



Reflexiones iniciales sobre la concepción del diseño y desarrollo curricular en un mundo contemporáneo y complejo

GONZÁLEZ VELASCO, JUAN MIGUEL¹

CORRESPONDENCIA:

JUANMGV@TRANSCOMPLEJIDAD.ORG

¹ Centro de Seguimiento y Gestión de Calidad (CSECG)

Facultad de Ciencias Farmacéuticas y Bioquímicas, Universidad Mayor de San Andrés

FECHA DE RECEPCIÓN: 18/02/2016

FECHA DE ACEPTACIÓN: 9/05/2016

Resumen

La concepción del diseño y desarrollo curricular debe partir de romper el esquema tradicional de hacer currículo. Se debe realizar una selección de los campos de conocimiento acordes con lo que las personas necesitan conocer para resolver un conjunto de problemas complejos presentes en la sociedad. Tanto lo curricular como lo didáctico relacionan el mundo de la escuela con el mundo de la vida con unos fines específicos, para formar un tipo de hombre y mujer que harán que esta sociedad sea diferente a otras, e interprete este mundo de incertidumbres.

PALABRAS CLAVE

Currículo, Conocimiento, Sociedad, Escuela, Incertidumbres

Abstract

The conception of the design and curriculum development should leave to break the traditional plan to do curriculum. A selection of the fields of harmonious knowledge should be carried out with what the people need to know to resolve an assembly of present complex problems in the company. So much the curriculum thing as the didactic thing they relate the world of the school with the world of the life with some specific end, to form a type of man and woman that will do that this company be different to other, and interpret this world of uncertainties.

KEY WORDS

Curriculum, Knowledge, Society, School, Uncertainties

PROCESO HISTÓRICO

En la antigüedad el conocimiento de la época de tipo cultural, como las habilidades ocupacionales se transmitía de acuerdo con la madurez de los estudiantes. En la Grecia clásica, en la China y en los sistemas educativos musulmanes se basaban en el estudio de la palabra escrita. Por varios siglos, el modelo curricular helénico ha sido el que más ha influido en el mundo. Por ejemplo, Platón comenzó con la gimnasia, seguida de la danza, la canción y la poesía. Para esa época los niveles más altos eran las matemáticas, que supuestamente permitían desarrollar el pensamiento racional, como la filosofía, para conocer las respuestas a los problemas de índole moral y ético. Algunos siglos después, en el currículo europeo la ciencia empezó a considerarse a través de las siete artes liberales, el mismo que ha prevalecido por mucho tiempo. Su primer núcleo, el trivium, estaba conformado por la Gramática, la Retórica y la Dialéctica y se completaba con la Aritmética, la Astronomía, la Geometría y la Música. Recién en el siglo XIX, el currículo se desglosó en programas para la enseñanza primaria, secundaria y superior. La escuela primaria se centraba en la lectura y escritura de las lenguas locales, junto con nociones de Aritmética, Religión, Historia, Geografía y Ciencia, así como la práctica de Educación física. Los currículos más modernos se han desarrollado a partir de este modelo.

La escuela secundaria del siglo XIX se concentraba en el estudio de las lenguas y literaturas clásicas, griega y latina. En esa época emergen nuevas disciplinas, como historia, literatura nacional, algunas lenguas modernas extranjeras y la matemática. En el siglo XX, las 2 Enciclopedia Encarta, España, 1998. 12 lenguas clásicas decaen y asoman las ramas técnicas que se afirman con fuerza. En las últimas décadas del siglo XX el ciclo secundario se ha generalizado y surgen los debates sobre el currículo, unos defienden la especialización técnica como referencia curricular y otros la idea de una visión más generalizada de los saberes para los niveles superiores del sistema escolar. El debate también está entre la amplitud y la profundización curricular, mientras que en otros se discute entre la especialización técnica o los propósitos humanistas. Otra importante corriente surge con el racionalismo, que es acompañado por el enciclopedismo, que proponía que todos los temas debían ser estudiados, tanto como fuese posible, por todos los estudiantes y que el currículo debía ser previsto y normalizado desde fuera por los expertos. Como un antecedente lejano de las necesidades básicas de aprendizaje, es la educación naturalista que menciona el aprendizaje considerado relevante para las necesidades de los estudiantes o las necesidades de la comunidad local. Así mismo, en Estados Unidos el movimiento educativo pragmático del siglo XIX, promueve la cooperación entre los estudiantes, para que vaya en provecho de las comunidades locales. *La sistematización del currículo como parte de la planificación educativa* emergió en Estados Unidos, a comienzos del siglo XX, con John Franklin Bobbitt, que trató de fijar fines y objetivos comunes y generales. Otra propuesta fue de Ralf Tyler, quién sugirió en 1942 que los fines y objetivos debían surgir de las demandas de la sociedad, de las características de los estudiantes y las posibles contribuciones que pueden aportar los diversos

campos del aprendizaje, como la filosofía social y educacional de la escuela. Este fue simplificado en un modelo secuencial de finalidades, objetivos, contenidos, métodos de enseñanza, evaluación y materiales. Esta modalidad fue propuesta y aplicada en la planificación curricular de varios países.

El currículo que aún prevalece en la mayor parte de los sistemas educativos, consiste en una relación de temas prescritos para cada grado de enseñanza, cada uno con un programado número de horas por semana y año, así como los objetivos por nivel son previstos, junto con los objetivos y contenidos para cada tema.

CONCEPTO CURRÍCULO

El origen histórico del término *currículum* en el ámbito estrictamente educativo, se sitúa a comienzos del siglo XVII en las universidades de Leiden y Glasgow, como consecuencia de los planteamientos que, en el ámbito político, social y religioso inculca el calvinismo, con relación a la ética de la eficacia y el rigor en las sociedades protestantes de la época.

El término currículo ha tenido dos acepciones fundamentales: **curso de estudios** y **curso de vida**. Durante bastante tiempo predominó la primera concepción; sin embargo, recientemente se han producido varios intentos de recuperar el segundo significado, es decir, como conjunto de experiencias vividas en el aula o fuera de ella, pero dentro de la institución escolar.

Gimeno (1988), en su libro "*El currículum: una reflexión sobre la práctica*", realiza una ordenación de definiciones, señalando que el *currículum* puede analizarse desde cinco perspectivas diferentes:

- Desde la perspectiva de su funcionalidad social, enlace entre la sociedad y la escuela.
- Como proyecto o plan educativo, integrado por diferentes aspectos, experiencias y orientaciones.
- Como expresión formal y material de ese plan educativo que debe presentar bajo una estructura determinada sus contenidos y orientaciones.
- También hay quienes se refieren al currículum como campo práctico.
- Algunos se refieren a él como un tipo de actividad discursiva, académica e investigadora, sobre los temas propuestos.

Desde la perspectiva del enfoque por competencias entendemos por currículo (o currículo *explícito*) el conjunto intencionado de oportunidades de aprendizaje que se ofrece a una persona o un grupo de personas para un desarrollo determinado. Nos referimos al conjunto *intencionado* de oportunidades de aprendizaje, puesto que existe también, y con mucha fuerza, el que se denomina *currículo oculto o implícito*, constituido por el clima institucional, el estilo de gestión del centro educativo, las relaciones humanas que producen una determinada convivencia de la cual los estudiantes aprenden.

El currículo articula los conocimientos generales, profesionales y la experiencia en el trabajo y la vida. Promoviendo una enseñanza integral en: cómo se aprende, aprendizaje permanente, flexibilidad en los métodos y finalmente trabajo en equipo.

EXPRESIONES DEL CURRÍCULO

Se reconoce que el currículo en su aplicación, tiene diferentes expresiones: el currículo formal, real y oculto, y manifiestan mensajes intencionados y no intencionados, explícitos e implícitos, valores y actitudes, en las diferentes situaciones de aprendizaje que se presentan en el proceso de interacción entre los actores de un centro de formación.

Entendemos por *currículo formal* "a la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Lo específico del currículo formal es su legitimidad racional, su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en práctica, sostenidas por una estructura académica, administrativa, legal y económica." (Casarini:1999.7-8). Esta definición nos da las pautas para considerar al currículo formal como aquello que nos "da forma y contenido a un conjunto de conocimientos abstractos, habilidades y destrezas prácticas" (Ornelas: 1995: 50).

Por su parte, el *currículo real* (o vivido) es "la puesta en práctica del currículo formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula"(Casarini: 1999: 8). Como profesores, siempre nos enfrentamos a la disyuntiva que presenta el desarrollo de objetivos bien planteados por una institución educativa con el fin de que los alumnos aprendan, y lo que debemos hacer en el aula para poder llevar a todos nuestros alumnos hacia un mismo fin. Es el estar frente a diversos puntos de vista, concepciones, maneras de ser y circunstancias personales de nuestros alumnos y que tenemos la gran misión de integrarlas, de buscar la sinergia entre ellos, tanto nosotros como profesores y la institución en su conjunto, para lograr la consigna principal de las que somos responsables, y que es la de "formar personas".

En cuanto al *currículo oculto* se establece "Éste en contraposición a la noción de currículo formal, no surge de los planes de estudio ni de la normatividad imperante en el sistema, sino que es una derivación de ciertas prácticas institucionales que son tal vez más efectivas para la reproducción de conductas, actitudes..." (Ornelas: 1995: 50).

El *currículo oculto* lo entendemos como aquella disciplina institucional que exige un orden, una línea a seguir en cuanto a comportamientos, actitudes. Su importancia radica, en que a partir del ejemplo como profesores dentro de una institución, podemos generar con gran eficiencia lo que se espera en los alumnos. Es proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela..." (Ornelas:

1999:51).

El **currículo oculto**, es un conjunto de mensajes implícitos relacionados a conocimientos, valores, normas de comportamiento y actitudes que los alumnos experimentan en y a través del proceso educativo. Estos mensajes pueden ser contradictorios o no-lineales y cada alumno los interpreta a su manera. Es decir, al desarrollo del **currículo** en todas sus formas y niveles, desde el más explícito al más **oculto**.

Currículo Formal, Real y Oculto se manifiestan como un todo integrado y configuran las situaciones de aprendizaje en los que la interacción real de los principales actores, estudiantes, docentes y el medio institucional educativo, establecen el desarrollo de procesos cognitivos, actitudinales, valóricos y de habilidades y destrezas.

A lo largo de este acápite, hemos presentado el significado de uno de los conceptos clave en el proceso educativo, el currículo, que como constructo social en el que intervienen varios actores, implica una responsabilidad social por la formación de los ciudadanos en tanto personas que se desarrollan en el mundo del trabajo para lograr un desarrollo social, cultural, político y económico.

Debemos dejar bien establecido que el currículo es un todo complejo que no podamos reducir a un listado de materias que nos dan una trayectoria de los estudios que realizaremos. El currículo depende de los maestros, las instalaciones educativas, la sociedad, los alumnos, los padres de los alumnos, las instituciones gubernamentales y privadas, es decir, de un conjunto de variables que el docente conjuga para definir el proceso de enseñanza.

CURRÍCULO Y CAMBIO EDUCATIVO

El cambio en la educación formal ha tendido a ser en el pasado más reactivo que proactivo, pero ya se percibe otra manera de actuar, basada principalmente en los resultados de investigaciones y en el impulso que se le está dando a una vigilancia permanente. En las últimas décadas ha habido grandes reformas curriculares en escuelas y universidades, pero marcadas por otro sello. En las antiguas reformas, el cambio legal y estructural iniciaba las demás modificaciones; ahora se trata cada vez más de tener visiones integrales inscritas en movimientos de renovación permanente que afecten al sistema *desde adentro hacia afuera*.

EL CURRÍCULO BASADO EN COMPETENCIAS

La Formación Basada en Competencias es la concepción educativa más difundida y adoptada como paradigma de una nueva educación en las transformaciones y reformas educativas en general, básicamente por que se caracteriza por su orientación en el desarrollo de competencias pertinentes a las necesidades del mundo del trabajo, pertinencia construida con la participa-

ción de diferentes actores, como base para definir y organizar procesos formativos flexibles y abiertos con múltiples entradas y salidas.

Es inherente al enfoque, la organización modular del proceso de aprendizaje y enseñanza; el reconocimiento de los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas en diferentes ámbitos de aprendizaje, no exclusivamente en centros de formación; la relación tiempo - aprendizaje cambia sustancialmente, la constante es el aprendizaje expresado en competencias y la variable es el tiempo, a la inversa de sistemas tradicionales. En consecuencia se adecua y requiere de procesos permanentes de formación con mayores opciones de ingreso y salidas del sistema, aspecto que redundará en una mayor apertura al principio de equidad.

La Formación Basada en Competencias requiere de profundos cambios institucionales y en los roles y funciones de los docentes, como operadores fundamentales del proceso formativo, como se concluirá al final del módulo.

La competencia laboral, se convierte en un punto crucial, a partir del cual se vienen transformando los esquemas de educación, formación y capacitación de recursos humanos. Las nuevas competencias necesarias a una economía abierta a las corrientes del comercio internacional, en condiciones altamente competitivas, no pueden estar al alcance de una educación tradicional

En este trabajo se han presentado propuestas de distintos niveles de generalidad y de abstracción para una formación profesional basada en competencia laboral, sin haber pretendido abarcar todos los aspectos relevantes. El planteamiento se hace a partir de la dinámica de cambio en la empresa, punto de referencia obligatorio de un concepto como la competencia laboral que nace y se recrea a partir de la práctica productiva.

Se trata de explicar que el cambio del currículo tradicional hacia el basado en desempeños demostrables, si bien es un primer paso, no cubre las expectativas de lo que se debe entender por una formación asentada en la competencia laboral. Ésta tendrá que tomar en cuenta varios otros elementos de importancia para poder adjudicarse el término «formación basada en competencia laboral».

DISEÑO CURRICULAR Y FORMACIÓN PROFESIONAL TÉCNICA

El diseño curricular, tanto de la educación formal, como de la formación profesional, ha procurado siempre acercarse lo más posible a la realidad. La principal diferencia reside en que el diseño en la educación formal se ha interesado más por lo que se podría llamar la realidad sociocultural, mientras que la formación profesional ha estado tras lo socio/laboral o lo socio/ocupacional.

Hoy, en que asistimos al acercamiento de la educación formal al mundo

del trabajo y el reconocimiento por parte de la formación profesional de la importancia de la formación general, y en que el marco principal es la educación permanente, el diseño adquiere mayor fluidez, con fronteras más difusas y hasta sin fronteras entre ambos tipos de intereses.

Todo esto obliga a pensar en personas que precisarán formaciones cada vez más eficientes y relacionadas desde su etapa inicial en una malla de educación permanente que facilite salidas intermedias y reingresos para mejorar los niveles de educación general para una vida personal, familiar, social y ciudadana plena y un desarrollo laboral cambiante, ya que no se retirarán pronto y precisarán mantenerse en actividad, descubrir y aplicar nuevas estrategias para seguir aprendiendo durante toda la vida. Esto obliga, fundamentalmente, a pensar en igualdad de oportunidades para todas las personas.

EL DISEÑO CURRICULAR MODULAR

La educación, en general, recurre actualmente al diseño modular como una forma de concretar la tan buscada flexibilidad que todos anhelamos.

El concepto de módulo busca flexibilidad a través de una capacidad combinatoria de un elemento con otro, a la vez de conservar una independencia que permita existir por sí solo. El ejemplo ya clásico es el de los muebles modulares que permiten formar una unidad con librero, licorera, porta televisor y otros, sin perjuicio que cada uno de estos módulos puede también funcionar como un mueble solo. En el caso de la formación, un módulo debe tener un sentido por sí mismo y tener la capacidad también de combinarse en lo que se llama una red o malla curricular modular para converger hacia logros de más largo aliento. Lo que no se debería aceptar, y es bastante común, es que se llame módulo a cualquier parte de aquellas en que se divide un curso.

Se define módulo como «un conjunto que puede ser recorrido independientemente de cualquier sistema y que procura un conocimiento o una habilidad precisa, cuyo grado de adquisición puede ser verificado por el propio beneficiario». Los elementos centrales son la independencia, la precisión en los objetivos y la posibilidad de comprobación personal del logro.

La planificación modular se registra en cuatro tipos de instrumentos que son: los documentos de entrada, el cuerpo del módulo, los documentos de salida y la guía del docente.

Los documentos de entrada consisten en los objetivos del módulo, el pre-test y el test de prerrequisitos. El pretest es el test de salida aplicado al comienzo, mientras que el test de prerrequisitos o test de entrada busca indagar sobre si la persona participante cuenta con el repertorio inicial necesario para poder ingresar al módulo o emprender una nivelación u otra estrategia compensatoria.

El cuerpo del módulo contiene la introducción, las unidades modulares,

un glosario y la bibliografía. Cada unidad modular puede tener, a su vez, una estructura interna discernible.

Los documentos de salida constan del test de salida y los criterios de evaluación.

La guía del docente contiene usualmente sugerencias de utilización del módulo, material didáctico, orientaciones para el desarrollo de la formación y planillas de corrección de los instrumentos de evaluación.

Sea cual fuere el modelo que se desee aplicar, en un módulo parece conveniente distinguir los siguientes componentes:

- Los objetivos generales y los instrumentos de evaluación
- El desarrollo del módulo a través de Unidades Didácticas o Unidades Modulares que pueden tener, por ejemplo, objetivos específicos, experiencias de aprendizaje con contenidos, ejercicios y uso de recursos variados.
- Las indicaciones de uso del módulo.

LA VISIÓN COMPLEJA DEL CURRÍCULO

Hablar de currículo universitario es hablar, por un lado, de ordenamiento, de selección más o menos crítica de conocimientos específicos disciplinares, fragmentados y secuenciados para ser aprendidos por otros a través de un recorrido denominado plan de estudios y plan de formación, y, por el otro, del desarrollo, a través de diversos mecanismos, de competencias personales y disciplinares basadas en una propuesta valorativa explícita en el Proyecto Educativo Institucional.

Respecto de su funcionamiento, el currículo opera a través de la división del trabajo del conocimiento y de la interacción en relaciones y flujos sociales entre profesores y alumnos (más allá de lo concerniente a metodologías o técnicas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje) en una estructura de malla o red que articula elementos (objetivos de formación, cursos o asignaturas, programas, horarios, pedagogías, contenidos) que entran en relación de dependencia, interdependencia, jerarquía y autonomía en un plan formativo (Díaz 1998:12).

Hablar de flexibilización curricular universitaria significa, entre otras posibles miradas, la transformación permanente de ritmos, de medios y de contextos de aprendizaje. Esto es, hablaríamos de que estos ritmos, medios y contextos de aprendizaje sufrirían una suerte de “desordenamiento” de la linealidad habitual (recordemos el último laberinto como esquema), se permitirían apertura para introducir variabilidad, se probarían en la tolerancia a la incertidumbre con repercusiones en el acontecer curricular (los horarios, las pedagogías, los profesores, las didácticas, los medios de enseñanza, los complementos a la formación, el manejo de los contenidos, los espacios forma-

tivos, la movilidad estudiantil, el intercambio y la formación docentes, la organización y la reorganización de asignaturas o de cursos, el desarrollo de facultades extra, la configuración de carreras mixtas, hasta la llamada “matrícula universal por créditos”, que contempla que un estudiante se matricule en la universidad y no en un programa específico, graduándose según créditos vistos en un programa, entre muchas otras posibilidades).

La flexibilización implicaría la circularización, el empujamiento del conocimiento -en el sentido de Edgar MORIN-, en tanto implica la integración, la dependencia mutua de las partes, la eliminación de la disyunción en los componentes curriculares, la propuesta de interacción permanente, la construcción en el camino, la limitación del discurso lineal con punto de partida y de llegada, el involucramiento de la paradoja, la incertidumbre y la reflexibilidad.

En este marco de poner en bucle, en circunferencia, el conocimiento juega la posibilidad de poner en esta misma forma las disciplinas en la formación de un profesional. En este sentido, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad son elementos fundamentales, transversales de la flexibilización. Es muy difícil encontrar un docente que pueda abarcar en sí mismo el saber de muchas disciplinas y ponerlas a jugar en una propuesta educativa, así que con la interdisciplinariedad llegan el trabajo colectivo entre docentes, la inter-fundación, la ampliación de los lenguajes, la transferencia de las metodologías, y el intercambio entre perspectivas, que se asemejan mucho más al funcionamiento de la realidad.

En un ordenamiento curricular específico, la interdisciplinariedad podrá tomar matices radicales o moderados, desde la posibilidad de adquirir un conjunto de conocimientos que se avalen como formación general de un graduado hasta elecciones moderadas de disciplinas complementarias, con una disciplina marco que tittle en una profesión específica ligada a la disciplina que rige la formación.

Ensayemos un ejemplo: pensemos en el círculo y pensemos que en él pondremos la suerte de nuestra programación curricular; pongamos círculos concéntricos que representen los niveles que queremos poner en relación y, al igual que con el laberinto, permitamos que cada parte gire y se alinee con cualquiera al azar; cambiemos el principio lineal y causal, simplemente hagámoslo girar.

Los niveles pueden representar las competencias, los semestres, las pedagogías, los lugares, las disciplinas que permitan la interdisciplinariedad (una fuente poderosa de flexibilización), los componentes de la misión e incluso las propuestas de áreas, campos, enfoques o énfasis en la formación.

Construyan ustedes el eje para alinear los componentes y póngalos a dar vueltas independientemente. Cuando se detengan, acepten el reto de encontrar relaciones en lo alineado; éstas siempre existen si aceptamos que hay vasos comunicantes entre todas las cosas, acéptenlos como un orden temporal, aparente, al que es posible llenar de sentido.

Puede ser odioso un ejemplo que pone a girar azarosamente lo que por lo regular se concibe como fruto de la mayor planeación. Pero sirva sólo de atenuante, que todos los componentes que usted se le ocurran y considere válidos pueden hacer parte de la estructura. De hecho, se requiere una reflexión profunda sobre las dimensiones, en particular con respecto a contenidos que aumentan la comprensión en la medida en que aumenten las relaciones entre metodologías, modelos, teorías, etc. El cambio, el verdadero cambio, es el de principios, el de su propia flexibilidad para generar otra realidad posible. Recordemos que no se aprende por memorización, más sí por la capacidad de relacionar, y de relacionar con la vida, donde se conjugan diferentes saberes y propuestas.

De acuerdo con Román y Díez (1999), el currículo es una selección cultural que se compone de procesos (capacidades y valores), contenidos (formas de saber) y métodos/procedimientos (formas de hacer) que demanda la sociedad en un momento determinado. El diseño curricular desde el pensamiento complejo, por ende, busca implementar estrategias que faciliten en todos los miembros de la institución educativa un modo de pensar complejo basado en aspectos esenciales tales como la autorreflexión, la autocrítica, la contextualización del saber, la multidimensionalidad de la realidad, la comprensión de aquello que se quiere conocer e intervenir, y el afrontamiento estratégico de la incertidumbre.

FORMACIÓN BASADA EN LA INVESTIGACIÓN COMPLEJA

Podemos hablar de dos momentos: 1) el proceso de construcción del diseño curricular que se considera eminentemente investigativo, tanto de construcción conceptual como de aplicación. De la manera cómo se lleve a cabo dicho proceso dependerá en gran medida el éxito, calidad y pertinencia del plan formativo elaborado. El proceso investigativo para diseñar el currículo requiere una continua problematización e interrogación frente a su pertinencia contextual, pedagógica y filosófica, por cuanto el currículo no tienen nunca un término, sino que siempre es algo que se está haciendo, creando y significando. Su naturaleza no es de llegada, sino de camino.

Uno de las metodologías sugeridas por Tobón (2005) es la Investigación-Acción-Educativa, que sigue el modelo de la Investigación-Acción-Participativa (IAP), de Lewis y otros autores. Esta metodología propone 4 fases: 1. Observación, 2. Reconstrucción, 3. Reconstrucción y 4. Práctica-evaluación.

Observación: consiste en realizar una descripción del currículo que posee la institución antes de realizar alguna modificación en él, estableciendo cómo se ha puesto en práctica en la formación de los estudiantes.

Deconstrucción: a partir de los datos aportados por la observación del currículo, se emprende un análisis de éste con el fin de determinar sus aportes positivos, vacíos, insuficiencias, elementos de ineffectividad, teorías implícitas que están en su base, modelos mentales negativos y procesos de pensa-

miento simple (rigidez, esteticismo, resistencia al cambio y fragmentación de la enseñanza)

Reconstrucción: en base en el análisis de los aspectos positivos y negativos del currículo que posee la institución, se procede a una reconstrucción-transformación de éste incorporando el enfoque del pensamiento complejo.

Práctica: una vez reconstruido el currículo siguiendo la propuesta descrita se pone en práctica el nuevo diseño curricular en la institución educativa, mediante una continua evaluación.

En relación al desarrollo curricular es necesario generar estrategias complejas que permitan desarrollar una investigación no tan rígida u objetiva buscando leyes o verdades, es decir haciendo un método de hacer investigación bajo el enfoque del pensamiento complejo.

COMPONENTES DE LA VISIÓN COMPLEJA DEL CURRÍCULO

a) Estrategia compleja

En el marco del pensamiento complejo se propone abordar la realidad desde el establecimiento de estrategias y no de programas, tal como ocurre en la lógica simple. Las estrategias son un conjunto de pasos para cumplir unos determinados objetivos, que tienen como base el análisis de las certidumbres e incertidumbres de los escenarios donde se aspira a ejecutarlos. A medida que se ponen en práctica, se realizan modificaciones de acuerdo con los contratiempos, azáres u oportunidades encontradas en el camino. Al planear una estrategia, se prevén pautas para abordar los posibles factores de incertidumbre. La estrategia, como el conocimiento, sigue siendo la navegación en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza (Morín, 2000a:709)

b) Incertidumbre

El diseño tradicional del currículo se ha dado mediante el establecimiento de programas de estudio rígidos con un conjunto de acciones que deben ser ejecutadas sin variación en entornos asumidos como estables. Esto en la práctica ha traído como consecuencia que los planes curriculares tiendan a bloquearse a medida que pasa el tiempo debido a que no tienen las condiciones para afrontar el cambio y las incertidumbres propias del contexto y de todo proceso educativo.

c) Autorreflexión

Abordar los modelos mentales supone volver el espejo hacia adentro: aprender a exhumar nuestras imágenes internas del mundo, para llevarlas a

la superficie y someterlas a un riguroso escrutinio. Por medio de la autorreflexión permanente tomamos conciencia de nuestros modelos mentales negativos y los modificamos con el fin de orientar la formación desde la integridad, el compromiso, la antropoética y la autorrealización plena.

d) Análisis del entorno

Requiere tener un alto grado de conocimiento y comprensión de los requerimientos sociales, laborales, políticos, económicos, profesionales y empresariales en torno a las características que debe tener el talento humano que se propone formar la institución educativa. Tales requerimientos deben establecerse mediante estudios sistemáticos que aporten información precisa para luego ser integrada al diseño curricular.

REFLEXIONES FINALES

Hemos hecho varias pinceladas al tema de currículo, llego el momento de centrarnos dado lo expuesto en tres modelos: currículo por experiencias, currículo socializador y currículo práctico de elaboración colectiva. El de experiencias muy desarrollado por la década de 1920 y 1930 que centra su desarrollo en el conjunto de experiencias planificadas y proporcionadas por la escuela para ayudar a los estudiantes a conseguir, en el mejor grado, los objetivos de aprendizaje, proyectados, según sus capacidades. De este modelo nacen actividades como "centros de interés, el método de proyectos y las áreas de desarrollo, es importante señalar que este modelo toma en cuenta la producción y relevancia social.

El currículo en una compleja realidad socializadora se maneja mucho durante la década de 1970, de aquí nace la concepción de currículo oculto y el currículo de prácticas diversas. En este modelo ya no se rige el modelo normal y pedagógico, en el sentido de lo que se debe enseñar o lo que los estudiantes deben aprender, rompe el esquema de la escuela como templo sagrado del saber llevándonos a un currículo que parte de todo aquello que los estudiantes tienen oportunidad de aprender. Se conforma una perspectiva heterogénea de análisis que concibe el currículo como un modo de organización de la vida social en la escuela y una realidad institucional que moldea la experiencia de docentes y estudiantes.

El currículo práctico de elaboración colectiva es la expresión de una intención pedagógica abierta a las condiciones de la práctica escolar, es decir enfoque práctico, abierto al debate. Para esta forma de visión curricular se deben tomar en cuenta las diversas creencias, las concepciones y las formas de hacer de los actores educativos. Se destaca el contexto de toda enseñanza y todo significado y la necesidad de no disociar el contenido del método, la definición de un cuerpo de saberes de las formas en que docentes y estudiantes se relacionan con el conocimiento y las diversas actividades sociales. El currículo es un medio donde se pone en práctica una propuesta educativa.

Con este análisis por visiones llegamos al pensamiento de un currículo complejo, es decir existe una realidad que es compleja, no única, hay varias formas de concebir como aprenden los estudiantes, y que rompe el esquema de programa curricular, y esto encuadra muy bien con el tema de estrategia compleja en el modelo planteado por este artículo: currículo complejo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Casarini, M. (1999). Teoría y Diseño curricular. México: trillas
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas, Gerardo, (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: McGraw-Hill.
- Gimeno (1988). "El currículum: una reflexión sobre la práctica". España: Ed: Anaya
- Ornelas, C. (1995). El Sistema Educativo Mexicano. Fondo de Cultura Económica. México.
- Morín, E. (2000^a). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Pp. 1-75
- Roman, M. y Diez, E. (1999) Aprendizaje y currículum. Diseños curriculares aplicados, Santiago de Chile, FIDE. (Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000).
- Tobón, S. (2005). Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Colombia. Eco Ediciones.