



**Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado
Instituto Pedagógico "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado**

LOS DISEÑOS CURRICULARES FUNDAMENTADOS EN LA SOCIOCRÍTICA. ACCIONES Y REFLEXIONES PARA LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR

Autores: Dra. Ana Milena Mujica Stach

ana.mujica@ulagos.cl

Universidad de Los Lagos

Chile

Dr. José Manuel Martínez Cruz

josem.martinezc@universidad-uic.edu.mx

Universidad Intercontinental

México

PP. 169-181



Los Diseños Curriculares Fundamentados en la Sociocrítica. Acciones y Reflexiones Para la Planificación Curricular

Autores: Dra. Ana Milena Mujica Stach

ana.mujica@ulagos.cl

Universidad de Los Lagos

Chile

Dr. José Manuel Martínez Cruz

josem.martinezc@universidad-uic.edu.mx

Universidad Intercontinental

México

Recibido: Octubre 2020

Aceptado: Noviembre 2020

RESUMEN

La teoría sociocrítica muestra relevancia en diversos ángulos de los procesos de aprendizaje, asociados a la pedagogía como práctica para la planificación curricular, con participación protagónica en la transformación y la emancipación individual y social. Igualmente promueve el desarrollo de procesos curriculares pertinentes, oportunos, flexibles y contextualizados, orientados al diseño, implementación, articulación, evaluación y acreditación de políticas, planes, programas, niveles o proyectos de formación educativa. El propósito de esta teoría es la transformación de las directivas educativas del país, de los marcos disciplinares, de los requerimientos institucionales o de iniciativas de las comunidades académicas. Este ensayo genera una mirada crítico-analítica sobre el diseño curricular fundamentado en la teoría sociocrítica, con el propósito de formular acciones hacia la planificación curricular.

Palabras Clave: currículo, contextualización, teoría sociocrítica, educación, constructivismo.

CURRICULUM DESIGN BASED ON SOCIO-CRITICISM. ACTIONS AND REFLECTIONS FOR CURRICULAR PLANNING

ABSTRACT

Socio-critical theory shows relevance in various angles of the learning processes associated with pedagogy as a practice for curriculum planning, with active participation in the transformation and individual and social emancipation. It also promotes the development of pertinent, timely, flexible and contextualized curricular processes, oriented to the design, implementation, articulation, evaluation and accreditation of

policies, plans, programs, levels or projects of educational training. The purpose of this theory is the transformation of a country's educational directives, disciplinary frameworks, institutional requirements or initiatives of academic communities. This essay presents a critical-analytical look at curriculum design based on socio-critical theory, with the purpose of formulating actions towards curriculum planning.

Keywords: Curriculum, contextualization, sociocritical theory, education, constructivism.

Este ensayo argumentativo pretende analizar el diseño curricular fundamentado en la teoría sociocrítica con el propósito de generar acciones hacia la planificación curricular, desde las aportaciones teóricas de Popkewitz (1988), Habermas (1994) y Bello (2017), quienes a partir del paradigma sociocrítico generan teorías para la interpretación y la comprensión del quehacer educativo contextualizado. Desde la perspectiva del currículo se consideró a Meléndez y Gómez (2008), Díaz y Hernández (1999) y Feo (2013), mientras que desde la contextualización metodológica se asumió el diseño bibliográfico como estrategia para la revisión del material documental de manera sistemática, rigurosa y profunda, a fin de alcanzar el análisis de diferentes fenómenos o la determinación de las relaciones entre variables. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) el diseño bibliográfico consiste en: “la pesquisa realizada en los libros, para obtener y aprehender sistemáticamente los conocimientos en ellos contenidos (...) es una cuidadosa y ordenada descripción del conocimiento publicado impreso, seguido de interpretación” (p. 8).

En la actualidad, el currículo fundamentado en la teoría sociocrítica ha dado muestra de relevancia académica, práctica y teórica para el conocimiento de los procesos de aprendizaje, en la búsqueda de soluciones a problemas asociados a la pedagogía como práctica educativa enfocada en acciones para la planificación curricular, con participación protagónica en la transformación y la emancipación individual y social. En atención a lo anterior, Popkewitz (1988) considera al paradigma sociocrítico como la “unidad dialéctica de lo teórico y lo práctico, y nace como una crítica al positivismo transformado en cientificismo” (p.45). Alvarado, y García (2008), afirman que el paradigma sociocrítico nace a partir de “la necesidad de una racionalidad substantiva que incluya los juicios, los valores

y los intereses de la sociedad, así como su compromiso para la transformación desde su interior” (p.189).

Dentro de este análisis, se plantea igualmente la postura crítica en la práctica pedagógico-educativa a partir de la experiencia de Bello (2017) cuando plantea “diversos análisis de la realidad educativa confirman, que un elemento determinante para conseguir un sistema educativo de calidad, es el de la formación, capacitación y perfil alcanzado emancipador, es por ello, que se espera una transformación del profesor caracterizada por una elevada capacidad de análisis reflexivo, teórico y práctico con profunda convicción de adaptar el quehacer didáctico apegado a los avances y cambios de la teoría pedagógica y conocimiento desde la ciencia e innovación” (p.13). Desde esta postura, Bello (2017) considera cinco posiciones paradigmáticas de acuerdo con la forma en que lo sociocrítico concibe la relación entre teoría y práctica para su transformación, en este sentido señala:

- a) Conocer y comprender la realidad como praxis.
- b) Unión de teoría y práctica integrando conocimiento, acción, valor y corresponsabilidad.
- c) Orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación.
- d) Integración cooperativa de todos en autorreflexión y toma de decisiones en responsabilidad compartida.
- e) Adopción dialógica dialéctica con una visión particular, protagónica, todo ello engranado en lograr la utilidad ideológica de competencias, el desarrollo en unión teórico-práctico enmarcado en un proceso de responsabilidad compartida, entre el sujeto que contempla, el objeto de la realidad, y la verdad contemplada” (p.19)

Por consiguiente, la utilidad práctica de estas cinco posiciones paradigmáticas implica considerar los factores asociados a los cambios necesarios en la administración del currículo por parte del profesor, los cuales exigen una nueva forma de entender las características demostradas en el ejercicio de la planificación curricular. Ello, presenta el reto de adecuar en el proceso de previsión, las acciones que conlleven a las instituciones educativas a abordar las características que demuestren la construcción, interiorización y las experiencias adquiridas al emerger de realidades deseadas por los estudiantes. Es lo que se llamaría currículo contextualizado.

Los procesos curriculares consisten en el diseño, implementación, articulación, evaluación y acreditación de políticas, planes, programas, niveles o proyectos de

formación. También incluyen el desarrollo y certificación de estudiantes, profesores, personal de apoyo y diversos beneficiarios externos a la institución, además de que incluyen la valoración de su impacto *ad intra* y *ad extra*. Estos procesos tienen como propósito la transformación de las directivas educativas del país, de los marcos disciplinares, de los requerimientos institucionales o de iniciativas de las comunidades académicas, en productos y servicios para estudiantes matriculados, estudiantes potenciales y otros beneficiarios individuales y organizacionales.

A partir de lo anterior, en el presente ensayo se asume la planificación curricular como la vía práctica en el ejercicio profesoral y su relación con el estudiante en contextos áulicos; por lo tanto, toma en consideración el eje didáctico, comprendido desde la instrumentación que posee el profesor como herramientas que implican la planificación, la estrategia y la evaluación con miras a cumplir lo que establece el currículo. En este sentido, el aprender a aprender está soportado a partir del aprendizaje que configura su aplicación teórica. Esto es así, de tal forma que se ve el aprendizaje como una práctica social y socializadora, apoyado por dos elementos de transformación educativa referidos a la socialización y la identidad.

La planificación curricular toma en consideración el perfil del egresado, las metas de aprendizaje con sus respectivos criterios de evaluación, articulados de tal manera que garanticen el cumplimiento de la misión y visión educativa y, por lo tanto, el enfoque curricular adoptado. En consecuencia, se puede asumir desde la planificación curricular que el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a convivir está en relación con la autonomía que el profesor tiene dentro del aula de clase. Es posible asumir también, que el eje didáctico va a depender de factores individuales del profesor. Es por ello que, desde su reflexión individual y personal, el docente debe reinventar el eje didáctico a partir de su función formadora y transformadora, que implica indagar las características y creencias de sus estudiantes, para lograr en ellos un alto grado de motivación hacia el aprendizaje. En relación con ello, Meléndez y Gómez (2008) apuntan que:

En la planificación curricular de aula, específicamente, se exige al docente una reflexión paradigmática, desde la forma de agrupar contenidos programáticos con valores hasta la construcción de ambientes pedagógicos y didácticos que

posibiliten experiencias que favorezcan el desarrollo endógeno, mediante la resolución de problemas y elaboración de proyectos de corto, mediano y largo plazo, produciendo e innovando de acuerdo con las exigencias del sector productivo y tecnológico actual (p. 371).

En consonancia con lo anterior, se hace necesario abordar la planificación curricular desde la concepción de Ausubel (2002), quien sostiene que en el constructivismo se establecen relaciones relevantes, ideas previas y aprendizajes verbales significativos. En Piaget (1978), la aportación viene desde una perspectiva psicológica: (a) la psicología genética, (b) la capacidad del aprendizaje, y (c) las estructuras intelectuales. En esta línea de reflexión, es importante ver otro soporte teórico de Vigotsky (1979), quien aporta desde los conceptos de: (a) zona de desarrollo próximo, (b) influencias educativas y (c) principios de la psicología sociocultural.

Cabe decir que para Díaz y Hernández (1999), la didáctica es vista no como la práctica misma del enseñar, sino como el sector más o menos bien delimitado del saber pedagógico que se ocupa explícitamente de la enseñanza. Más adelante define la didáctica como una reflexión sistemática, disciplinada, acerca del problema de cómo enseñar y cómo se aprende; considera que la didáctica debe ser una práctica reflexionada, innovadora, que tenga su componente investigativo, evaluativo y que vaya acompañada de prácticas de sistematización.

En función de lo anterior Meléndez y Gómez (2008) plantean que:

Se hace necesaria una planificación curricular de aula vivencial y flexible, que rompa con los modelos rígidos y tradicionales de cómo planificar, que concuerde con los retos de la sociedad actual. Cabe resaltar la necesidad de poner en práctica un modelo guía curricular, que brinde las herramientas de una planificación que genere conocimientos, ciencia y tecnología según las necesidades del entorno, y que esté en estrecha armonía con las exigencias de la sociedad venezolana actual y mundial (p. 372).

De lo anterior se desprende la importancia que tiene la planificación curricular dentro de la práctica pedagógica del profesor. En particular, considerar dentro de la planificación y evaluación la importancia radical de ser participativos, flexibles y en

construcción permanente del proceso enseñanza-aprendizaje. Además, establecer principios para la búsqueda de una propuesta integradora que pretenda superar la tradicional fractura entre las distintas áreas formativas, entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, así como entre los distintos actores de la comunidad educativa.

Es por ello que la planificación dentro del eje didáctico se asume como el proceso de elaboración sistemática de actividades dirigidas a los estudiantes, con el objetivo de alcanzar las competencias de un programa de curso, mediante una serie de instrumentos y técnicas que señalarán el camino hacia la construcción del conocimiento.

Díaz y Hernández (1999) conceptualizan este proceso a partir de:

(a) Reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucran en su proceso de aprendizaje. (b) Seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes, y de evaluación del aprendizaje congruente con los aprendizajes esperados. (c) Reconocer que los referentes para su diseño son los aprendizajes esperados. (d) Generar ambientes de aprendizaje colaborativo que favorezcan experiencias significativas. (e) Considerar evidencias de desempeño que brinden información al docente para la toma de decisiones y continuar impulsando el aprendizaje de los estudiantes (p. 67).

Por lo tanto, la planificación centra su atención en especificar los fines, metas y objetivos de un programa. Esto es un elemento importante en la práctica pedagógica, ya que facilita el aprendizaje de los estudiantes. Para lograr lo anterior, el profesor puede situarse en una realidad cultural, social y política.

En cuanto a las estrategias didácticas Feo (2011) plantea:

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa. Se puede llegar a una

clasificación de estos procedimientos, según el agente que lo lleva a cabo, de la manera siguiente: (a) estrategias de enseñanza; (b) estrategias instruccionales; (c) estrategias de aprendizaje; y (d) estrategias de evaluación (p. 221).

De lo anterior resulta importante establecer que, dentro del eje didáctico, las estrategias están inmersas en el marco del encuentro pedagógico y se concretizan de manera presencial entre el profesor y el estudiante. A partir de ellas se establece una comunicación real y pertinente que define las formas de adquisición de aprendizajes.

El encuentro áulico docente-estudiantes se nutre de principios pedagógicos explicitados en la planificación curricular, la cual se convierte en el contexto que enmarca dicho encuentro. Ninguna práctica puede ser de enseñanza o de aprendizaje, o en sentido más amplio, de experiencia educativa, si omite la transversalidad de los propios procesos pedagógicos y de los conocimientos que de allí pueden derivarse.

Tal consideración viene dada a partir de un estudio realizado por Feo (2011), en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez (IPMJMSM), donde pudo observar durante varios períodos académicos del curso *Desarrollo de Procesos Cognoscitivos*, los siguientes aspectos relevantes para la reflexión pedagógica:

- a) Los estudiantes emplean las técnicas de subrayado y técnicas mnemotécnicas como principales herramientas para el procesamiento de los contenidos.
- b) Escasa comprensión de las lecturas de apoyo didáctico.
- c) Dificultad para concentrarse en las actividades de clase, seguir instrucciones.
- d) Preferencia, por parte del estudiante, a que el profesor tome la iniciativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje (p.156)

Concluye Feo (2011), que el estudiante en formación universitaria del IPMJMSM presenta procedimientos de estudio basados en la memorización, el uso de técnicas de estudio de manera mecanizada y, sobre todo, en la construcción de su conocimiento basado en estrategias poco eficaces y no actualizadas ante las demandas de siglo XXI,

producto de los avances científicos, tecnológicos y sociales que impactan sobre los modos de enseñar y sobre todo de aprender.

Por último, se debe reconocer la evaluación según Fuguet, (1995) como un componente del eje didáctico, la cual se concibe “los procedimientos consensuados en torno a los objetivos de un programa en función de la valoración y descripción de los logros alcanzados por parte de los estudiantes, respecto de las metas de aprendizaje y enseñanza. (p.45).

De esta forma se puede determinar que los postulados del paradigma sociocrítico permiten generar acciones para la transformación de la planificación curricular, entre las que se pueden mencionar las siguientes:

1) La formación del profesorado para la ejecución de sus prácticas pedagógicas deben trascender en el marco curricular desde las competencias de *aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir*.

2) La capacitación permanente del profesorado en busca de transformar la realidad deben partir del primer principio de Carr y Kemmis (1988), el cual apremia a conocer y comprender la realidad como praxis, en el cual el profesor, debe permear las actividades de transformación desde las cualidades, potencialidades, eficacia y eficiencia de su práctica pedagógica enfocada en el aquí y el ahora, es decir, el tomar su realidad y no otra.

3) Conocimiento de problemas de transformación del eje didáctico: apegado al segundo principio de la unión de la teoría y la práctica integrando conocimiento-acción y valor-corresponsabilidad universitario, con énfasis prioritario en la formación docente. Así, comprende la capacidad de reflexión permanente en la acción y sobre la acción, para lograr la transformación creadora del acto educativo y de las condiciones que limitan el aprendizaje, al tiempo que se estimula el propio desarrollo profesional del educador.

4) Habilidades para orientar la institución hacia su entorno: desde el tercer principio de orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación, donde la misma concibe el estar preparado para comprender e interpretar los procesos de enseñanza aprendizaje más adecuados a la naturaleza de la situación educativa, con apoyo de los elementos del entorno. Es decir, que hoy en día no se justifica a un

profesor que continúe ejerciendo un saber-hacer técnico, instrumental, normativo, repetitivo, sino que el docente se visualice hacia el entorno emancipadoramente.

5) Habilidades para la enseñanza adecuada -en parte- a los proyectos: con el cuarto principio de lograr la integración, donde el profesor de hoy debe abocarse en su actividad formado en la búsqueda de la construcción y de la transformación de ese saber-hacer por uno emancipador, crítico, innovador, surgido de la investigación y de la toma de conciencia acerca del mejoramiento de su labor educativa y de su formación como investigador reflexivo y crítico. Apegado al segundo postulado de Carr y Kemmis (1988), Desarrollo sostenido de las categorías y sub-categorías en las realidades de la enseñanza.

6) Conocimiento de estrategias que permitan construir conocimientos: enmarcado en el quinto principio de adopción dialógica dialéctica con una visión particular protagónica, donde la postura curricular profesional ha de apegarse a la participación protagónica emancipadora en conducción de un proceso con preeminencia de aprender de acuerdo a sus intereses individuales; por tanto, el docente como el estudiante aprovechen realmente el tiempo, siguiendo el propio esquema de pensamientos crítico emancipador.

La dinámica de los procesos curriculares, vistos en forma sistémica, facilita a la comunidad académica de una institución convertir las demandas del entorno y los requerimientos internos de la organización en conocimientos, egresados, servicios y productos para beneficiarios específicos y de la sociedad en su conjunto.

Como se ha referido, la planificación curricular permite atender las demandas que impone la globalización, en específico la necesidad de una formación integral para concretar las competencias de *aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir*.

Tomando como punto de partida la planificación desde la propuesta sociocrítica, los procesos educativos en todos los niveles se orientan a ofrecer mejores resultados a la comunidad, como mejoramiento del talento, es decir, el desarrollo de la docencia, investigación y extensión educativa. En específico, el currículo actualizado permite a las instituciones responder a las demandas sociales y globales desde la actualización pedagógica y curricular, la gobernanza y la transformación de la práctica del profesorado.

En la revisión de los autores, se ha podido comprobar de qué manera el currículo fundamentado en la teoría sociocrítica muestra relevancia académica, práctica y teórica para el conocimiento de los procesos de aprendizaje. Asimismo, nos coloca frente a una amplia posibilidad de respuestas ante las siguientes interrogantes: ¿cómo promover el mejoramiento cualitativo de la educación como proceso continuo y permanente de interacción e intercambio constante entre actores, programas, recursos y estrategias de desarrollo de capacidades complejas?, ¿De qué forma los procesos educativos pueden ser promovidos y dimensionados desde la puesta en práctica de saberes, haceres y sentires representativos del contexto sociocultural y pedagógico centrado en el que aprende, sin descuidar las potencialidades del que enseña? Sin duda, los retos educativos en las primeras décadas del siglo XXI son amplios y profundos; sin embargo, la reflexión pedagógica sobre ello sigue en construcción.

REFERENCIAS

- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, vol. 9, núm. 2, diciembre, 2008, pp. 187-202. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela. [Documento en línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.pdf> [Consulta: 2021, enero 28]
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: PAIDOS.
- Bello, E. (2017). *Práctica pedagógica fundamentada en la sociocrítica para el ejercicio profesional didáctico profesoral*. Tesis de doctorado no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. España: Martínez Roca.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Feo, R. (2011). Estrategias de Aprendizaje que permiten aprender permanente. *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico* [Revista en línea], 7. Disponible: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2011Estrategiasdeaprendizaje.pdf> [Consulta: 2020, agosto, 5].

- Feo, R. (2013). Estrategias de aprendizaje empleadas en cursos administrados bajo la modalidad a distancia. *Revista de Pedagogía*. [Revista en línea], 34. Disponible: http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ped/article/view/8109 [Consulta: 2020, agosto, 3].
- Fuguet, A. (1995). *La evaluación, la relación currículo-evaluación y el rol del evaluador educativo*. Tesis de doctoral no publicada, Universidad Experimental Libertador. Caracas.
- Habermas, J. (1994). *La teoría de la acción comunicativa, complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (3a. ed.). México: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Meléndez, S., y Gómez, L. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Revista Laurus*. [Revista en línea] 14. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491018.pdf> [Consulta: 2020, agosto, 2]
- Piaget, J. (1978). *El equilibrio de las estructuras cognitivas: problemas fundamentales de desarrollo*. Madrid: Siglo XXI.
- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Madrid: Mondadori.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica Grijalbo.

Síntesis Curricular



Ana Milena Mujica Stach

Profesora especialidad Educación Preescolar (UPEL), Doctora en Educación (UPEL), Estudiante de Postdoctorado en Currículo (UPEL). Académica del Departamento de Educación, en la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Los Lagos, Chile. Autora de diversos artículos, tales como: Desde el aprendizaje estratégico hacia la formación docente inclusiva, la planificación curricular y la virtualidad en escenarios de aprendizaje pospandemia. La optimización en la organización administrativa en ambientes familiares y comunitarios de la Educación Inicial.



José Manuel Martínez Cruz

Profesor de tiempo completo en la Dirección de Posgrados en Ciencias para el Desarrollo Humano en Universidad Intercontinental (UIC) y de Educación Media Superior (EMS). Estudiante de Postdoctorado en Currículo (UPEL), Doctor en Educación, Maestro en Filosofía del Derecho y Licenciado en Filosofía (UIC). Evaluador Certificado en Desempeño Docente de EMS (2018). Autor de diversos artículos, entre ellos: Educación a distancia: brechas y oportunidades frente a la pandemia, La evaluación educativa en el trabajo a distancia debido al COVID-19, Las sendas de la escuela mexicana post COVID-Reflexión en construcción, Una propuesta didáctica para la enseñanza de la Lógica en bachillerato, Implicación de una ética intercultural en la educación media superior, Interculturalidad y educación con perspectiva indígena.