



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO CONVENIO
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
Y CINDE**

Artículo de resultados de Investigación

**Concepciones y prácticas curriculares de los docentes de educación media en la
Institución Educativa San José**

Estudiantes:

Rober Echavarría

Wilson García

Asesor:

Nicolás Londoño Osorio.

Sabaneta 2023

**Concepciones y prácticas curriculares de los docentes de educación media en la
Institución Educativa San José**

Concepciones y prácticas curriculares de los docentes de educación media en la Institución Educativa San José

Resumen

La presente investigación surge de la necesidad de comprender las concepciones y prácticas curriculares de los docentes de la Institución Educativa San José, de Uramita, Antioquia, Colombia. La metodología que se utilizó, fue el enfoque fenomenológico-hermenéutico y para la recolección de información, se implementaron dos instrumentos; grupo focal y entrevistas. De esta investigación, se concluye que los docentes comprenden qué es un currículo y sus diferentes componentes; sus prácticas curriculares van orientadas hacia el cumplimiento de los planes de estudio de cada área, los ajustes que hacen para determinar qué es lo más importante que el estudiante debe saber y en algunos casos que lo aprendido tenga aplicación en la práctica cotidiana, y en otros aspectos como valores por medio de la apropiación del currículo oculto; su labor puede ser más eficiente si hay recursos para mejorar la planta física, diferentes equipos, participación en el diseño y resignificación del PEI; la familia debe involucrarse en la educación de los estudiantes, pues la ausencia de uno o ambos padres generan por lo tanto, desmotivación hacia el aprendizaje, debido a todo ello, los egresados salen con muchos vacíos conceptuales, siendo pocos los que pasan a educación superior y los que optan por otro proyecto de vida se sienten inseguros.

Palabras claves: Currículo, concepciones, prácticas curriculares, relaciones, tensiones, familia, enfoque fenomenológico hermenéutico.

Abstract

This research arose from the need to understand the curricular practices from Institution Educativa San José's teachers in Uramita, Antioquia, Colombia. The methodology used was the phenomenological-hermeneutic approach and two instruments were implemented to collect information focus group and interviews. From this research, it is concluded that teachers understand what a curriculum is and its different components. Their curricular practices are oriented towards accomplishing each area syllabus, the adjustments they make to determine what is the most important thing the student should know and, in some cases, what has been learned had application in daily practice, and education in other aspects such

as values through the application of the hidden curriculum; Their work can be more efficient if there were resources to improve the facilities, equipments, involvement in the design and redefinition of the PEI; the family must be involved in the students' education, since the absence of one or both parents generates lack of motivation towards learning, due to this all, the graduates leave with many conceptual gaps, with few applicants to higher education, and those who choose for another life project they feel not confidence.

Keywords: Curriculum, practices, relationships, tensions, family, phenomenological-hermeneutic approach.

Introducción

Este artículo presenta los resultados de la investigación *Concepciones y prácticas curriculares de los docentes de educación media en la Institución Educativa San José*, la cual se realiza en el marco de la Línea de Educación y Pedagogía con el fin de optar al título de magísteres en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE . El artículo, tiene presente la transformación de los diferentes currículos alternativos que se generan en la escuela, pero que poco se ven evidenciados en los resultados cuando se evalúa en Colombia, la comunidad educativa.

Las pruebas externas que se aplican arrojan como resultado que los estudiantes de la Institución Educativa San José, de Uramita, Antioquia, están por debajo de la media nacional. El grupo de investigación ha hecho diagnósticos en diferentes áreas, encontrando que hay vacíos tales como resolución de problemas cotidianos, dificultades en lectoescritura y otras falencias conceptuales que no superan los estándares básicos de aprendizaje y se pusieron de manifiesto aun más durante la pandemia; debido a ello, se están estudiando temas de grados anteriores, pues esta generó un atraso en la mayoría del estudiantado.

Es evidente lo que está sucediendo. Tanto las prácticas pedagógicas y el desarrollo de los currículos no están surtiendo efecto al momento de enseñar y evaluar porque se reprueban los exámenes, ya que las pruebas estandarizadas van por un camino y los temas que se trabajan en clase van por otro y el Ministerio da por hecho que, al darle autonomía a los directivos, es decir, la potestad para mejorar y hacer que esto cambie (descentralización), no surte el efecto esperado (MEN, 2006).

La ley 115 General de Educación, contempla todo lo anterior y además estipula la función de cada actor involucrado en el proceso educativo, pero en muchos casos, las funciones no se cumplen y es necesario entonces encontrar el contraste o los contrastes que hacen que la calidad de la educación en San José desmejore, por ello también hay que revisar los planteamientos del PEI, el perfil del estudiante y observar las directrices del currículo en la institución.

Debido a esto, la información se conocerá de primera mano por los docentes, ya que son los que desarrollan el currículo y el plan de estudios encaminados a los aprendizajes significativos de los estudiantes que, en este caso, están siendo poco exitosos, con el fin de indagar también los aprendizajes de nuestro currículo y lo que se debe mejorar, a pesar de los planes de acción y las pruebas diagnósticas y formativas para la preparación de los estudiantes, que no han surtido efecto.

Se pretende con esta investigación tener argumentos sólidos de docentes en cuanto a currículo, sus concepciones y prácticas curriculares, preguntas como: ¿Qué se debe cambiar?, o, ¿sí estamos teniendo en cuenta el contexto al momento del aprendizaje? y, ¿cuánto han servido los planes de área para mejorar el aprendizaje en los chicos?, pues hay baja comprensión lectora y poca fluidez escrita y dudas en resolución de problemas cotidianos. Estas y demás preguntas se pretenden resolver en esta investigación, para saber las causas y efectos que hacen que la institución esté retrocediendo en la calidad de la educación.

Abordar las diferentes relaciones y tensiones que se dan entre las prácticas y las concepciones curriculares que tienen los docentes del municipio de Uramita, y como esto influye en el quehacer del docente y en la formación de los estudiantes -pues un docente que no esté enterado de vertientes pedagógicas que van cambiando, de su perfil de docente, del perfil del estudiante, de la misión, visión, del PEI, que no trabaje en aras de mejorar en colectivo ciertas falencias; es un docente que va en decadencia y por lo tanto la institución también. Se busca con esta investigación beneficios prácticos para toda la comunidad educativa San José y contribuirá a la comprensión de este fenómeno generalizado, que afecta la construcción de un currículo pertinente; abordar y modificar el PEI, ajustar la malla curricular en su forma y fondo, descubrir en donde radica verdaderamente el problema y por ende mejorar la calidad de la educación con contenidos más pertinentes, contextualizados a la realidad que viven los estudiantes, con docentes más reflexivos en sus prácticas y más conocedores de lo que es un currículo y la importancia que se le debe dar en la actualidad. El objetivo de investigar este tema del currículo y su práctica en los docentes del municipio de Uramita, es conocer la problemática de la decaída en la educación, que afecta en los resultados finales en pruebas externas y de la institución y por ende la calidad de la educación.

La metodología se construyó desde la investigación biográfico-narrativa, que es darle voz por medio del diálogo y las narraciones a los docentes como protagonistas, para

identificar las diferentes evidencias que nos lleven a descubrir el problema que, más adelante, permitan desarrollar estrategias innovadoras y pertinentes de acuerdo al contexto. Además, se usaron como técnicas de investigación grupos focales, entrevistas y narrativas para recopilar los datos que nos lleven a la construcción de los resultados teniendo en cuenta las percepciones, concepciones y prácticas de los docentes en el tema del currículo, dejando que sean ellos bajo su propia experiencia y narración los que cuenten sus aprendizajes y desafíos en el tema.

Mediante el análisis cualitativo la investigación hará comprender la realidad que se vive hoy en día con el conocimiento o no del currículo y las implicaciones que tienen los docentes en sus prácticas, utilizando las narrativas, donde nos cuenten con sus palabras a manera de relato las relaciones y tensiones que tienen al abordar el currículo y los aciertos que hoy tengan en la forma de abordarlo, haciendo una interpretación de los datos más relevantes obtenidos que conduzcan a responder la pregunta ¿Cuáles son las concepciones y prácticas curriculares de los docentes de educación media en la institución educativa San José?

El currículo y algunas concepciones.

El desarrollo conceptual, presenta de manera sucinta las categorías: Concepciones Curriculares, Prácticas Curriculares, Relaciones y Tensiones. De manera general, se inicia por referir que en los años setenta, para responder a la internacionalización de los países vecinos, se dio a conocer la renovación curricular, así los países organizarían procesos educativos, lo que llevaría al progreso y desarrollo de todos y mejoraría en las brechas de inequidad. Así mismo, mediante un intento de organizar un currículo al alcance de todos, se plantearon los indicadores de logros, pero qué se debe de enseñar, cómo se enseña y para qué se enseña, eran preguntas que surgían; las instituciones podían diseñar sus indicadores de logros, y sus objetivos, pero esto generó un problema al momento de trasladar estudiantes a otra institución, pues los temas de la anterior no coincidían con los de la siguiente, dando a entender que el contexto influye en la selección de los temas en los diferentes grados.

Por su parte, Cedeño, (2015) plantea, como características de un currículo pertinente, que este: a) Describa su funcionamiento y permita explicarlo e intervenir en él; b) Incluya sus elementos más importantes (conceptos-categorías-formas-prácticas), así como sus

relaciones y formas de operar; c) Represente un prototipo que sirva como ejemplo para adoptar o reproducir, por lo que además de explicar es prescriptivo, d) Sea una estrategia potencial para desarrollar el currículo y se aplique y resignifique en una variedad, más o menos, amplia de propuestas curriculares.

Actualmente las producciones académicas sobre el currículo como campo de conocimiento dan cuenta de una concepción basada en una noción dinámica de cultura, entendida en términos de creación y producción que se da en un contexto de relaciones de negociación, de conflicto y de poder y que han consolidado un foco importante de producción en el campo del currículo local. En este sentido, el currículo busca como ruta, esa obligación que lo compromete con muchos saberes disciplinares, e interdisciplinares, descubriendo y analizando qué saberes deben impartirse, que lleven al estudiante a adquirir conocimientos que le permita afrontar los problemas, para contribuir al desarrollo científico, tecnológico y cultural.

Es de notar que la materialización del currículo depende de la concepción de educación que se adopte, orientada hacia el cambio y la transformación. Por esta razón se podría definir el currículo como “el conjunto de acciones que viabilizan la materialización de los fines, metas y objetivos definidos por la concepción de educación que se comparte, debe garantizar el proceso de cambio y transformación de la realidad en sus diversas expresiones. (López et al, 1989. p.83)

A partir de lo anterior, se podría afirmar, que el currículo es un conjunto de acciones, pero, ¿qué viene siendo esto, o cómo se materializa? Se puede observar que esas acciones se convierten en fines, metas, y objetivos, definidos por la concepción educativa que se persigue, pero se debe rescatar el proceso de cambio y transformación, porque es allí donde el currículo empieza a intervenir. López (1997) expone que Bernstein, (1991) se refiere al currículo como “lo que es legítimo saber” López (p. 26) y en Bernstein el currículo tiene que ver con las formas con las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo, considerado público, refleja la distribución del poder y los principios de control social. El currículo define lo que se considera el conocimiento válido, las formas pedagógicas, lo que se pondera como la transmisión válida del mismo, y la evaluación define, lo que se toma como realización válida de dicho conocimiento. (López, 2003, p.60)

Por su parte Magendzo (1986), encuentra una estrecha relación entre el currículo y las relaciones de poder al afirmar lo siguiente, “el currículo comprensivo entendido como un proceso de búsqueda de negociación, de valoración de crecimiento y de confrontación entre cultura universal y cultura de dominación y cultura dominada”. (Magendzo, 1986, pp. 65-66). En esta misma línea, López (1996-1997) en la reseña histórica que presenta sobre el currículum, rescata dos conceptos: antes de 1930, el currículo se asimilaba a plan de estudios y a partir de esa época dada la relevancia del término comienza a configurarse no sólo como: “un conjunto de asignaturas, sino todas las actividades y experiencias que, con la orientación del educador, realiza el alumno en función de unos objetivos educativos, que están más allá del simple aprendizaje de los conceptos”. (López, 1996, p. 20)

Según plantea López (1996), se pueden identificar dos clases de currículo: el explícito que es aquel que a menudo se confunde con el plan de estudios y el oculto, este, por ejemplo, es al cual se dirige la atención, cuando se habla de una formación integral. (López, 1996, p.22). Entonces, el currículo explícito, al que se refiere el Ministerio de Educación Nacional, como un conjunto de criterios, planes de estudios, diseños, metodologías etc. reflejadas en la Ley General de Educación, en su artículo 76, y el currículo implícito constituye todas aquellas acciones que realizan los docentes encaminados a buscar un aprendizaje oportuno en sus alumnos.

En cuanto a las prácticas curriculares, hallamos, que por ejemplo, en Ecuador, se viene implementando una estrategia en cuanto al diseño curricular, esta es llamada currículo abierto, donde se tiene más en cuenta, qué debe aprender el estudiante ecuatoriano, que le sirva en su contexto y no tanto de los estándares internacionales, que obligan a los países a ir por un solo modelo de currículo.

Siguiendo con los currículos ocultos y abiertos Molina, (2012) plantea 3 aspectos importantes en su tesis: 1) Un método activo, dialogal, crítico y de espíritu crítico; 2) una modificación del programa educacional; y 3) el uso de técnicas tales como la reducción y codificación. Respetándose la individualidad, sus intereses y contexto, ya que el objetivo es por medio de la observación de aprendizajes, utilizando la técnica etnográfica en diversos espacios, una mirada crítica a la educación tradicional y una apuesta diferente, donde el estudiante tenga más participación y se inspire demostrando su talento y responsabilidad en las propuestas que tiene la institución.

Por esta razón, urge en el marco de la democratización del saber y transformación de las prácticas sociales actuales un educador radical, llamado a recuperar su memoria, nombre e identidad como sujeto histórico capaz de comprender, explicar y profundizar la realidad y entender la geopolítica mundial, apropiarse de una mejor relación consigo mismo y con los demás, especialmente con el planeta, la naturaleza y así vencer la lógica producción-consumo y participar activamente en los proyectos sociales junto con sus estudiantes. “La practicidad de todo proceso curricular debe entenderse como la integración creativa, entre la dimensión teórica y la dimensión práctica de todo saber socialmente legitimado.” (López, 1997 p.59).

Alrededor de las relaciones y tensiones, se tiene que han ocurrido una serie de cambios donde inicialmente el currículo lo hacían unos expertos en el tema educativo. Más adelante en 1996, se otorgó la autonomía curricular a las instituciones, para que los docentes también lo diseñaran teniendo en cuenta el contexto, luego se fue perdiendo nuevamente, pues el ministerio saca unos lineamientos curriculares, como un punto de apoyo a la definición de currículo en el artículo 76 y demás decretos como el 2343 de 1996, de logros e indicadores de logros, es decir, se fue volviendo nuevamente un ejercicio de cumplir para los educadores, pero no de contextualizar, ni de fijarse en la realidad educativa, donde se quería un currículo general para todos.

El ministerio invita a docentes directivos, docentes y padres de familia a participar para que se analicen los logros e indicadores de logros y de acuerdo a esto, puedan modificar los mismos. Al respecto el ministerio plantea:

De trabajar un currículo y un plan de estudios nacionales diseñados bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación se está pasando a currículos diseñados en las instituciones educativas con sujeción a pautas nacionales y con la asesoría de las secretarías de educación, de las juntas municipales de educación y del Ministerio mismo”. (MEN, 2014)

Es decir, se da autonomía a las instituciones para que diseñen el plan de estudios, el P.E.I. (Proyecto Educativo Institucional) con ayuda de las entidades encargadas como las secretarías de educación y las juntas municipales y otras entidades, para ofrecer a los estudiantes lo que dice el artículo 76, favorecer la identidad nacional y local, ofreciendo contenidos propuestos para mejorar la calidad de la educación, atendiendo a la eficiencia y eficacia, para cubrir todos los territorios y calidad en la enseñanza.

Colombia para ingresar a las exigencias del mercado global, sigue los pasos de varios países que habían optado por darle autonomía a las instituciones, entonces se presenta el reto importante de cumplir con lineamientos internacionales sin descuidar lo local. Al respecto López (2003), afirma que los currículos, de hecho, desempeñan distintas misiones en diferentes niveles educativos de acuerdo con las características de estos, “en la medida en que reflejan diversas rivalidades, de esos niveles es una finalidad añadida en la pretensión de lograr un esquema clasificador y una teorización ordenada sobre el currículo” (p. 69).

Lo anterior, es un elemento constituyente de la mirada crítica que aporta López (2003) sobre el currículo, teniendo como eje principal buscar transformaciones inmediatas en quienes piensan el currículo y lo diseñan, para que tengan más en cuenta los contextos al diseñar el currículo, además las aulas de clases donde converge todo acontecimiento educativo, las tensiones, las relaciones educativas entre estudiantes y docentes, tener en cuenta los procesos, muy importantes a la hora de proponer una transformación, que ayude a mejorar la educación en Colombia. Teniendo en cuenta estos aspectos, se podría plantear como evidente que la crisis de educación en Colombia, se basa en la calidad, aunque también en los pocos recursos destinados al mejoramiento educativo, y prácticamente el docente está trabajando con pocos recursos, reinventándose con el currículo oculto.

Pero ¿qué es un currículo oculto? como lo hacemos válido en un salón de clases. Tadeu da Silva, con sus aportes para trabajar en un currículo alternativo basado en la interacción entre docente y estudiante, en las subjetividades y acuerdos sobre la enseñanza y aprendizaje priorizando lo mejor para el estudiante. A propósito, dice lo siguiente: “El concepto fue talvez utilizado por primera vez por Philip Jackson en 1968, en el libro *Life in Classrooms*, quien en palabras de Tadeu da Silva (1999), aborda lo siguiente: “los grandes grupos, el uso del elogio y del poder que se combinan para dar un sabor distinto a la vida del aula colectivamente forman un currículo oculto, que cada estudiante (y cada profesor) debe dominar si quiere estar bien en la escuela” (p. 40)

En esta perspectiva, se podría afirmar que la relación entre estudiantes y docentes debe ser armoniosa y generar un deseo por descubrir intereses del estudiante, teniendo en cuenta que es la guía, para que el conocimiento se logre, que el docente no es el que todo lo sabe, sino un mediador de saberes, la definición funcionalista de “currículo oculto”. Este, no aborda la idea de sólo un plan de estudios, sino que tiene que ver con la identidad, con lo que

define a cada persona o nación, teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades que caracterizan al ser humano, con toda nuestra formación desde el principio de nuestra escolaridad, transitando por una pista que nos lleva al final a definimos y caracterizarnos por lo que recogimos dentro de la carrera y es eso que define como seres aportantes a una sociedad.

La cuestión central que sirve de plano de fondo para cualquier teoría del currículo es la de saber qué conocimiento debe ser enseñado. En una forma más sintética la cuestión central es: ¿qué? Para responder a esa pregunta, las diferentes teorías pueden recurrir a discusiones sobre la naturaleza humana, sobre la naturaleza del aprendizaje o sobre la naturaleza del conocimiento, de la cultura y de la sociedad. Las teorías se diferencian, inclusive, por el distinto énfasis que les dan a esos elementos. En fin, tienen que volver a la cuestión básica: ¿qué es lo que las personas deben saber? ¿Qué conocimiento o saber es considerado importante, válido o esencial para merecer ser considerado parte del currículo? (Tadeu da Silva, 1999, p. 5)

Teniendo en cuenta lo que nos aporta Tadeu Da Silva en el párrafo anterior, nos recuerda que el currículo debe de preguntarse por el ¿qué? En un asunto de poder y de imposición se deben escoger qué temas trabajar desde los primeros grados hasta los más avanzados, qué sería lo pertinente para enseñar; que esté ligado a la región, y qué conocimientos nos pueden servir para nuestras experiencias de vida, que sean realmente importantes, que respondan a lo que se debe saber en la institución. teniendo en cuenta que los encargados de seleccionar que debe aprender el estudiante son los docentes.

En este caso podemos decir que el currículo mientras sea un asunto de selección de conocimientos y en decidir qué escoger y qué debe saber un estudiante, nos remite a un asunto de poder por parte de la institución y de los maestros donde demuestren su pedagogía utilizando el saber cómo un asunto de conocimiento, la identidad como un asunto de cultura y contexto, y poder como un asunto de selección.

Contraponiéndose a las perspectivas tradicionales sobre el currículo, Apple ve al currículo en términos estructurales y relacionales. El currículo está estrechamente relacionado con las estructuras económicas y sociales más amplias. No es un cuerpo neutro, inocente y desinteresado de conocimientos. (Tadeu da Silva, 1999, p. 23)

Desde este sentido vemos a Da Silva citando a Michael Apple, para ejemplificar la relación que hay entre el currículo y todo lo relacionado con la economía de la región, la cultura, no está desligada a todo lo relacionado con la institución, no es sólo un documento, debe dialogar con todos entes.

Con las teorías críticas aprendemos que el currículo es, definitivamente, un espacio de poder. El conocimiento corporizado en el currículo acarrea las marcas indelebles de las relaciones sociales de poder. El currículo es capitalista. El currículo reproduce culturalmente- las estructuras sociales. El currículo tiene un papel decisivo en la reproducción de la estructura de clases de la sociedad capitalista. El currículo es un aparato ideológico del Estado capitalista. El currículo transmite la ideología dominante. El currículo es, en suma, un territorio político”. (Tadeu da Silva, 1999, p. 77)

Es decir, el currículo es sinónimo de poder, de identidad, de cultura, de relaciones de poderío, porque hay una selección de conocimiento, está estrechamente ligada al capitalismo, porque, así como una empresa es manejada, así se maneja el currículo, con una dirección, con una ruta, con una eficacia y eficiencia, donde unas instituciones dan más que otras, entonces habría que mirar qué sucede, al realizar un plan de mejoramiento, el capital de la institución son los seres humanos que van a la institución porque necesitan educarse, formarse con valores y demás y eso lo consiguen comprometiéndose con la institución.

El currículo actúa ideológicamente para mantener la creencia de que la forma capitalista de organización de la sociedad es buena y deseable. A través de las relaciones sociales del currículo, las diferentes clases sociales aprenden cuáles son sus respectivos papeles en las relaciones sociales más amplias. Hay una conexión estrecha entre el código dominante del currículo y la reproducción de formas de conciencia de acuerdo con la clase social. La formación de la conciencia –dominante o dominada- es determinada por la gramática social del currículo”. (Tadeu da Silva, 1999, p. 77)

Se puede inferir que un currículo es un constructo social, relacionado con el capitalismo, teniendo en cuenta que este aparato está ligado a todas las relaciones sociales dominadas por aquel, respaldando creencias y mitos que la sociedad capitalista ayuda a mejorar aspectos de la educación, en la medida en que se complementan, ya que hay una

relación entre quienes dominan el currículo y quienes dominan la sociedad, pues es como dice da Silva (1999), “ el currículo es un aparato ideológico del estado, que está relacionado con las otras invenciones que se han creado para mantener ocupada a la sociedad, donde prima un asunto de poder y en determinar y mantener en un estado de aparente tranquilidad a todos, seleccionando que es lo mejor para el ser humano, desde el ámbito educativo hasta todas las esferas donde puede permear este asunto de relacionarse en la sociedad.

Fue también con las teorías críticas que por primera vez aprendimos que el currículo es una construcción social. El currículo es una invención social como cualquier otra: el Estado, la nación, la religión, el fútbol”. (Tadeu da silva, 1999, p. 77).

Como se ve en la cita anterior, nos podemos dar cuenta que el asunto del currículo es mucho más importante de lo que pareciera, con sus relaciones de poder, de invención, de imponer ciertas formas de ver la vida, de moldear seres humanos a lo largo de la trayectoria estudiantil, de tener alegres a muchos sectores, pero sobre todo hacer para sobrevivir en el tiempo, teniendo como eje central la educación.

Metodología

Esta investigación, se ha planteado desde una perspectiva comprensiva de carácter cualitativo, debido a que el objetivo es, precisamente, comprender las concepciones y prácticas curriculares de los docentes de educación media en la Institución Educativa San José. Es en esa búsqueda de aproximarnos a la comprensión y en ese apelar a las prácticas curriculares, que el enfoque cualitativo tiene pertinencia para este estudio. Esta perspectiva se caracteriza porque percibe la realidad, no como una realidad objetiva o empírica, sino como una realidad epistémica.

La investigación es comprensiva porque “es en sí misma una perspectiva en la que se auscultan, con la mediación del lenguaje, los diferentes lenguajes (sistemas sígnico - simbólicos) en los que se expresa la experiencia humana” (Luna, 2006, p. 16). Es, entonces, a través del lenguaje que accedemos al conocimiento particular y natural de los sujetos y a partir de este podemos llegar a las comprensiones desde los mismos sujetos que revelan el sentido de su experiencia y que permiten vislumbrar el proceso de construcción de subjetividades a partir de ella.

La fenomenología hermenéutica como horizonte epistemológico

Siguiendo la perspectiva comprensiva, esta investigación opta por un enfoque epistemológico desde la fenomenología hermenéutica, ya que en este “se ponen en discusión los sentidos que las personas dan a sus propias experiencias y vivencias, con las interpretaciones posibles que puedan construirse a partir de referentes más amplios puestos en diálogo con las experiencias particulares” (Ramírez, 2016, p. 83), es decir, desde este enfoque se permite la comprensión del sentido de la experiencia de los sujetos participantes, realizando trayectos de ida y vuelta para la interpretación, partiendo siempre desde la perspectiva subjetiva alrededor de sus concepciones del currículum.

Estrategia metodológica

Preguntarse por las subjetividades implica reconocer que su construcción se da en medio de un contexto y unas coordenadas históricas específicas pues “la subjetividad es una producción simbólico-emocional de las experiencias vividas” (González-Rey, 2021, p. 13) y “es en el intercambio de lenguaje en que se constituye” (Martínez, 2012, p. 82). Por esta razón la estrategia metodológica que se elige para desarrollar esta investigación parte de un diseño biográfico-narrativo, pues por medio de este podemos acceder a las experiencias de los participantes donde el objetivo no es generalizar el conocimiento sino, como lo enuncia Gadamer (1993), es comprender cómo es la particularidad de esas experiencias.

Aportes desde la investigación biográfico – narrativa

Contar historias es algo inherente al ser humano como ser del lenguaje. Cuando se cuenta una historia, las nociones de pasado, presente y futuro se conjugan en un discurso totalizante donde emerge la subjetividad e intersubjetividad del sujeto. En palabras de Ricoeur (2006), “la historia narrada es siempre más que la simple enumeración, en un orden seriado o sucesivo, de incidentes o acontecimientos, porque la narración los organiza en un todo inteligible” (citado en Arias y Alvarado, 2015, p. 172).

El método biográfico–narrativo tiene fundamentos epistemológicos en la hermenéutica, pues le da especial relevancia a la dimensión discursiva de la individualidad, a las vivencias y significados que se estructuran a través del lenguaje. Desde este enfoque, el método biográfico narrativo permite “contar las propias vivencias, y “leer” (en el sentido de

"interpretar") dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran” (Bolívar y Domingo, 2006, p. 3)

En ese sentido, esta investigación tendrá una mirada comprensiva de la realidad que viven los participantes; desde el método biográfico–narrativo, la realidad se piensa como una construcción social, y es por esto que no se habla de objetividad ni de recogida de datos como tal, pues se precisa que la información se genera para la investigación, entendiendo las narrativas como construcciones que surgen en la conversación entre participante y el investigador.

La metodología de la investigación biográfico–narrativa se basa, pues, en el diálogo que se convierte en texto con fines investigativos. Es fundamental tener presente que los datos que surgen en la investigación no son datos preexistentes, sino que son datos que se crean en el diálogo entre narrador e investigador, teniendo en cuenta que esta investigación se hizo con docentes de media de la Institución Educativa San José del municipio de Uramita, fueron ocho docentes, dividiendo las narrativas, en un grupo focal de 4 maestros y las otras cuatro entrevistas individuales, donde nos narran sus vivencias en esta institución o en su bagaje como docente en lo que tiene que ver con sus concepciones y prácticas curriculares, dando a conocer sus percepciones y prácticas en el aula, sus relaciones y tensiones en lo referente al tema que estamos investigando.

Resultados

Concepciones curriculares

Teniendo en cuenta las diferentes concepciones y prácticas curriculares de los docentes de la Institución Educativa San José, en cuanto al currículo y sus diferentes componentes que están inmersos alrededor de él, para que funcione un establecimiento educativo estando los docentes inmersos, nos aseveran ciertas interpretaciones e ideas que emplean para darle validez a todo este entramado educativo, que busca una verdadera formación para el estudiante y el beneficio de toda una comunidad educativa.

Haciendo un análisis de lo que podemos extraer tanto de la teoría como las narraciones de los docentes, aseguran que con las áreas fundamentales y los contenidos abordados y dependiendo del contexto, aportan a las competencias que debe tener un estudiante. Vemos

allí una contradicción a lo que dice Zambrano, que la escuela no está enseñando lo que verdaderamente debería de enseñarse, es decir, se debe hacer una revisión juiciosa a los contenidos que se imparten y mirar si están apuntando a una verdadera formación integral al estudiante que le sirva para la vida.

Por su parte, López (1996) argumenta también que el currículo debe estar conexo con la cultura, ligado a todo lo que esté cambiando y que no debe limitarse a un solo plan de estudios inconexo que no aporta nada a la calidad de la educación, donde lo que se ve, es algo rutinario y sin reflexión a la vida, pero al momento de afrontar estos pensamientos con los docentes nos hablan de que las instituciones tienen una autonomía curricular, como lo argumenta la siguiente docente:

Siguiendo pues, con lo que los compañeros que cuentan acerca del currículo, hay que tener en cuenta varias cosas. Y es que el currículo se hace desde ministerio, educación, ¿cierto? Sean unas políticas educativas para que cada institución, se lleven. ¿Pues unos lineamientos, cierto? Pero se da en ese caso una libertad a las instituciones educativas que eso está dentro de nuestra ley general de educación donde nos dice que, como nosotros tenemos, un modelo pedagógico dentro de nuestra institución. Entonces, de acuerdo a ese modelo que la institución educativa acoge, entonces asimismo va a planear su currículo, basándose también en las políticas que tiene el ministerio, porque él lo hace a nivel general, ya que hacemos nosotros a nivel institucional, de acuerdo al contexto en el cual se desarrolla y esta esa institución. P4S.

El currículo debe ser abierto, pero teniendo presente lo que son las competencias básicas, primero proyectarnos desde el ministerio de educación, las competencias, luego vienen el DBA, Para luego, entonces, todas esas competencias resumirlas en el contexto. Y así sí se puede obtener o mejorar un currículo de acuerdo a las necesidades de la institución como tal”. Como podemos comprender los docentes son conocedores del currículo y como debe de desenvolverse. Es decir, que en la cabeza del docente está muy claro el que se dé hacer, el problema debe estar en el cómo y para que, porque no concuerda con lo que los estudiantes deben o necesitan saber, pero eso lo veremos en otra categoría. P2J

Como dice López: hay dos clases de currículo el explícito que se confunde con el plan de estudios y el oculto que dirige la atención cuando se habla de una formación integral, donde el autor da entender que el primero, basado en el plan de estudios, no forma al

estudiante porque en realidad son contenidos impuestos sin analizar el contexto y las necesidades del estudiante, mientras, se debe de apuntar a uno que entienda la realidad de la cultura del contexto cambiante que tenga en cuenta diferentes aspectos que sirvan para la formación de la vida y quizá no para aprobar un examen. La docente argumenta:

Cada profesor es el dueño de su materia, ¿cierto? Entonces sabemos que tiene conocimiento, en su área en lo que le toca dar ya lo que hacemos es como forma de un ajuste con lo que trae la institución. P1D.

Pero al momento de la práctica educativa y enseñar lo que realmente se debería no se está generando el mismo valor y las mismas expectativas porque se está cayendo en simple activismo o contenidos donde muchos de esos están inclusive desarticulados de la realidad y del contexto que es lo primero que se debería mirar, cayendo en una monotonía, cuyo propósito es mantener ocupado al estudiante, pero que en realidad es, sabido hasta por el docente, que no está siendo leal sino para dejar que pasen los días y que ese contenido lo que hace es que pasen horas de clases pero no apuntan a una verdadera formación por competencias, donde el estudiante si sienta que está aprendiendo para la vida, que es lo que se debe buscar.

Este pensamiento de Díaz Barriga, argumenta que el docente debe innovar en su quehacer, en sus prácticas pedagógicas, la forma de enseñar y llevar el aprendizaje al aula, su fundamento curricular, sus concepciones y realizar una buena práctica utilizando herramientas que ayuden a entender que es lo útil para la institución, teniendo en cuenta este pensamiento nos adentramos en la siguiente narración del docente:

El currículo se pone a prueba en la medida en que ese currículo se ejecuta durante todo el año electivo entonces, llegar a esa parte final o a ese punto final del año electivo donde se empiecen a mirar cómo fueron las prácticas a partir de ese currículo, es un ejercicio importante para poder determinar qué elementos siguen siendo sustanciales, qué elementos se pueden integrar, ¿cuáles requieren ser separados? Es decir, es la práctica constante de ese currículo la que lo pone a prueba y la que permite después establecer modificaciones.

P3JD.

Hay que destacar que en la institución se hace un trabajo por mesas, llamado así porque se reúnen todos los docentes de zona urbana o rural, por áreas en las reuniones

frecuentes o en las semanas institucionales, para planear, realizar guías, actividades eventos, proyectos macro, unos muy rimbombantes como Urarte y el festival lúdico democrático, y el de lenguaje, el día del idioma todo se planea por mesas, de igual forma también se debate y se planean los contenidos y temas a trabajar en todo el año, donde algunos son bien ejecutados y se logra el objetivo, en otros casos falta más acompañamiento por parte de toda la comunidad educativa. Estos proyectos se aplican una vez al año y a pesar de la buena acogida, creo, no soluciona el verdadero problema de la institución, en cuanto al déficit en las pruebas internas o externas que se aplican y la solución por parte del estudiante, en resolución de problemas cotidianos porque no se trabaja por competencias sino por temas o contenidos que no están siendo efectivos al momento de que se le pida al estudiante que desarrolle un ejercicio o problema de la vida cotidiana.

Es decir, se le da la libertad a los docentes para que ellos decidan qué hacer con el currículo, que es lo que hemos abordado arriba, donde se habla de la libertad de cátedra, porque son los docentes los que ejecutan y además son conocedores del contexto y la cultura, sabiendo qué es lo más benéfico para sus estudiantes, al momento de abordar unas prácticas curriculares. Veamos las siguientes narraciones:

pero muchas veces los contenidos, están muy alejados de las diferentes necesidades o requerimientos que tienen los estudiantes. Entonces coincido con el hecho de que lo primero que hay que hacer es mirar las necesidades de sus estudiantes para saber cuál es de esos lineamientos se pueden aplicar al contexto específico en el que se está. P3JD

pero dentro de lo que llamamos la educación básica y la educación media, si me parece que es importante realizar una serie de especificaciones de aquello que los estudiantes, las competencias por las cuales los estudiantes deben saber o comprender, en los diferentes aspectos, académicos. Por eso me parece que, si bien debe de haber una autonomía de acuerdo al contexto, a las necesidades y de acuerdo también a las diferentes especificidades de la institución o la comunidad, también debe de estar ese elemento político o también ese elemento institucional que permita establecer los requerimientos básicos de los estudiantes para que esos estudiantes sean lo suficientemente formados en la sociedad en la que habitan.

P3JD

Debemos entender según (López, 1989, pp, 39-40). que los textos impuestos o los temas o contenidos impuestos por el profesor hacia el estudiante, son limitaciones que no

ayudan a mejorar los procesos educativos y tampoco a mejorar los ambientes propicios, pues el estudiante no se siente bien o no ve el interés a temas que no le estén aportando para la vida.

Es decir, toda esa cantidad de variables que existen en la vida implican que el estudiante primero desarrolle competencias más que desarrollar no sé, lecturas que se queden en la mente porque lo que desean o necesitan es aplicar lo que se les enseña. P3JD.

aunque hay cosas que deben estar en el PEI, que no, necesariamente, tendría que estar, pues, como la comunidad diciendo, si se hace, no se hace como son los proyectos obligatorios, como son los planes de estudio, cierto, las mallas curriculares, pero sí, hay muchas partes donde la comunidad educativa debería estar presente. P4S.

Según Tadeu Da Silva, autor importante en esta categoría, argumenta que lo más conveniente para la transformación de un currículo es saber qué conocimientos deben ser impartidos en las aulas de clases, se pregunta el autor: ¿qué debe enseñarse en las instituciones? y se hace unas cuestiones muy elementales que ahondan en lo que las instituciones hoy se aferran y dicen que no, que es mejor volver a lo básico. a lo que algún día fue fructífero, y se hace una pregunta muy importante ¿qué es lo que los estudiantes a hoy deben de saber? ¿Qué competencia debe ser tenida en cuenta por parte del currículo para incluirla de una vez como competencia importante para la verdadera formación del estudiante? Da Silva argumenta que, según el contexto, el docente debe impartir y va más allá y se pregunta ¿por qué? los temas o contenidos a trabajar. Veamos las siguientes narraciones:

como ya lo hemos venido diciendo todos en este ratico, buscamos que, a pesar de que se tienen contenidos, que esos contenidos de verdad fortalezcan la vida de nuestros estudiantes, considero que cada docente dentro de su libertad de cátedra que tiene, las temáticas son acordes a las realidades de los estudiantes que a veces nos toca llevar plan b y plan zeta porque hay unas realidades en algunos grupos más desafiantes. Sí, pero considero que los docentes sí trabajamos de acuerdo a eso. P4S

Creo que podría hacerle falta de pronto un área concreta a la institución donde se oriente el proyecto de vida para dar aprendizaje a lo largo de la vida desde ese punto en concreto, pero desde las diferentes áreas del conocimiento. P3JD

Después de analizar y reflexionar acerca de las diferentes categorías que se pudieron abordar en los resultados de la investigación, vemos que es necesario ahondar en la categoría emergente de la familia, y se vuelve importante porque para que haya una buena recepción de todas las prácticas curriculares, es importante la integridad del estudiante y su acompañamiento en el proceso educativo, y vemos que en la institución no hay mucho acompañamiento. También los docentes en sus narraciones dicen que se necesita un apoyo de los padres de familia, que están dejando toda la obligación de educar y formar al docente y la institución y está viendo vacíos de fondo, donde los estudiantes muestran que hace falta mejorar en este aspecto. Una docente nos narra:

porque sabemos que aquí hay niños que no tienen ni papá ni mamá viven en un hogar de paso, o un tío, una abuela o alguien es el que ve por ellos. P4S

Es decir, en el municipio de Uramita, existe cierta población en el estudiantado que no tienen ese aliciente, esas garantías de contar con alguien que esté pendiente de su proceso educativo, conocer cómo es su comportamiento y sobre todo qué tipo de educación está recibiendo si es acorde a lo que se exige, los docentes argumentan que es difícil que haya unas buenas prácticas o reflexiones educativas con estudiantes que no son del todo motivados por sus padres o cuidadores, siendo esta una nueva forma de ver la realidad educativa y una posible desconexión en lo que se quiere impartir.

Siguiendo con el currículo familiar, tengamos en cuenta: “El diseño de un currículo familiar debería llamar la atención no sólo de pedagogos, sino de toda la sociedad y, afianzarse grandemente en la búsqueda de respuestas o líneas de acción, que permitan mejorar la educación con fundamentos epistémicos que vengan de los espacios familiares, a través del dialogo de saberes para tejer encuentros con lo vivido. (Salazar, Andrés. 2017, p. 9)

Considero que la familia le falta, vincularse más a la institución, pero como la familia no lo hace de manera individual, hay que buscar la metodología de atraerla de atraerla a la escuela de atraerla a que se vincule con la institución, a que quiera la institución. Además, algunas familias consideran que la escuela simplemente el espacio donde el muchacho está todo el día y ya y aquí tenemos que hacer la formación que la familia no hace. P4S

Es decir, es demasiado importante este tema y también hace falta abordarlo de la mejor manera para hacer un trabajo especial y desde el ministerio abordarlo más a fondo, esto se hace con unas transformaciones curriculares, donde se involucre más la familia y la cultura en el PEI, y en las políticas educativas, para saber qué plan de área o contenidos va utilizar el docente, para aplicar el currículo de la mejor manera.

esas situaciones socioeconómicas. socioculturales, socio afectiva que tienen, nuestros estudiantes en la institución, entonces permean demasiado. No puedo hablarlo de una manera negativa porque considero que más que lo negativo, es una oportunidad de mejoramiento para nosotros poder crecer como institución y hacer, el currículo diferenciado en nuestro colegio. P4S

Porque hay familias que, de aquí en nuestro municipio, nuestro entorno Uramita, vemos que son muy pobres económicamente, pero a pesar de que son pobres económicamente, vemos que también tienen otras dificultades como son los problemas familiares que algunos padres, algunas madres hacen las veces de padre y madre o viceversa, como decía la de la profe anteriormente, Sabina, que hay estudiantes aquí, que es lo que puede hacer el colegio por ellos. P2J

Es decir, hay una confrontación en lo que están respondiendo en las aulas de clase y lo que está evidenciando en el ambiente donde se desenvuelve, entonces queda el poder de la palabra y el ejemplo del docente para que el estudiante sea atrapado en este viaje del conocimiento y no en lo que le toca vivir, que bien pueden ser experiencias negativas y que influyen negativamente en su formación como persona, y afectan claramente las condiciones con que se ingresa a un aula de clases.

Conclusiones

Una conclusión que podemos evidenciar es que los docentes de la Institución Educativa San José, en la categoría de prácticas curriculares, las relacionan con los contenidos que imparten en la clase que son obligatorios, y es así como lo comprenden García et al. (2015) “Se consideran así aquellas que son parte de los planes de estudio de las distintas titulaciones. Son asignaturas y, por lo tanto, los alumnos han de matricularse de las mismas. Esto obliga a los centros a garantizar una plaza de prácticas por cada alumno matriculado. Las prácticas curriculares pueden ser optativas y obligatorias y el número de créditos depende

de cada plan de estudio.” Hay que darles cumplimiento, y dan por verdad que con esto ya se están haciendo unas buenas prácticas y no hay necesidad de revisar otros discursos ni otras formas, porque con las áreas fundamentales ya es suficiente y se puede decir que el estudiante, ya con eso, tiene todos esos conceptos que deben generar, que es suficiente para que obtengan unas buenas competencias y se puedan desenvolver en el futuro en cualquier escenario y responder a las necesidades del contexto y del mundo laboral. “Para los pueblos de América Latina, significa lograr la comprensión del rol que ha jugado el Estado en la educación, la relación entre lo público y lo privado, entre lo humano y lo social, mediado por el currículo.” (Correa de Molina, 2013)

Los docentes de la Institución Educativa San José, que conforman mesas de trabajo, y se reúnen por áreas afines resolviendo y planeando lo que se necesita por áreas y grados, discutiendo que contenidos van y cuáles no, qué actividades institucionales se debe tener en cuenta y cuáles no han dado el resultado esperado, contando con todos los proyectos que se han vuelto política en la institución, y que se ejecutan mínimo una vez al año. Es de anotar que son proyectos interesantes que en cierta medida han ayudado al fortalecimiento del PEI y el currículo.

Los docentes reconocen que en algunas ocasiones los contenidos están alejados de la realidad del contexto y del estudiante, saben y entienden que no se está haciendo un trabajo eficiente, porque se necesitan unas políticas más efectivas no sólo con el esfuerzo que ellos hacen, sino un entramado y una estructuración por parte del ministerio para mejorar la calidad de la educación en Uramita, porque los docentes suelen hacer su mayor aporte y, desde la libertad de cátedra que los acoge, siguen los lineamientos del ministerio que apuntan a los objetivos que dictan para alcanzar esa calidad institucional; a propósito Mallarino, (2007 p.75) dice que “La contextualización del currículo se plantea aquí como la acción de situar el currículo en un espacio de intervención multicultural socialmente complejo, a partir de la articulación de la pedagogía con otras disciplinas”

En cuanto a nivel institucional se necesita que algunos docentes estén en constante capacitación, a la vanguardia de términos y conceptos que deben estar claros, docentes que siempre estén buscando la reflexión de sus prácticas, abiertos a las nuevas tendencias educativas, con el deseo de brindar la mejor de las prácticas educativas a sus estudiantes y

reflexionen de la libertad de cátedra, que lo faculta para decidir sobre los contenidos. “En el contexto educativo, la reflexión es el acto a través del cual los docentes pueden juzgar su propio accionar con la finalidad de mejorar su práctica” (Torres et al. 2020) y se necesita reflexionar poner en práctica, así tengan que desaprender para volver aprender aquellos que realmente quieran cambiar sus concepciones y prácticas en aras de impartir y hacer que el estudiante sí se enfoque y se motive a cumplir con estas metas y propósitos que ofrece la institución.

La institución hoy necesita una reestructuración en su PEI, en sus prácticas pedagógicas y en algunos conceptos curriculares claves para la formación, en aras de buscar lo mejor para sus estudiantes, trabajar desde lo más mínimo, como lo es: actualizar la misión y visión, a qué le apunta la institución, teniendo en cuenta que desde hace un buen tiempo las directivas de la institución han empezado a trabajar en los planes de áreas y contenidos acordes a la realidad, pero no se avanzó lo suficiente. El perfil de todos los actores educativos y sus responsabilidades, en ocasiones son sólo retoques y no se piensa en hacer un cambio profundo y al momento de abordarlo y ejecutarlo no genera el mismo valor.

En la educación de los niños y jóvenes hay corresponsabilidad. En ella intervienen la sociedad, el estado y la familia. En esta Institución Educativa, la familia ha estado ausente en la mayoría de los acontecimientos. Por parte de los docentes hay preocupación, ya que, en cuanto a currículo, las cosas las están haciendo bien, pero al ver en detalle las situaciones particulares de cada estudiante, hay familias con padres ausentes lo que desmotiva a los estudiantes; por eso la I.E debe tomar cartas en el asunto e involucrar a la familia en la construcción del PEI, y el currículo para que su elaboración sea participativa y que además exijan la calidad que estos quieren para la educación de sus hijos.

Referencias bibliográficas

- Aristizabal, M. (2012). La irrupción de la teoría curricular a partir de 1960 y su influencia en las reformas educativas en Colombia. *Acción Pedagógica*, 21.
- Avendaño, R. & Parada, M. (2012). El currículo en la sociedad del conocimiento. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.

- Bernstein, B. (1991). "The pedagogic device and the recontextualization of knowledge".
En: *European Journal of Education*, 26(3), 315-327
- Bolívar, A., y Domingo, J. (2006). Investigación biográfico-narrativa y educación. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 165-183.
- Cappelletty, G., y Feeney, S. (2014). Una propuesta metodológica para sistematizar la producción discursiva en el campo del currículo. *Revista de Investigación Académica*, 60.
- Cázares, R. (2008). El enfoque por competencias en educación. *Revista Ide@s CONCYTEG*, 3(39), 53-64. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/profile/Rocio-C-3/publication/267553115_El_enfoque_por_competencias_en_educacion/links/5495d5140cf29b944824132d/El-enfoque-por-competencias-en-educacion.pdf
- Cedeño J. (2015). Currículo para el pensamiento crítico: una exploración al programa de formación de educadores de la universidad Bolivariana de Venezuela. *Pensamiento crítico en Venezuela III*, 47-71.
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. Ediciones Morata
- Correa de Molina, C. (2013). Currículo transdisciplinar y práctica pedagógica compleja. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Da Silva, T. T. (1995). Espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el currículum. Ediciones Morata.
- Dussel, I. (2014). ¿Es el currículo relevante en la cultura digital? *Revista Iberoamericana de Educación*, (65), 11-30.
- Fernández, A. (2016). El proceso de investigación en el campo curricular en Colombia en 1994-2010. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 105-128.
- García, M. et al. (2015) Jornadas de Formación, y Empleo en Comunicación. Sevilla. Atic. Recuperado de

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/41310/20160510154954766.pdf?sequence=1>

- Guber, R. (2011). *La Etnografía, Método, Campo y Reflexividad*. 1ª Edic. Buenos Aires, Siglo Veintiuno, Editores.
- Ibarra, L., Mejía, M., y Gilio, M. (2013). Elementos de un modelo de evaluación curricular universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 23-39.
- Kemmis, s. (1993). *El curriculum más allá de la teoría de la reproducción*. Morata.
- López J, N,E. (1996) Retos para la construcción curricular, de la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa. Bogotá: editorial Magisterio.
- López J.,N.E.(2001) La de-construcción curricular. Bogotá. Colombia: cooperativa Editorial Magisterio.
- Luna Acosta, E. A. & López Montezuma, G. A. (2011). *El currículo, concepciones enfoques y diseños*. Universidad Nacional de Colombia.
- Mallarino, C. (2007) La contextualización del currículo: Cognición y no verbalidad. *Revista científica Guillermo de OcKham*, 5(1) Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2753029.pdf>
- Meléndez, A. & Gómez, M. (2008). *La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias*. Editorial Trillas.
- Molina, J. (2012). *Currículos ocultos y abiertos: una reflexión sobre la educación*. *Revista de Investigación Académica*, 50
- Osorio, D. M. (2011). *Caracterización de la gestión educativa y curricular en Colombia: una búsqueda desde la política educativa y la normatividad legal 1990-2006*. (Tesis de maestría) Universidad de San Buenaventura, Medellín
- Polo Fernández, P. (1997). Neoliberalismo y profesorado. *Revista Cuadernos de Pedagogía*, (261), 73-79.
- Rosero, G. (2017). Enfoque intercultural en el currículo de las carreras universitarias. *Publicando*, (10), 378-394.

Sáez, I. (2017). La Formación Ciudadana en la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña. Análisis del concepto de Ciudadanía en el Currículum. *Revistas Científicas de América Latina*.

Sandoval Estupiñan, L.Y., Camargo Abello, M., Vergara, M., Quiroga, C. Pedraza, A. y Halima, F.C. (2008). Necesidades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas. *Educación y Educadores*, 11(2), 11-48.

Smyth, J. (2001) La autonomía escolar: una perspectiva crítica (vol. 2). Ediciones Akal.

Torres, M.et al. (2020). La reflexión de la práctica docente. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (10), 87-101. Recuperado de http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S255067222020000100087