



Alegoría de la Fortaleza (c.1470)  
Sandro Botticelli

# **Perspectivas en el diseño curricular de la Facultad de Ciencias y Educación: algunas reflexiones hacia una posible integración curricular**

**Perspectives in the curricular design of the Faculty of Science and  
Education: some reflections towards a possible curricular integration**

**Jorge Fidel Mosquera Mosquera**  
jfmosquera@udistrital.edu.co

Profesor Titular Facultad de Ciencias y Educación, Director del Grupo de Investigación  
Grupadetnia y del Semillero en estudios interétnicos - SEINT

## Resumen

En este trabajo se procura hacer algunas reflexiones, en torno a una problemática que se evidencia hoy en el sistema educativo colombiano, relacionadas con las políticas públicas de la educación, la comprensión del diseño curricular; que para el caso de la educación básica y media, es impuesto por parte del Ministerio de Educación Nacional; a partir de los lineamientos curriculares; de las áreas obligatorias y fundamentales, previstos en la Ley 115 de 1994; que se convierten en currículos prescriptivos o normativos, que limitan la libertad de cátedra.

En donde no se tienen en cuenta a la hora de hacer el diseño curricular, los programas, las áreas obligatorias y fundamentales, las disciplinas, las asignaturas; las diferentes concepciones curriculares, los enfoques curriculares; las orientaciones y perspectivas en el diseño curricular, las concepciones de la integración curricular, y el diseño curricular de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; en donde se hace una propuesta, fundamentada en la concepción crítica del currículo y la integración curricular.

Palabras clave: Políticas Educativas, Comprensión del Diseño Curricular, Concepciones del Currículo, Enfoques Curriculares, Orientaciones y Perspectivas en el Diseño Curricular, Concepciones de la Integración Curricular.

## Abstract

In this text we try to reflect on a problem that is evident today in the Colombian educational system; related to public education policies and understanding of curricular design. Elementary and secondary education is imposed by the Ministry of National Education, from the curricular guidelines of the mandatory and fundamental areas provided for in Law 115 of 1994 that become prescriptive or normative curricula, which limit academic freedom.

Where they are not taken into account when designing the curriculum, the programs, the mandatory and fundamental areas, the disciplines, the subjects; the different curricular conceptions, the curricular approaches; the orientations and perspectives in curricular design, the conceptions of curricular integration, and the curricular design of the Faculty of Sciences and Education of the Francisco José de Caldas District University; where a proposal is made, based on the critical conception of the curriculum and curricular integration.

Keywords: Educational Policies, Understanding of Curricular Design, Conceptions of the Curriculum, Curricular Approaches, Orientations and Perspectives in Curricular Design, Conceptions of Curricular Integration.

## Introducción

Reflexionar hoy sobre el sentido y los avances de la educación superior es también, mirar la apuesta de su materialización, en el documento “plan que conduce explícitamente al proceso concreto y determinado de y para una formación universitaria” (Arnaz, 2014, p. 9), “sin obviar la consideración de los fundamentos de su existencia” (Johnson, 1982, p. 9) de cara a las condiciones de sus tendencias y alcances, así como a los principales retos y desafíos para su desarrollo a propósito de las transformaciones sociales (Alpízar Santana, 2019) en los ámbitos de actividad política y curricular.

En Colombia, el nivel de la educación superior, producto de las reformas neoliberales que introducen en la década de los años noventa del siglo pasado; desde las concepciones curriculares, se enmarca en la concepción académica y la concepción tecnológica del currículo; en donde se pone la educación al servicio de la empresa y el mercado y no de la sociedad; dándole prioridad a la formación técnica y tecnológica; en detrimento de la formación humanística, ética y estética.

El solo hecho de considerarse todavía como un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado, garantiza la autonomía universitaria y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia del Estado (Ley 30 Educación Superior), ejercicio focalizado en medidas prácticas de control administrativo y caracterizado por una relación vigente de evaluación.

Trabajar en perspectiva de los ámbitos de actividad política y curricular a nivel la educación superior exige, pensar la universidad hoy, como el escenario de relaciones sociales y culturales alrededor del cual se organiza

institucionalmente la transmisión del conocimiento, que interroga entre otros asuntos, el currículo como dispositivo cultural y entidad activa y operacional (Johnson, 1982), y que instituye principios de organización simbólica con los que se quiere interpelar a los más jóvenes para que enriquezcan sus procesos de socialización y desarrollen su capacidad de servirse en forma autónoma en y para la libertad (Orozco Silva, 1999, p. 28). Así, el compromiso de la universidad incluye, recomponer contrato social sobre la base de su función social que supere la transitoriedad de la política de los gobiernos (Tünnermann, 1997).

Una manera de reconocer los avances de la política pública, además de dar cuenta de su implementación a través de proyectos educativos orientados al cierre de brechas sociales, a la innovación, a la pertinencia y al aseguramiento de la calidad (Ministerio de Educación Nacional MEN, s. f.) es relacionar los propósitos que persigue con la apuesta de integración del currículo y la formación integral universitaria a través del horizonte formativo institucional en los marcos de la coyuntura del gobierno y el rol de la educación superior en la ejecución de políticas de Estado (Tünnermann, 1997) y su disposición meso curricular, en este caso, el currículo de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Se define así, la trayectoria entre 2013 y 2023 que ha tenido el diseño curricular en el nivel macro curricular.

## Políticas públicas que han acompañado las transformaciones en la educación superior

Al conjunto base de principios establecidos, generalmente, por acción legislativa, y que dirigen el accionar de un gobierno, es-

pecialmente de los diversos estamentos que componen su rama ejecutiva/administrativa, para tratar con un grupo de problemas establecidos, tanto en el corto como en el largo plazo, se define como política pública (Avendaño, Paz Montes y Rueda Vera, 2017).

Las políticas públicas no son simplemente líneas de un menú que los gobernantes pueden escoger sin restricciones; como resultado de la interacción de un grupo numeroso de actores políticos, y las políticas elegidas deben ser implementadas y sustentadas con el paso del tiempo, lo que les añade complejidad (Scarstacini, Spiller y Stein, 2010). Así, las políticas públicas en educación superior se relacionan con “lo que se quiere de la educación en un país, una institución y un Estado; son lineamientos generales de la educación, a gran escala y con una visión a futuro, es decir, son construcciones desde lo público” (Avendaño, Paz Montes y Rueda Vera, 2017).

La calidad de los resultados del proceso de formulación de políticas depende de cómo estos diferentes actores interactúan y de los méritos de la política que se promueve (Scarstacini, Spiller y Stein, 2010). Por ello, en el último decenio, la discusión sobre los principales problemas de la educación superior y su propuesta de política pública se ha desarrollado en un entorno social, político y económico que es necesario reconocer cada momento y situación en perspectiva, así como los planes y metas gubernamentales (Forero Robayo, 2014).

En los noventa, el efecto que tuvo la Constitución en las principales instituciones, obtuvo el panorama centralista del siglo XX y determinó, normativamente, el aumento de la participación y la representación de diferentes sectores en la toma de decisiones en cuanto el otorgamiento a la educación el ca-

rácter tanto de derecho fundamental como de servicio público que tiene una función social (Gonzales, 2007, p. 26).

Para Avendaño, Paz Montes y Rueda Vera,

...Los cambios implantados por la Constitución no se verían de forma inmediata. Con esta, la educación se traduce “en dos grandes procesos de concertación nacional: el primero en torno a la Ley General de Educación, y el segundo para la formulación del primer Plan Decenal” (Cajiao, 2004, p. 31). Hasta 1994 se emite la nueva Ley General de Educación, Ley 115 del 8 de febrero 1994, que señala las normas generales para regular el servicio público y La Ley 30 de 1992. (2017)

La manera como se ha considerado los escenarios en los cuales acontece la educación superior, se ha coordinado hacia problemas que trascienden el carácter funcional atribuido al sistema de enseñanza formal universitario, en el entendido que, la universidad continua configurando repertorios alrededor del saber especializado, siendo la institución que cumple la tarea social educativa e investigativa dentro de una diversidad de contextos de interacción social y el espacio de mejoramiento de los niveles de cultura general de la población (Orozco Silva, 1999).

Para Avendaño, Paz Montes y Rueda Vera, con la Ley 30 de 1992 en Colombia se gestionó un cambio al interior de la educación superior en concordancia con la apertura económica iniciada a principios de la década de los 90 (2017).

Como se planteaba en párrafos anteriores, el cambio de siglo, va a tener repercusiones en los sistemas educativos de los países denominados del tercer mundo; en donde se amplían más las brechas de la desigualdad;

social, económica, cultural, política, entre otras, que convierten a Colombia en uno de los países más desiguales del mundo.

Debido entre otras razones, a la apertura económica, la introducción de la ideología neoliberal, que va a tener repercusiones en las reformas educativas, sociales, políticas, económicas y culturales, que se adelantan por parte del Estado Colombiano, y los diferentes gobiernos; impuestas por organismos multilaterales, como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo, La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

Que tenía como uno de sus principales objetivos, abolir el Estado Social de Derecho, y poner el Estado en manos del mercado, que para un país como Colombia, se evidencia en las altas tasas de analfabetismo, desnutrición crónica en donde mueren miles de niños y niñas cada año; la educación se convierte en un servicio público y no en un derecho fundamental, al pueblo se le ofrece formación técnica y tecnológica; y el acceso a la educación superior va a ser un privilegio de las clases más pudientes de la sociedad lo mismo va a pasar con la salud, el trabajo, entre otros derechos.

De igual modo, Avendaño, Paz Montes y Rueda Vera, A finales del año 2014

...Se presentó la primera política pública de educación superior, abriendo paso a una concertación colectiva a cerca de ¿Qué y cómo se quiere una educación superior para el territorio colombiano? Dado que esta propuesta se desarrolló en el largo y ancho del territorio colombiano, en el que se tuvo participación de docentes estudiantes y una porción de grupos indígenas quienes pro-

pusieron que la Educación Superior en Colombia debía ser de carácter intercultural.

En su momento, los pueblos indígenas manifestaron que el desarrollo de la educación superior debe considerar a los individuos de derecho colectivo, y en esa medida, se requería ir más allá de la disponibilidad, la cobertura, el acceso y la calidad, para “apuntar a la reivindicación de las sabidurías y conocimientos, que logre fortalecer la gobernabilidad de los territorios, pero también un redireccionamiento más equilibrado entre las diferentes sociedades e instituciones [...]” (Jacamamejoy, 2014. p. 24).

De esta manera, la política pública que se presentó a finales de 2014, tiene en cuenta este tipo de aportes, que son de vital importancia para el desarrollo mismo de la educación superior y en miras de crear espacios educativos que permitan el desarrollo de todos los saberes que componen la multiplicidad misma de la cultura colombiana desde discursos interculturales, que permiten entrelazar saberes desde un dialogo horizontal.

De esta manera, la política pública como se desarrolló, permite que todos los aportes se tengan en cuenta no solo para ser “incluyente”, sino para permitir el enriquecimiento mismo de la labor enseñanza-aprendizaje de las Instituciones de Educación Superior (IES). Así los procesos que adelanta el ICETEX en relación con la entrega de cupos para afros e indígenas, permite que no solo se incluyan el saber universal occidental, sino que se incorporen saberes de estos grupos culturales permitiendo como se dijo el enriquecimiento mismo de la educación superior. La creación de la primera política pública de educación superior fue posible por un hecho que consternó a la comunidad educativa la reforma a la Ley 30 de 1992 que se presentó ante el Congreso a la Ley 30 de 1992... El desarrollo de esta política públi-

ca, estuvo a cargo del Concejo Nacional de Educación Superior (CESU), creado por la Ley 30 de 1992 como un organismo asesor del Estado en materia de educación superior, conformado por los diversos actores gubernamentales, académicos, de los sectores productivos y sociales que componen la Educación Superior en Colombia.

El CESU, entregó, en el año 2014, la Política Pública de Educación Superior para Colombia; para su creación, según reportó el CESU, se contó con más de 31.000 personas participantes entre 2012 y 2013 en 151 espacios como foros, seminarios, talleres y encuentros, entre otros; se entregaron en su totalidad 444 propuestas aportadas por instituciones académicas, grupos de investigación, agremiaciones y organizaciones sociales, con ideas concretas sobre cuál es la educación superior que Colombia quiere y necesita, se realizaron seis diálogos regionales en el primer semestre de 2013 en cada una de las regiones del país y el último en Bogotá; el Ministerio de Educación Nacional (MEN) aportó 29 investigaciones sobre la actual situación del sistema de Educación superior desarrolladas por diferentes universidades (2013, p. 8).

La mesa concertada como parte de los diálogos para el establecimiento de esta Política Pública de educación superior (en la que participaron la Asociación Colombiana de Instituciones Universitarias y Universidades Privadas -ACIUP-, la Asociación Colombiana de Instituciones de Carreras Profesionales e Intermedias - ACICAPI-, la Asociación Colombiana de Educación Superior a Distancia -ACESAD-, representantes de la Federación Nacional de Representantes Estudiantiles - FENARES-, la Asociación Estudiantil, entre otras.

La reforma normativa y los marcos regulatorios han sido procesos que se derivan de una apuesta de país. La política pública de

educación superior en Colombia presenta un conjunto de características compartidas con otros países. (Avendaño, Paz Montes y Rueda Vera, 2017).

Las políticas educativas tanto del nivel de la educación superior, como el de la básica y la media, que se imponen no solo en Colombia, sino en toda América Latina; inspiradas en la ideología neoliberal; se caracterizan, por crear una serie de mecanismos e instituciones para el control, y vigilancia de las universidades, violando así la autonomía universitaria, que precisamente como su nombre lo indica tiene como propósito, evitar la interferencia del Estado, en la dirección de las universidades; pero como quedó consignado en la política educativa neoliberal de la Ley 30 de 1992; se contradice, con lo contemplado en la Constitución Política de 1991, artículo 69, que garantiza la autonomía universitaria.

Las políticas neoliberales en mención, van a llevar a las universidades públicas estatales, a una crisis de financiación, convirtiéndolas en unas empresas, que tienen que autofinanciarse con la venta de servicios, se van a utilizar los mismos mecanismos que establece el Estado Colombiano, para el sector productivo de la economía; que eufemísticamente, para las universidades es la acreditación, que da el Consejo Nacional de Acreditación, (CNA) órgano adscrito al Ministerio de Educación Nacional, y para el sector productivo es el Instituto Colombiano de Normas Técnicas (ICONTEC).

En el anterior marco, se hace necesario estimar que las políticas públicas formuladas en materia educativa en los últimos años, corresponden a los inicios de la globalización y del neoliberalismo; en ese sentido, a la idea de flexibilidad institucional, académica y económica, instalando las condiciones para

la imputación de una autonomía financiera a las universidades y de esa manera, obligarlas a autofinanciarse y a reconocer una concepción integradora, la cual trata de una propuesta a futuro, marco regulatorio que se viene vislumbrando en los Planes 2014-2018 (Todos por un nuevo país); 2018-2022 (El futuro es de todos) y 2022-2026 (Colombia, potencia de la vida).

Las políticas públicas para el sector educativo en Colombia, descritas, siguen estando inspiradas en la ideología neoliberal.

## Comprensión del diseño curricular

Según Díaz (1994), la teoría curricular nace como expresión de una nueva articulación entre escuela y sociedad. La mediación de esta articulación está proporcionada por la génesis de la industrialización a través de máquinas y con el surgimiento de los grandes monopolios. En este contexto se transforma la sociedad estadounidense y se reclama socialmente una transformación de la escuela, la cual requiere de un nuevo discurso pedagógico. El nuevo discurso pedagógico se expresa a través de: teoría curricular, evaluación y tecnología educativa. (Cfr. Díaz, Á. 1994, p. 13).

Para el autor en mención, existe una gran similitud conceptual (y epistemológica) entre las expresiones de la pedagogía industrial (currículo, evaluación y tecnología educativa), sus bases son de corte positivista, funcionalista, conductual y cognoscitivista; y se encuentran sustentadas en la lógica de la administración científica del trabajo.

Como se puede evidenciar, en las tesis expuestas por, Díaz (1994), en párrafos anteriores, esa es la perspectiva en la que se encuentra, la concepción curricular, el diseño

curricular y por ende la teoría curricular, la cual se plasma en las políticas educativas, como es el caso concreto de Colombia, con la promulgación de la Ley 30 de 1992. “Ley de la Educación Superior”; y la Ley 115 de 1994 “Ley general de Educación”, en el Capítulo II. Currículo y Plan de Estudios. Artículos 76. Concepto de currículo y Artículo 78. Regulación del currículo.

Lo que se inicia en los Estados Unidos, en las primeras décadas del siglo pasado, que en su momento se denominó a este modelo educativo, “pedagogía de la sociedad industrial”; en Colombia se va a empezar a implementar, nueve décadas después, con las leyes en mención, en donde se pone la institución de la escuela al servicio del mercado, para atender los requerimientos, de los sectores de la economía del país, como la Asociación nacional de Industriales (ANDI), la Federación Nacional de Comerciantes (FENALCO), entre otras.

En el caso de Bogotá, el programa jóvenes a la U; que fue diseñado por la Secretaría de Desarrollo Económico, la Secretaría de Educación Distrital y la ANDI.

## Concepciones del currículo

El currículo como disciplina, en su evolución histórica ha tenido diferentes, concepciones, que van desde, la concepción academicista, la tecnológica, la de realización personal, la de reconstrucción social, la crítica del currículo y la concepción integral del currículo; como ya se mencionaba en párrafos anteriores, cada una de estas, tienen que ver con el modelo de sociedad, cultura, pedagógico, escuela y sistema educativo.

Con Bobbit (1918), aparece la primera definición de currículo, el autor en mención lo

considera, como el conjunto de experiencias de aprendizaje que los niños y los jóvenes deben hacer y experimentar, a fin de desarrollar habilidades para enfrentar los diferentes problemas de la vida adulta (p. 20).

Según Stenhouse, plantea que un currículo es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de propósitos educativos, de tal forma que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica (p. 194).

Para Taba (1976), todo currículo debe comprender:

Una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados. Cfr. Taba, I., (p. 10).

Grundy (1987), por su parte, afirma que “si el currículo es una práctica, quiere decir que todos los que participan en ella son sujetos, no objetos; es decir elementos activos”, lo cual conlleva a analizar la importancia que produce la intervención de los docentes dentro de este proceso educativo (p. 40).

Johnson, considera que el currículo es algo más que el conjunto de las experiencias del aprendizaje: se refiere al aprendizaje terminal del alumno como resultado de la enseñanza. El currículo especifica los resultados que se desean obtener del aprendizaje, los cuales deben estar estructurados previamente. De esta manera hace referencia a los fines como resultados del aprendizaje y sostiene que el currículo no establece los medios es decir, las actividades y los materiales, sino los fines (1970, p. 35).

Según la Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

- UNESCO (1958), define el currículo como las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor tenidos en cuenta, con el propósito de alcanzar los fines de la educación (p. 15).

Para Arnaz (1981), el currículo es; el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa; es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se requiere organizar; en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan (p. 9).

El autor en mención plantea que, el currículo se compone de cuatro elementos:

- a. Objetivos curriculares.
- b. Plan de estudios.
- c. Cartas descriptivas.
- d. Sistema de evaluación.

Arredondo (1981 b.) Concibe el currículo como: el resultado de a) el análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) la definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos; c) la especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos de manera tal que se logren los fines propuestos (p. 374).

La concepción anterior del currículo ha sido considerada por muchos especialistas

como una de las más completas concepciones sobre el currículo.

Es importante aclarar que las diferentes concepciones del currículo, tienen unas intencionalidades, y responden a un tipo de sociedad, de escuela, de sujeto, enfoque pedagógico y didáctico; que para el caso de la facultad de educación; en los diferentes proyectos curriculares, se han centrado más en la concepción académica del currículo; la cual hace énfasis en las disciplinas.

Como alternativa a la concepción disciplinar, proponemos la concepción crítica del currículo y la integración curricular; que para los diseñadores del currículo en la universidad y en la facultad de educación; contribuiría a solucionar, un problema, como es el de las asignaturas separadas, que se puede evidenciar también en el nivel de la educación básica y media cuando se crean las áreas obligatorias y fundamentales con los lineamientos curriculares para cada una de ellas.

Desde esta concepción crítica del currículo, y la integración curricular; es importante resaltar, la importancia de la pedagogía crítica, que para una sociedad como la colombiana con un sistema educativo heredado del concordato de finales del siglo XIX y las políticas neoliberales de finales de la última década del siglo XX, que convierte a la educación en una mercancía, que se reglamenta con las dos leyes de educación la (Ley 30 de 1992 y la Ley 115 de 1994).

La concepción crítica del currículo y la integración curricular; serían fundamentales, para la formación de otro tipo de maestro, que contribuya a la transformación de la sociedad colombiana.

En relación con el caso colombiano, la "Ley 115 de 1994" Ley General de Educa-

ción", en el Capítulo II. Currículo y Planes de Estudios; en el Artículo 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Cfr. Sanabria, M. A., 1997, p. 35).

Las Secretarías de Educación Departamentales, Municipales y Distritales, como órganos rectores, responsables del diseño de la política curricular; no han tenido en cuenta a la hora de hacer los diseños curriculares, para las instituciones educativas; las diferentes concepciones que existen sobre el currículo; además de excluir a los docentes, de la participación a la hora de hacer el diseño curricular; por eso fracasa la política de indicadores de logros, de los procesos curriculares, para las instituciones educativas del Estado; además de la participación es fundamental, la formación sobre el tema, responsabilidad que también tienen las facultades de educación y las universidades; en uno de los preceptos fundamentales de la Ley 30 de 1992, como es el de la proyección social, en el cual estas instituciones, deben contribuir a la solución de los problemas de la sociedad.

Artículo 78. Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal, establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley. (Cfr. Sanabria, M.A. 1997, p. 36).

Las concepciones curriculares, en la legislación educativa colombiana, como se puede

evidenciar, están en el marco de la concepción académica y la tecnológica del currículo, lo cual no le permite a los maestros, teniendo en cuenta los innumerables problemas que enfrenta la sociedad colombiana; y el sistema educativo en todos sus niveles; poder disponer de otras concepciones, diferentes a las enunciadas, a la hora de hacer los diseños curriculares, de las áreas, disciplinas y asignaturas, las cuales tienen el grave problema de la separación de asignaturas del currículo.

Es por eso que se propone en este trabajo, como contribución a la solución de esta problemática, la concepción crítica del currículo y la integración curricular.

## Enfoques curriculares

Antes de introducir el tema de los enfoques curriculares, es importante analizar el contexto en el que aparecen; los fines que tiene la educación en ese contexto, el campo del currículo, las concepciones curriculares y la teoría curricular.

Para Díaz Barriga (1994), los enfoques curriculares aparecen en la sociedad norteamericana, ligados a la pedagogía para la sociedad industrial, también llamada pedagogía pragmática; uno de sus principales representantes; es Franklin Bobbit, (1918), con la publicación de su libro intitulado "The Curriculum"; considerado el libro más antiguo sobre el currículo (p. 25).

Los fines que tiene la educación para este autor, es preparar para la vida adulta; y el enfoque curricular es el tecnológico; como producto de los requerimientos del proceso de industrialización, que se vive en ese momento en los Estados Unidos; todo el tema

curricular queda limitado a la manipulación de tales fines.

Según Díaz Barriga (1994), este entorno conlleva a que la teoría curricular debe construir un conjunto de conceptos tales como: diagnóstico de necesidades, perfil del egresado, objetivos, etc; que le permitieran desarrollarse como una pedagogía de la sociedad industrial o también denominada pedagogía pragmática (p. 26).

Esta pedagogía, va a tener como propósito fundamental desarrollar habilidades técnicas profesionales, que se requieren para la incorporación del sujeto al mercado laboral; haciendo una analogía con el contexto colombiano, esta pedagogía es la que se va a implementar en el país desde la década de los años setenta, del siglo XX y las primeras décadas del siglo XXI, en el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y en las facultades de carreras técnicas y tecnológicas.

Este tipo de formación, tanto en el contexto de los Estados Unidos, a inicios del siglo XX, como en Colombia, en la década de los años setenta y las dos primeras décadas del siglo XXI, van en detrimento de una formación más humanística, ética, política, cultural y estética; en este tipo de pedagogía y enfoque curricular; se hace mucho énfasis, en el orden, la obediencia, la sumisión; como eje central, del sujeto para ese tipo de sociedad; es decir formar sujetos acríticos, que no razonen mucho y no comprendan ni entiendan los problemas de la sociedad.

En el enfoque curricular, práctico según Grundy (1991), se fundamenta desde el interés práctico, es decir esta cimentado en un enfoque cualitativo y su saber está relacionado con las ciencias históricas hermenéuticas como lo asocia Habermas. Está centrado en comprender el medio de manera que el ser

humano se sienta parte de él. Se preocupa por descubrir los significados de las expresiones humanas como los gestos, las palabras, etc.

Para Grundy (1991), “es un interés fundamental por comprender el ambiente mediante la interacción, basado en una interpretación consensuada del significado” (p. 32). Por cuanto el estudiante y el docente interactúan juntos para comprender y darle significado a los contenidos.

Grundy, (1991), se fundamenta en la teoría de los “intereses constitutivos del conocimiento”, propuesta por J. Habermas.

En este enfoque, el maestro como profesional reflexivo de la educación junto con el estudiante buscan el valor y significado de lo aprendido; tiene como propósito establecer acciones en beneficio del ser humano en determinado ambiente; para el autor en mención, este enfoque del currículo adopta un punto de vista más activo acerca del papel de la educación.

Tanto el estudiante como el docente, son colaboradores activos y son considerados como sujetos y no objetos, están en un plano de igualdad, estableciendo una relación dialógica, lo que le permite al estudiante, ser un participante activo, en las actividades de aprendizaje y darle así significado a los contenidos, que le permitan además la construcción de su propio significado, lo que hace que el maestro se comprometa con la evaluación de la experiencia curricular.

Según Grundy (1991), el docente además de comprender los objetivos del plan de estudio está en la obligación de elegir la acción a ejecutar que conlleve a la construcción de significado en el alumno, siendo el apren-

dizaje el punto de interés y no la enseñanza (p. 109).

Para Grundy, “en cualquier selección de contenido, la importancia radica en la construcción del significado y en la interpretación, es probable que la orientación e integración del contenido sea de tipo holístico, en vez de fragmentaria y específica del tema” (1991, p. 110).

De acuerdo con los anteriores argumentos, este enfoque está en concordancia, con la integración curricular, debido entre otras razones, a que los contenidos no son unas asignaturas transmitidas de forma aislada, conducentes a un resultado; las cuales deben estar integradas de forma coherente.

Grundy (1991), considera que la práctica pedagógica no se enfoca en el logro de unos objetivos, “la cualidad única de cada clase escolar supone que toda la propuesta incluso a nivel escolar, precisa ser sometida a prueba, verificada y adaptada por cada profesor en su propia clase” (p. 103).

El enfoque curricular crítico social, considera al docente como investigador de su propia práctica, siguiendo la investigación – acción como planteamiento alternativo en la mejora del proceso educativo (Elliott, 1991).

Este enfoque como bien lo señala Magendzo (2003), implica una acción pedagógica estratégica de parte de los docentes de aula dirigida a emancipar de toda forma de dominación, abierta o encubierta. No se trata simplemente de cuestionar las prácticas existentes del sistema, sino de buscar comprender por qué el sistema es como es y cuestionarlo, al mismo tiempo que se es consciente de que propio sentido de justicia y de igualdad están también sujetos a cuestionamientos. La problematización de la conciencia y

de los valores afirmados en ella es, pues, la característica clave de una teoría crítica del currículum (p. 25).

Como bien lo señala Grundy (1991), el currículo crítico tiene su sustento teórico desde el interés emancipador fundado en la razón y da lugar a la acción autónoma y responsable (p. 27).

Para Grundy (1991), “Un currículo emancipador, supone una relación recíproca entre autorreflexión y acción”, es decir para dar un significado social, los participantes del aprendizaje deben tener participación activa (p. 39).

Para el autor en mención, desde este enfoque curricular, el docente participa activamente, deja de ser quien únicamente enseña para ser también enseñado por sus estudiantes. El estudiante mantiene una relación dialógica con el docente a fin de propiciar un aprendizaje significativo, donde se compromete a construir su conocimiento basado en la reflexión y la praxis para modificar estructuras que coartan la formación de una ciudadanía crítica, socia y autónoma; “el interés emancipador compromete al estudiante, no sólo como “receptor” activo, en vez de pasivo, del saber, sino como creador del mismo junto con el profesor (p. 142).

En la misma línea de pensamiento, Magendzo (2003), plantea que el currículo crítico en cuanto conocimiento ético y político. Considera que el aprendizaje es parte de la vida, antes que algo separado de otras partes de la vida e irrelevantes para ellas. Por consiguiente se vincula con los grandes problemas que sufren nuestra sociedad, como son la pobreza crónica y desmoralizante; democracias frágiles e inestables; injusticia social; violencia, racismo, impunidad y corrupción (p. 24).

## Orientaciones y perspectivas en el diseño curricular

Según Arredondo (1981), para conformar un currículo es necesario desarrollar el proceso de diseño curricular. El concepto de diseño se refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas. En este caso, por diseño curricular se entiende al conjunto de fases y etapas que se deberían integrar en la estructuración del currículo.

De la misma manera, debe entenderse que el desarrollo y/o diseño curricular es un proceso, y el currículo, es la representación de una realidad determinada, resultado de dicho proceso. (Cfr. Arredondo, V.A., 1981 b.).

Según Díaz Barriga (1993) el concepto de diseño curricular se refiere a la estructuración y organización de una serie de elementos orientados a la solución de problemas detectados previamente, donde es preciso considerar el conjunto de fases o etapas que se deben integrar en el proceso conducente a la conformación de un proyecto o propuesta curricular particular. El punto central, la concreción de este proyecto, se vislumbra en su praxis, debiendo ser flexible, adaptable y en gran medida, originada por los principales actores del acto educativo (p. 8).

Taba (1991) afirma que todo currículo debe contener: “una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenidos, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados (p. 10).

Según Arredondo (1981), debe entenderse que el desarrollo y/o diseño curricular es un proceso, y el currículo, es la representación

de una realidad determinada, resultado de dicho proceso (p. 372).

El autor en mención, quien conceptualiza al desarrollo curricular como un proceso dinámico continuo, participativo y técnico distingue cuatro fases:

1. Análisis previo: se analizan las características, condiciones y necesidades del contexto social, político y económico; del contexto educativo, del educando, y de los recursos disponibles y requeridos.
2. Se especifican los fines y los objetivos educacionales con base en el análisis previo, se diseñan los medios (contenidos y procedimientos) y se asignan los recursos humanos, materiales informativos, financieros, temporales y organizativos, con la idea de lograr dichos fines (diseño curricular).
3. Se ponen en práctica los procedimientos diseñados (aplicación curricular).
4. Evaluación curricular: Se evalúa la relación que tienen entre sí los fines, los objetivos, los medios, y los procedimientos, de acuerdo con las características y las necesidades del contexto, del educando y los recursos: así como también se evalúan la eficacia y la eficiencia de los componentes para lograr los fines propuestos (evaluación curricular) (p. 373).

Para Díaz Barriga (1981), el diseño curricular es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social.

Para Tyler (1979), el diseño curricular responde a cuatro interrogantes:

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que pueden brindarse. ¿Cuáles ofrecen probabilidades de alcanzar esos fines?

3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esos fines?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? (p. 78).

## Concepciones de la integración curricular

Según Beane (2010), el diseño denominado “integración del currículum”, tiene diversas características, que tomadas en su conjunto, distinguen este enfoque de otros. En primer lugar, el currículum se organiza en torno a problemas y temas que tienen una importancia personal y social en el mundo real. En segundo lugar, las experiencias de aprendizaje en relación con el centro organizador se programan de forma que los conocimientos pertinentes se integren en el contexto de los centros organizadores. Tercero, el conocimiento se desarrolla y se usa para abordar el centro organizador que en ese momento se estudie, y no preparar alguna prueba o examen posteriores. Por último, el énfasis se sitúa en proyectos sustantivos y en otras actividades que implican una aplicación auténtica de los conocimientos, con lo que aumenta la posibilidad de que los alumnos integren las experiencias curriculares en sus propios de significados y de que tengan experiencia del proceso democrático de la resolución de problemas (pp. 29-30).

Cuando se habla de la formación integral en un sistema educativo como el colombiano en los niveles de la educación básica y media, el diseño curricular se realiza por áreas del conocimiento, las cuales tienen unas disciplinas y asignaturas, y en el nivel de la educación superior, los diseños curriculares son disciplinares; como bien lo señala Beane (2010), parte de la razón es que el problema no está en las propias disciplinas del conocimiento, sino en su representación en el en-

foque de asignaturas separadas del currículum (p. 62).

Los planteamientos del autor en mención se pueden evidenciar en el caso colombiano, cuando se hace en las instituciones educativas públicas del Estado; el diseño curricular de las áreas obligatorias y fundamentales, en el cual cada área, tiene un coordinador y se orientan por los lineamientos curriculares que impuso el Ministerio de Educación Nacional para cada una de estas áreas, y en donde las asignaturas no están integradas, sino separadas. Igualmente ocurre con el diseño curricular de las disciplinas y asignaturas en el nivel de la educación superior, los programas se organizan en torno a unas áreas, las cuales tienen unas asignaturas; es decir que se presenta el mismo problema que encontramos, en el nivel de la educación básica y media.

Teniendo en cuenta, los argumentos planteados se justifica la propuesta de la concepción curricular crítica y la integración del currículo, tendiente a solucionar que enfrenta el sistema educativo colombiano.

La enseñanza debe ser a través de un enfoque integrador, para que los estudiantes puedan abordar los problemas de las áreas del conocimiento, de una manera más integradora, y no aislada o separada como ocurre hoy en día.

Para Beane (2005), Es precisamente a partir de este tipo de reflexiones de donde surge la razón de la integración del currículum. Crear un currículum para y con jóvenes empieza con un examen de los problemas, los temas y las preocupaciones de la vida tal como se vive en el mundo real. De este examen se obtienen los centros organizadores (p. 63).

## Diseño curricular de la facultad de ciencias y educación

La estructura o composición curricular en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas se define bajo la idea concepción integradora. Algunos elementos distintivos curriculares se dan desde orientaciones relacionan con la flexibilidad. Desde hace más de diez años, las mayores posibilidades de articulación interna y externo se justifican a partir de los procesos de flexibilización como propósito y composición común en los diferentes programas de formación.

La reforma curricular vigente tuvo sus génesis en década del 90 cuando las demandas de la sociedad contemporánea y las estructuras académicas de la época, avanzaron bajo el movimiento de renovación de la educación superior dado escala mundial y cuya tónica más sobresaliente sería la gran flexibilidad estructural y curricular que propiciaba un requisito indispensable para una rápida actuación de programas a los procesos sociales, científicos y tecnológicos caracterizados por cambios constantes (Tünnermann, 1997, p. 96).

Según datos del Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) es un observatorio regional de políticas de UNESCO en los últimos 20 años, la expansión de la educación superior a nivel de América Latina ha sido notable, pasando de 11 millones de estudiantes en las instituciones de educación superior (IES) de la región en 2000 a casi 29 millones en 2020 (UIS, 2021), demanda que según García de Fanelli (2019), es fundamentalmente resultado del establecimiento de la obligatoriedad del nivel secundario completo en casi la totalidad de los países de la región.

Otros elementos característicos que tiene relación con el diseño curricular son auto-financiación las políticas para el desarrollo de la investigación, la preocupación por la calidad y los indicadores de eficiencia de la educación (Soto, 2005). Sin embargo, desde las políticas de consideración del fenómeno de la educación masiva se viene gestando la preocupación por la cobertura y la flexibilidad curricular, asuntos que no están considerados en el diseño curricular de la facultad de ciencias y educación, como se pudo evidenciar en las protestas recientes por parte de estudiantes y profesores que se oponen a este tipo de reformas curriculares.

En ese marco, a nivel de la UDFJC desde el 2010, se establece un modelo pedagógico y curricular para Flexibilizar el currículo y las modalidades formativas; se hacen las primeras aproximaciones a la internacionalización del currículo y se continúa con la incorporación de las Tics en tanto el funcionamiento de los procesos de formación universitaria.

Los procesos de integración institucional no se han logrado, pero sí, en la facultad a partir de las diferentes áreas de conocimiento y la articulación entre niveles de pregrado y posgrado. Un elemento integrador, resulta ser la investigación formativa más allá de los espacios académicos de trabajo de grado. Se ha realizado la apuesta por la ampliación de la oferta de espacios académicos electivos y demandas de cada proyecto responde a su naturaleza disciplinar.

En relación con lo enunciado en torno a la articulación entre los niveles de pregrado, la realidad nos muestra que no existe una articulación entre los niveles de pregrado de la facultad de ciencias y educación, y los posgrados, como es el caso de las maestrías en educación y el doctorado interinstitucional en educación; igual ocurre con el tema de

la investigación, la universidad sigue siendo una universidad profesionalizante y no de investigación, el presupuesto para investigación cada vez es menor, la mayoría de docentes un 70 %, son de vinculación especial, y la investigación formativa es bastante precaria, la concepción académica del currículo no permite la integración curricular.

## A manera de conclusión

La diversidad de contextos de interacción social, especialmente cuando la transformación de las estructuras y relaciones de las realidades económicas, sociales, políticas y culturales denominadas globales han afectado las relaciones entre y dentro de los sujetos, sus experiencias y sus prácticas (Díaz Villa, 2009, p. 13).

Las reformas curriculares, que se han adelantado en las últimas décadas, en las facultades de educación en Colombia, han estado inspiradas por la ideología neoliberal, en la cual la universidad, deja de ser un centro educativo, al servicio de la sociedad, de la reflexión crítica y argumentada, de los problemas de la sociedad, para convertirse en un centro al servicio del sector productivo.

La universidad, sigue conservando una concepción tecnológica del currículo centrada en la pedagogía pragmática; como se puede evidenciar en la facultad de ciencias y educación, con las reformas curriculares internas que se han hecho desde los diferentes proyectos curriculares, que han borrado de sus planes de estudio; las humanidades, la pedagogía, la ética; como disciplinas fundantes en la formación de maestros.

El currículo entonces, es un documento escrito que evidencia la constante relación de fuerzas entre diferentes agentes que inter-

vienen en él, en relación con las aspiraciones y objetivos de la escolarización (Goodson, 1991, p. 4). Sin embargo se enuncia desde el tono escritural un currículo universitario vigente que propone la flexibilidad curricular en tono de la enseñanza y el aprendizaje jerarquizando los pasos a seguir para desarrollar un diseño, centrado en el estudiante y con características propias de los elementos de la globalización en cuanto las políticas educativas refieren temas de internacionalización, manejo de nuevos esquemas de formación, movilidad de estudiantes y profesionales y los nuevos procesos de transferencia y gestión de los conocimientos, entre otras.

La concepción crítica del currículo y la integración curricular deben ser fundamentales para las reformas curriculares que se adelantan en la universidad y en concreto en la facultad de ciencias y educación con una pedagogía crítica como alternativa a la concepción tecnológica y la pedagogía pragmática, de corte neoliberal, que ponen la universidad pública estatal al servicio de los intereses de la burguesía y el mercado.

## Referencias

- Alpízar Santana, M. (2019). Impacto de las políticas públicas en la Educación Superior en Cuba. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7(2), e9. Epub 25 de julio de 2019. Recuperado en 10 de octubre de 2023, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2308-01322019000200009&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322019000200009&lng=es&tlng=es).
- Avendaño Castro, W, Paz Montes, L, Rueda Vera, G. (2017). Políticas públicas y educación superior: análisis conceptual del contexto colombiano *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 22, núm. 79, 2017 Universidad del Zulia, Venezuela Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29055964008>
- Arnaz, J. (2014). *La planeación curricular*. Trillas
- Arredondo, V.A. (1981). "Comisión temática sobre desarrollo curricular". Ponencia presentada en el Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Acosta, E. A. L. y Montezuma, G.A.L. (2011). El currículo, concepciones, enfoques y diseño. *Revista Unimar*, 29(2) 67-77.
- Beane, J. A. (2005). *La integración del currículum. El diseño del núcleo de la educación democrática*. Ediciones Morata.
- Castro, O. (2011). Diseño y programación curricular: una experiencia en el Caribe colombiano. *Zona Próxima - Revista del Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte*, 1-14.
- CESU- UNAM. Secretaría de Desarrollo Social y Universidad de Guadalajara. pp. 57-76.
- Díaz, B. A. (1993). Aproximaciones metodológicas al Diseño Curricular. Hacia una propuesta integral. En *Tecnología y Comunicación Educativas*, N° 21, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 19-39.
- Díaz, B. A. (1994). *El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas*, Instituto de Estudios de Acción social. Aique grupo Editor.
- Elliot, J. (1991). *La Investigación acción en educación*. Morata.

- Federici, C. (1985). La reforma curricular y el magisterio. *Educación y Cultura*. 4 (1). Pp. 65-68.
- Forero Robayo, CH. (2014). Construcción de la política pública de educación superior en Colombia. *Retos y posibilidades*. Universidades, (62), 43-54
- Freyre, P. (1979). *Consciencia e historia: la praxis educativa*.
- Frida, D.B.A., Lule, G. M., Pacheco, D. Saad, E., Rojas, S. D. (1990). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. Trillas
- González, E. (1991). "Reseña cronológica del planteamiento curricular norteamericano" en A. de Alba. Díaz Barriga, A. y E. González. (Eds.) *El campo del currículo*. Vol. 1, CESU-UNAM, pp. 57-64.
- Goodson, I. (1991). *La construcción social del currículo*. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículo. Universidad de Western Ontario.
- Grundy, S. (1994) "Producto o praxis del currículo" Editorial. Morata.
- Johnson, H. (1982). *Currículum y educación*.
- Magendzo, A. (2003). *Transversalidad y Currículum*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Orozco Silva, L. (1999). *La Formación Integral, Mito y realidad*. Editar. Uniandes, Tercer Mundo.
- Scarstacini, C., Spiller, P. y Stein, E. (2010). *El juego político en América Latina ¿Cómo se deciden las políticas educativas?*
- Soto, Diana (2005). *Aproximación Histórica a la Universidad Colombiana*, en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* No. 7. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. RUDECOLOMBIA, pp. 99 - 136.
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo del currículo*. Ed. Morata.
- Taba. H. (1974). *Elaboración del currículo*. Troquel.
- Torres, J. (1998). *Globalización e interdisciplinariedad: El currículo integrado*. Ed. Morata.
- Tünnermann, C. (1997). *Aproximación Histórica a la universidad y su problemática actual*. Universidad de los Andes.