelo de utilidad aprobado por INDECOPI, ponente en instituciones nacionales e internacionales, autor de un libro, ha ejercido cargos académicos como Jefe (e) del Centro de Transferencias Tecnológicas en Vicepresidencia de Investigación UNTELS, coordinador de investigación. Cuenta con 15 años de experiencia en la cátedra docente impartiendo materias basados en Ciencias de la Computación. Actualmente es catedrático de diversas universidades del país y docente ordinario Asociado de la Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur.



**VANESSA GISSELA SÁNCHEZ MUÑOZ**

Natural de Trujillo, La Libertad. Es Profesora de Educación Primaria, bachiller en educación primaria de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo, candidata a Maestra en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo, miembro del Colegio de Profesores del Perú. Cuenta con 6 años de experiencia como profesora en el nivel primaria en colegios privados, con dominio en idioma inglés.



## JUAN CARLOS LÁZARO GUILLERMO

Natural de Lima. Tiene Título Propio en Formación Didáctica Online para Docentes Universitarios por la Universidad Internacional de la Rioja. Bachiller en Computación y Administración de Negocios, Licenciado en Computación por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa por la Universidad César Vallejo. Actualmente egresado del Doctorado en Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan. Maestrando en Inteligencia Artificial de la Universidad Internacional de la Rioja. Actualmente Docente Investigador RENACYT, con más de 21 años de experiencia profesional y de investigación en Ciencias e Ingeniería. Ha trabajado en diferentes universidades públicas y privadas, ahora es Docente Ordinario del Departamento Académico de Ciencias Básicas de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia – UNIA. Actualmente tiene el cargo de director nacional de Desarrollo Profesional del Colegio de Matemáticos del Perú (COMAP). Cuenta con Membresía IT-DATA, SPC, ITED, Editorial Mar Caribe. Sus líneas de investigación son: Python para Ciencia e Ingeniería de Datos, Big Data, Data Analytics, BPM, DBA, algoritmos bioinspirados, Bioinformática, Metodología Six Sigma, Cloud Computing, Transformación Digital, R Studio, LMS, Herramientas online. Con capacitaciones y diplomados actualizados del área de Computación, Sistemas, Gestión y Educación. Tiene diversos artículos publicados en Latindex y Scopus. Conferencista nacional 2015-2022 (UNHEVAL, UNMSM, COMAP, UNF, UNIA, UNU) e internacional 2022 (Costa Rica, México, Uruguay y Chile).



Depósito Legal N°: 2022-12226

ISBN: 978-612-49137-1-6



**Editorial Mar Caribe**

[www.editorialmarcaribe.es](http://www.editorialmarcaribe.es)

Jr. Leoncio Prado, 1355. Magdalena del Mar, Lima-Perú

RUC: 15605646601

Contacto:

+51932557744 / +51932604538 / [contacto@editorialmarcaribe.es](mailto:contacto@editorialmarcaribe.es)

*Libro Indexado por:*

