



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

DISEÑO DEL CURRÍCULUM (PRIMARIA)
DEL INSTITUTO ACONCAGUA

INFORME ACADÉMICO POR
ACTIVIDAD PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

ITZEL CARTER VILLATORO

ASESORA:

DRA. LILLY PATRICIA DUCOING WATTY





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Es complejo encontrar las palabras adecuadas para poder dar las gracias a todos y a cada uno de mis seres queridos que me apoyaron y alentaron en la elaboración y finalización de este trabajo.

Gracias.... mil a gracias mamita, Eli papá, Jorge, hijitos lindos por estar a mi lado, por la paciencia, por su amor, solidaridad, por caminar conmigo este proceso empedrado y apoyarme a culminarlo!!

ÍNDICE

	Páginas
1. Enfoques curriculares	4
1.1. Clásico-tradicionalista	4
1.2. Conceptual-empirista	11
1.3. Reconceptualista	18
2. El diseño curricular desde Hilda Taba	24
2.1. Concepto de currículum	24
2.2. Diseño curricular	25
2.2.1. Diagnóstico de necesidades	25
2.2.2. Formulación de objetivos	26
2.2.3. Selección y organización de contenidos	29
2.2.4. Selección de las actividades de aprendizaje	30
2.2.5. Evaluación	31
3. Marco Institucional	35
3.1. Origen y ubicación del Instituto Aconcagua	35
3.2. Contexto socioeconómico y cultural	38
3.3. Infraestructura	41
3.4. Organización académico-administrativa	44
3.5. Planta académica	46
3.6. Población escolar	47
4. Práctica profesional: diseño curricular	49
4.1.1. Diagnóstico de necesidades	50
4.1.2. Definición de objetivos	54
4.1.3. Selección y organización de contenidos	
4.1.4. Metodología de la enseñanza	64
4.1.5. Valoración de la SEP para la incorporación de la escuela	65
5. Balance de mi experiencia profesional y conclusiones.	67
Bibliografía	70
Anexo	72

Introducción

El currículum para los especialistas en el área de educación es del principal interés porque en la práctica se toman decisiones, considerando la interacción entre los lineamientos académicos, políticas educativas y objetivos de aprendizaje. Trabajo el diseño curricular porque el currículum es, según Díaz Barriga”, [...] un término que expresa diferentes problemas:

- Los fundamentos de un plan de estudios, el plan y los programas de estudios de una institución educativa.
- Una expresión de la pedagogía estadounidense que busca una mayor articulación entre la escuela y el aparato productivo.
- Las “acciones” cotidianas que efectúan maestros y alumnos para el cumplimiento de un plan de estudios” (Díaz Barriga, 2008:101).

Al referirse, el autor al problema de los fundamentos del plan, infiere que se está haciendo mención a una teoría curricular que articula a la escuela con la ideología, más los contenidos que se impartirán en ella. Por lo que se hace referencia al carácter utilitario de los elementos que conforman el currículum: ¿qué, cómo y cuándo enseñar?, ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

En relación al segundo problema, establezco una vinculación con el surgimiento de la teoría curricular estadounidense (ver Capítulo 1. Enfoques curriculares. Clásico-tradicionalista, de este documento), y con la concepción curricular de Hilda Taba, la cual da cuenta tanto de los fundamentos como de los propios planes y programas de estudios que debían responder a las necesidades industriales de dicho país.

La tercera problemática hace referencia a todas las situaciones que se viven día a día dentro de las aulas como son las interacciones-bidirecciones maestro-alumnos, las prácticas y culturas que prevalecen, así como del currículum oculto. Al respecto de este último concepto me interesa recuperar la definición de

Giroux como “[...] estructura organizativa que influencia y gobierna las interacciones maestro-alumno dentro del aula” (De Alba y Díaz Barriga 1991:366).

Por otra parte, la posibilidad de presentar el presente informe académico como medio de titulación, me permite hacer un recuento de mi experiencia laboral en el sector educativo; labor realizada en el Instituto Aconcagua, que requirió la puesta en práctica de nuevos conocimientos formales e informales, obtenidos durante mi experiencia y, sobre todo, la puesta en marcha de una visión diferente en materia de educación. Aprendí mucho, toda vez que al tener contacto con el mismo currículo, lo empecé a comprender no de forma totalizadora, sino de manera significativa. Al efectuar su revisión, y al llevarlo a cabo, comprendí más sus componentes, aún mejor que lo entendido durante la carrera de pedagogía.

Mi experiencia, que tiene como base el diseño curricular en el nivel primaria del Instituto Aconcagua, da la pauta para la elaboración del presente trabajo, en donde las tareas realizadas contribuían a que el instituto creciera y brindara la posibilidad de ampliar el trayecto formativo de los alumnos inscritos en preescolar, para que continuaran desarrollando las habilidades, saberes y competencias más importantes de la vida, lo que la hace una etapa decisiva en la formación del individuo en primaria.

La estructura del presente informe está organizada de la manera siguiente: en el Capítulo 1 presenta los enfoques teóricos del currículum, exponiendo sus características, partiendo de su creación y finalizando con algunos representantes de cada enfoque.

El Capítulo 2 está dedicado a la revisión de la propuesta metodológica de Hilda Taba, para la elaboración del currículo; esto debido a que el trabajo desarrollado en el Instituto Aconcagua lo propuse con base en este modelo.

En el Capítulo 3 presenta el escenario institucional, mostrando la descripción del Instituto Aconcagua, sus características, objetivos, funciones y su contexto.

El Capítulo 4 comunica mi experiencia profesional, formalizada en este instituto particular, dando a conocer las etapas del diseño curricular en las que he participado y la problemática detectada.

Finalmente se presenta un balance de la experiencia profesional y las conclusiones generales, basadas en la experiencia relativa en la elaboración del presente informe.

1. Enfoques teóricos del currículum

El currículum es un producto de la historia humana y social, que se transforma con el tiempo, de acuerdo a la organización y estructura escolar. Su verdadero significado lo observamos en la interacción entre los profesores y alumnos que, junto con el contenido cultural y el ambiente, se encuentran en un intercambio de enseñanza y aprendizaje.

Los enfoques curriculares constituyen los marcos organizadores de las concepciones que justifican las prácticas en el aula y en el programa educativo, permiten “[...] el estudio histórico y situacional del currículo [...] que muestra la relación entre el contexto social amplio y los cambios curriculares” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:5).

En este capítulo realizaremos un breve recorrido de la construcción teórica del currículum a partir de las tres posiciones que plantea [...] Giroux tradicionalistas, conceptual-empiristas y reconceptualistas [...] (De Alba y Díaz Barriga, 1991:31). Aquí se analizará cada enfoque a partir de su origen y sus rasgos conceptuales.

1.1. Clásico-tradicionalista

El origen del currículum, como campo de estudio e investigación, es producto de una preocupación social y política por tratar de resolver las necesidades y problemas educativos de Estados Unidos. Conforme empieza el crecimiento industrial a marcar la pauta del desarrollo económico, la formación especializada se hace necesaria. Esta nueva sociedad industrial empieza a mostrarse insatisfecha con el conocimiento que se enseñaba en la escuela, poco válida para las necesidades de la época y comienza a exigir que los programas escolares se ajusten a sus intereses.

A principios de 1900 nace el currículum como especialidad en Estados Unidos, en torno a la obra de Bobbitt, *The Curriculum*, publicado en 1918 (De Alba y Díaz Barriga, 1991:32). Este libro estableció el inicio del currículum y dio las pautas para su desarrollo mostrando un tratamiento sistemático y fundamentando sobre el qué y cómo enseñar, preguntas que exigieron una respuesta en un nuevo contexto, por lo que fue necesario elaborar un nuevo lenguaje educativo, redefinir los contenidos escolares, los métodos con los cuales se obtendrían mejores aprendizajes y los fines educativos que la escuela debía seguir. La propuesta curricular fue condicionada a la creación de planes de estudio bajo la dinámica eficientista y utilitaria, motivo por el cual surgieron estrategias y teorías que proporcionaron evidencias cuantificables de lo que los alumnos aprendían en las aulas. En este tipo de diseño, el currículum es un proceso pensado por los especialistas como un plan de instrucción en el que se explicitan los objetivos de aprendizaje y las estrategias de acción, que es puesto en práctica por los profesores para conseguir los resultados esperados: “[...] la escuela se abocará a la tarea de capacitar operarios destinados a una rama específica del trabajo” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:75), y su finalidad era capacitar a los alumnos para incorporarlos al mercado laboral fabril.

El currículum se concibió como conocimiento por transmitir y por enseñar; como una propuesta organizada de intenciones que debe enseñarse en las escuelas, para lo cual se fundamentó en los principios de la administración de empresas, de la evaluación, de la psicología, entre otros, por lo que “[...] la teoría curricular tuvo que construir un conjunto de conceptos: diagnóstico de necesidades, perfil de egresado, objetivos, etcétera, que le permitieran desarrollarse como una pedagogía de la sociedad industrial” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:55). Bajo la premisa eficientista se crean las escuelas públicas, triunfo de los industriales, con la finalidad de brindar educación para todos, donde se capacitara eficazmente para el trabajo, por lo que al concluir la escuela cumplían con un perfil de egreso que les permitía ser eficientes laboralmente. Su misión fue “[...] dar seguridad del funcionamiento de la libre empresa, había que

hacer que los obreros se identificaran con el desarrollo del sistema, aunque éste fuera injusto. Había que meterle en la cabeza a la gente que al recibir educación se resolverían los problemas de la pobreza y el desempleo” (Carnoy, en De Alba y Díaz Barriga, 1991:50).

Varios fueron los pedagogos que dieron forma a esta pedagogía de la sociedad industrial. Algunos de sus representantes son Franklin Bobbit, Hilda Taba y Ralph W. Tyler. Este último publicó en 1949, *Principios básicos del currículum*, en el cual está implícito el interés por el control del aprendizaje del alumno, de modo que al final del proceso de enseñanza, el producto se ajustará a lo expresado en los objetivos originales. Es un modelo prescriptivo sobre cómo construir un currículum, en el que se observa el interés por el control y la eficacia que se concreta en la práctica educativa. Su relevancia se debe a la sistematización del currículum que propone, ofreciendo claridad, precisión y coherencia al diseño curricular.

Tyler generó una revolución educativa que iba de la mano con una nueva propuesta curricular y que consistía en la modificación de los planes y programas de estudio, como lo establece en los cuatro capítulos de su libro, los cuales se elaborarían a partir de un diagnóstico de necesidades vinculadas a los fines o metas de la escuela y diseñados bajo un perfil de egreso que en ese momento dio respuesta al “[...] desarrollo de habilidades técnico-profesionales que se requieren para la incorporación del sujeto al mercado laboral”(Cremin, en De Alba y Díaz Barriga, 1991:55).

También estableció la necesidad de formular objetivos educacionales para determinar el contenido de los programas de estudio y las actividades que conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje (Tyler, 1973:47-64).

Es a partir de varios principios que Tyler establece la diferencia entre los fines y los medios de la educación; distingue los fundamentos de la metodología y

establece orden a la propuesta de trabajo escolar. En cuanto a la diferencia entre los fines y los medios de la educación, el diseño curricular que el autor propone parte de cuatro preguntas:

1. ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?
2. De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar esos fines?
3. ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?
4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? (Tyler, 1973:7-8.)

Estas preguntas tienen la finalidad de guiar cualquier diseño curricular, a través de la reflexión, de las metas que la escuela como institución desea alcanzar, las formas en cómo lo logrará y cómo comprobarlo.

En relación a la primera pregunta, Tyler plantea la necesidad de establecer la función de la escuela desde dos miradas: desde el orden de la enseñanza y desde la relación entre escuela y sociedad; así los egresados tendrían que satisfacer las necesidades industriales de la sociedad, las cuales se previeron en la planeación curricular. Concibe a la escuela como el lugar donde los alumnos reciben el conocimiento para aplicarlo al resolver los problemas de la vida.

En relación a la segunda pregunta sobre las experiencias educativas que pueden brindarse, para Tyler la experiencia no se liga al contenido ni a las actividades que se llevan a cabo en el aula durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino a las relaciones que se generan entre el estudiante y la aplicación del conocimiento en los contextos externos de la escuela. Esa experiencia puede ser peculiar para cada alumno, como el mismo autor reconoce. En el apartado “Formulación útil de objetivos para seleccionar y orientar actividades de aprendizaje”, Tyler propone cinco principios que habría que tener en cuenta al seleccionar las actividades de aprendizaje que se pretenden establecer para lograr dichos aprendizajes:

1. Por cada objetivo educativo planeado, el estudiante debe tener una experiencia de aprendizaje, “[...] que le permita actuar de acuerdo con el tipo de conducta señalado por ese objetivo (Tyler, 1973:67).
2. “Las actividades de aprendizaje deben ser tales que le estudiante obtenga satisfacciones en el tipo de conducta implícita en los objetivos” (Tyler, 1973:68). Para lograrlo, el maestro debe conocer los intereses y necesidades de sus estudiantes y juzgar si la experiencia educativa provoca satisfacción al realizarla.
3. “Las actividades de aprendizaje [...] deben adecuarse a la capacidad actual de los estudiantes” (Tyler, 1973:68).
4. “Existen muchas actividades utilizables, aptas para alcanzar los mismos objetivos de la educación”(Tyler, 1973:68).
5. “La misma actividad de aprendizaje da, por lo general, distintos resultados” (Tyler, 1973:68).

En relación a la tercera pregunta, ¿cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?, Tyler explica que las actividades y experiencias para que sean eficaces y coherentes con el programa general, tienen que ordenarse en unidades, cursos y programas. Ninguna experiencia aislada tiene un efecto profundo en el alumno. Los puntos de referencia para estructurar las experiencias son múltiples y de diversa amplitud: asignaturas, áreas más amplias, temas generales, lecciones unidades didácticas, etc. En la propuesta de trabajo escolar se seleccionan los objetivos generales en forma tentativa, los cuales se pasan por un filtro; este filtro es la filosofía del aprendizaje¹ y la psicología del aprendizaje, las cuales a su vez están vinculados con la filosofía de la escuela y los resultados esperados serán reales y coherentes; en otras palabras, que el aprendizaje impacte en la conducta del alumno y que este resultado se vea a corto plazo. Al referirse al tipo de conocimientos que deben aprender los alumnos, también es necesario considerar las categorías siguientes: la diferencia de edades, de

¹Entendiendo a la filosofía del aprendizaje como: “la formulación unitaria de una teoría del aprendizaje que ayuda a definir la naturaleza del proceso de la enseñanza: cómo ocurre, en qué condiciones, mediante que tipo de mecanismos, etc. (Tyler, 1973:45).

intereses y de la estructura de la personalidad de los alumnos, como lo refiere el autor en la siguiente aplicación de la psicología del aprendizaje, cuando se refiere “[...] a la presentación gradual de los objetivos alcanzables, ya que ella ofrece una idea aproximada de la magnitud del tiempo requerido para lograr un objetivo, así como también señala los niveles de edad en los cuales la aplicación del esfuerzo es más efectiva [...] el proceso se llama presentación graduada” (Tyler, 1973:42).

Otras aportaciones importantes de Tyler son las relacionadas a las condiciones que se requieren para aprender ciertos tipos de objetivos, lo cual sustenta a partir de una serie de estudios acerca “del olvido de lo aprendido”. Dichos “[...] estudios realizados a nivel *college* señalaron que la mitad del material conocido por el alumnado al finalizar un curso se olvida al cabo de un año y la proporción olvidada el 80% a los 2 años. Los mismos estudios señalaron también algunas condiciones que pueden reducir en gran parte el olvido del conocimiento, siendo una de ellas la oportunidad de aplicar esos conocimientos a la vida cotidiana lo cual no sólo reduce la proporción de lo olvidado, sino que aumenta también los conocimientos que el alumno adquirió mientras seguía el curso” (Tyler, 1973:43).

En la propuesta de diseño curricular, el autor señala la necesidad de vincular la escuela al trabajo futuro de los alumnos, por lo que se sugería que los objetivos de la educación se realizaran con ciertas técnicas de trabajo que permitiera a los chicos obtener empleo inmediato al egresar de la escuela.

Y en cuanto a la última pregunta ¿cómo podemos comprobar si se han alcanzando los objetivos?, Tyler propone realizar una evaluación, es decir, “[...] determinar en qué medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación” (Tyler, 1973:109). Para esto sugiere desarrollar instrumentos como exámenes, muestras de trabajo, cuestionarios, registros escolares, entre otros, que permitan “[...] reunir elementos que certifiquen los cambios de conducta de los estudiantes” (Tyler, 1973:110). Sin embargo, la

evaluación propuesta no sólo está encausada a calificar la conducta de los alumnos, sino también a “[...] determinar tanto los aciertos como los defectos de los planes” (Tyler,1973:110), con la finalidad tomar decisiones para mejorar el currículo. Tyler señala que “[...] el proceso de evaluación comienza con los objetivos del currículum educacional” (Tyler, 1973:113), puesto que estos objetivos son los parámetros a valorar a lo largo del proceso de la enseñanza, indicando que debe existir una evaluación inicial que muestre el punto de partida de los estudiantes y otra evaluación en un momento posterior para observar, medir y verificar el cambio. Por lo anterior, se puede concluir que, a través de la evaluación de resultados, se puede observar en qué medida el currículum y la enseñanza satisfacen los objetivos de la educación.

A manera de conclusión podemos ver que las aportaciones de Tyler al diseño curricular son varias. Una de ellas es la propuesta curricular, en la que propone que la escuela como institución educativa establezca sus propósitos, tomando en cuenta el contexto histórico-social en que está inmersa, a la población estudiantil que acudirá a ella; asimismo, el fin último de la escuela es generar aprendizaje. Otra aportación es que el diseño curricular parte de los objetivos, siendo éstos el pilar del diseño y de la evaluación. Este último es muy importante, puesto que Tyler mira a la evaluación como el proceso para conocer el grado en que las intenciones del currículo se alcanzaban en la práctica. La evaluación es fundamentalmente el proceso para determinar en qué medida los objetivos educativos eran logrados por el programa del currículo y la enseñanza.

Se considera que este modelo dispone un diseño curricular sistemático que permite una construcción interdisciplinaria. Tyler además de su propuesta puntual para confeccionar el currículum, aportó consejos específicos, detallados y prácticos, apoyadas en la psicología (conductista) y una filosofía pedagógica social. No cabe duda de que este modelo está orientado por una perspectiva eficientista “[...] que se fundamenta en principios de la administración de empresas, y que llevan como finalidad directa incrementar los niveles de

eficiencia, mediante prácticas de control” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:46). Su modelo didáctico se apoya en la concepción de considerar los objetivos y la evaluación como el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje. Constituye un plan, una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos que sucediera en las escuelas, visto desde una perspectiva donde la realidad educativa está separada de la intención anticipada.

A manera de cierre, podemos decir que en el enfoque clásico-tradicionista se hace referencia a la génesis del currículum, impulsada por los objetivos planteados en los Estados Unidos a partir del surgimiento del periodo industrial, siendo una de las consecuencias el inicio de la escolarización de masas que, según sus expositores, en este enfoque la escuela funcionó como un medio conductista de adiestramiento en todos sus niveles, brindando un servicio prestigioso que guiaba a los educandos hacia los compromisos y habilidades requeridas por la sociedad industrial.

1.2. Conceptual-empirista

Este enfoque se encuentra situado históricamente a mediados del siglo XX, cuando Estados Unidos se encontraba intranquilo debido al lanzamiento del satélite Sputnik, realizado por los soviéticos. El gobierno estadounidense buscaba las formas y los medios para avanzar tecnológicamente y puso la mirada en la educación para lograrlo, lo que implicó un cambio en lo que se debía enseñar y en la forma de hacerlo. El objetivo principal de aquel movimiento de reforma educativa fueron la ciencia y las matemáticas. Para llegar a ello, hubo diversas reuniones de trabajo con especialistas, como la de 1964 en Washington, D.C. (De Alba y Díaz Barriga, 1991:190), donde se reunió la Asociación para la supervisión y desarrollo del currículum con la finalidad de trabajar los temas siguientes:

1. ¿En qué forma los proyectos han intentado el cambio en el currículum de la escuela?

2. ¿Cuáles son los resultados de los esfuerzos de esos proyectos en las escuelas?
3. ¿Cómo es que la gente que se responsabiliza de las decisiones en las escuelas y quienes se responsabilizan de los proyectos curriculares pueden trabajar juntos de una manera más eficiente? (De Alba y Díaz Barriga, 1991:190.)

Algunas de las conclusiones, que se muestran en el documento “La conferencia sobre el contenido del currículum” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:188-202), fueron: que la implementación de proyectos como forma de trabajo en las escuelas implicó emplear el método por descubrimiento y el método de la inferencia lo que se suponía que propiciarían incrementar la confianza de los menores. Además implicó la creación de nuevos libros de texto y familiaridad de los mismos y búsqueda de nuevas formas de evaluación, por mencionar algunos puntos nodales.

La elaboración del currículum, en el enfoque conceptual-empirista, pone énfasis en los contenidos, especialmente en las asignaturas de ciencias naturales y matemáticas; en la incorporación de metodologías didácticas como método por descubrimiento, método de la inferencia, dinámicas grupales, por consecuencia diversificación en los materiales de enseñanza; lo anterior generó “[...] desplazamiento de los especialistas en currículum por parte de los especialistas en las diversas disciplinas científicas” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:188). También se reconoce la naturaleza social del individuo; en este sentido la escuela es quien lo educa y lo incorpora a la sociedad, favoreciendo su desarrollo, asegurando las formas y medios de comunicación y de conducta, puesto que es la escuela quien prepara para la vida, a partir de experiencias y relaciones entre padres y autoridades, participando en actividades que tienen reglas, responsabilidades y consecuencias.

Sobre el proceso de evaluación, se avaló la necesidad de contar con formatos preestablecidos que midan los aprendizajes aprendidos por los alumnos, apegados a los materiales trabajados en la escuela; esto implicó una crítica al empleo de la memoria y de los exámenes administrativos. Estableciendo un

diseño de materiales específicos de cada programa, acoplados al ritmo y forma de aprendizaje de los alumnos.

Varios fueron los especialistas que representaron este enfoque, debido a la importante aportación que realizó y que hoy en día sigue siendo vigente, revisaremos la propuesta de Jerome Bruner, quien es uno de los psicólogos y científicos de la educación más importante de nuestros días.

En el septiembre de 1959 la Academia Nacional de Ciencias organizó un taller en Woods Hole para discutir el modo en que la educación de la ciencia podría mejorarse y a la vez debatir los planes de estudio de las materias de ciencias. De ese encuentro resultó el texto *El proceso de Educación* redactado por Bruner y publicado en 1960, el cual se convirtió en la obra esencial del debate de la educación en América. Con él resurgió la preocupación por el tema de la calidad, los aspectos intelectuales de la educación aunado al “ideal de que la educación ha de servir como medio para preparar bien equilibrados ciudadanos para una democracia [...] y la pregunta general “¿Qué hemos de enseñar y para qué fin?” (Bruner, 1968:1) todo ello a la luz de la nueva revolución científica que condujo a una revisión de las concepciones acerca del aprendizaje y de la enseñanza, partiendo de preguntas claves como: “¿Qué ha de enseñarse, cuándo y cómo?” (Bruner, 1968:4).

Jerome Bruner (De Alba y Díaz Barriga, 1991:235-248) plantea la necesidad de estructurar el currículum a partir de dos finalidades: a) dar continuidad a la realización de las tareas que se aprendieron en la escuela y b) aplicar la transferencia de principios y actitudes; esto es aprender una idea general que permita la resolución de problemas posteriores. Ante esto, se plantea la necesidad de elaborar planes de estudio, para transformación plantea que esta “tarea no puede llevarse a cabo sin la participación activa de los más aptos eruditos [...]trabajando en conjunción con maestros experimentados y estudiosos del desarrollo infantil” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:247) con el propósito de que

los planes de estudio de las diferentes asignaturas puedan ser enseñados por maestros comunes a estudiantes habituales, tomando en cuenta los intereses y capacidades de los alumnos y conocer la estructura fundamental de cada materia para saber cómo y por qué se organiza el currículum. Bruner esboza cuatro planteamientos para esto: 1. Expone la necesidad de que el docente advierta los principios y el contexto de la asignatura para hacerla comprensible al alumnado; 2. La necesidad de la memoria, vista no como un archivo de conocimientos, sino como la necesidad de articular el conocimiento a otros adquiridos con anterioridad y demostrar el uso de esto en fines prácticos, es decir, explica la comprensión de la necesidad de las fórmulas para calcular el área de un polígono, con lo que el alumno entenderá la importancia de ésta y no la olvidará para seguirla utilizando en reiteradas ocasiones en su vida futura; 3. Comprender los principios e ideas fundamentales en el proceso de adquisición de habilidades llevará a una eficaz aplicación de las mismas, y 4. Explica la necesidad de ser reiterativos en los aprendizajes básicos para llegar al análisis y generar conocimientos particulares o específicos, es decir ir de lo general a lo particular, quedando establecida una secuencia donde el material aprendido este bien articulado, observándose “progresión desde la escuela primaria, pasando por la escuela secundaria hasta llegar al colegio universitario” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:243)

En el apartado Disposición para aprender (Bruner, 1968:51-84), se formula la hipótesis “de que cualquier materia puede ser enseñada efectivamente en alguna forma honradamente intelectual a cualquier niño en cualquier fase de su desarrollo” (Bruner, 1968:51), lo cual se sustenta en tres ideas generales: el proceso del desarrollo intelectual de los niños, el acto de aprender y el plan de estudios en espiral.

Sobre el proceso del desarrollo intelectual de los niños, el autor retoma las etapas de desarrollo cognitivo de Piaget para explicar que los niños aprenden cualquier materia cuando los docentes consideran el periodo y la forma del pensamiento del niño según su edad. Bruner hace énfasis en el segundo estadio

del desarrollo. Operaciones del pensamiento concreto debido a que el niño se ubica en la escuela en este periodo. Es una etapa funcional, que requiere de la manipulación de objetos para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, propiciándose la apropiación del conocimiento, esto es “Con [...] las operaciones concretas el niño desarrolla una estructura en el interior de su mente para operar con ella” (Bruner, 1968:56) y la reversibilidad, es decir “una operación puede compensarse por una operación inversa” (Bruner, 1968:56)

Aunque en la teoría psicogenética del conocimiento Piaget menciona la secuencia de las etapas del desarrollo cognoscitivo (Gómez Palacio, 1986:20-21), Bruner aclara que “el desarrollo intelectual del niño no es una secuencia de eventos de regularidad cronométrica” (Bruner, 1968:60-61) debido a que el desarrollo de los niños esta también determinada por una serie de estímulos como los estímulos provenientes de diversos medios como el ambiente, sus casas, los demás niños, por mencionar algunos. Es decir hay que tomar en cuenta que Piaget muestra los periodos del desarrollo de los niños a su vez Bruner los retoma para explicar el proceso en que ellos aprenden, sin embargo no es solamente lo biológico lo que determina si un niño aprende o no, ya que en el proceso de aprendizaje y enseñanza interfieren una serie de factores que propician que el niño aprenda cualquier materia, como postula Bruner en la hipótesis anteriormente señalada.

En relación al acto de aprender, el autor menciona que se llevan a cabo “tres procesos simultáneos [...] adquisición, [...] transformación [y...] evaluación” (Bruner, 1968:74 – 75). La adquisición se refiere a la nueva información que los niños aprenden, la transformación que, “es el proceso de manipular el conocimiento para hacerlo adecuado a nuevas tareas” (Bruner, 1968:74) hace referencia a que el conocimiento verdaderamente adquirido es el que se redescubre y la evaluación es donde se comprueba “si la manera con que hemos manipulado la información es adecuada a la tarea” (Bruner, 1968:75) El autor hace mención de que el aprendizaje debe ser descubierto activamente por el

alumno más que pasivamente asimilado. Los alumnos deben ser estimulados a descubrir por cuenta propia, a formular conjeturas y a exponer sus propios puntos de vista.

Sobre la última idea general, el plan de estudio en espiral Bruner plantea que un plan de estudios debe ser concebido como una espiral y no lineal comenzando con una descripción intuitiva de un dominio y volviendo sobre él para representarlo de manera más poderosa y formal, estas estructuras o núcleos básicos tienen que ser convertidos a los tres modos fundamentales de representación según las posibilidades evolutivas del niño: enactiva (ejecutora o manipulativa, que corresponde al estadio sensoriomotor de Piaget), icónica (corresponde a la etapa preoperativa) y simbólica (etapa lógico concreta y lógico abstracta) según que lo predominante en su modo de asimilar la realidad sea la acción, la intuición o la conceptualización (Bruner, 1972). Esta organización de las materias de enseñanza refleja su opinión de que el aprendizaje procede de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y de lo específico a lo general, de forma Inductiva, es decir que se enseñen contenidos cada vez más amplios y profundos, y al mismo tiempo, que se adapten a las posibilidades del alumno definidas por su desarrollo evolutivo.

Sobre el papel del profesor, Bruner, postula que “son los maestros quienes constituyen los principales agentes de instrucción” (Bruner, 1968:23) son un guías que tienen un profundo conocimiento de la materia y disponen de los mejores materiales para ayudar a los niños entender y a descubrir por cuenta propia el conocimiento. “El maestro [...] es comunicador [...] modelo[...] una figura con quien los estudiantes pueden identificarse...”(Bruner, 1968:140-141) así mismo se debe propiciar una relación de respeto mutuo entre el docente y el alumno, en un ambiente de confianza donde que propicie la comunicación abierta favoreciendo el espacio para establecer el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El autor explica que “el muchacho de escuela que aprende física es un físico” (Bruner, 1968:22) lo hará mejor si se comporta, actúa y se siente como un físico. Es decir el autor propone que se aprende mejor de esta manera que empleando discusiones de aula o libros de textos que hablen acerca del tema.

A manera de cierre podemos decir que Jerome Bruner hizo grandes aportaciones a la educación debido a su propuesta de elaboración de planes de estudio en espiral, su propuesta de aprendizaje por descubrimiento, la fuerte mirada que le da a las materias de matemáticas, física y ciencias como herramientas que permiten mejorar el curriculum escolar dando respuesta a la preocupación y a las aspiraciones que existían para reestructurar la educación.

Hemos podido observar que el enfoque conceptual-empirista da continuidad al clásico-tradicionista en el hecho de ver al curriculum como el medio por cual se modifica la cultura, las prácticas y políticas para dar respuesta a la demandas sociales y de ahí la necesidad de contar con un diseño curricular inmerso en el momento histórico diseñado por “especialistas en las diversas disciplinas científicas” (De Alba y Díaz Barriga, 1991:188)

En el enfoque conceptual-empirista se muestra la forma en cómo se organizaron las practicas educativas con características muy específicas que responden al momento histórico en el que surge, a la organización social y a la demanda que la sociedad tiene de la escuela como agente transformador, se enfatiza la importancia del contenido y del método para fomentar el desarrollo cognitivo, se incrementa un mayor uso de materiales didácticos y fomentan proyectos innovadores en el área de las ciencias y de las matemáticas.

1.3. Reconceptualista

El enfoque reconceptualista se fundamenta en la visualización de la relación entre el currículo, las escuelas y la sociedad a partir de dos criterios: a) dependencia entre las escuelas y la sociedad dominante, que es lo que Giroux llama un enfoque político-ideológico (Giroux, 1979:38), pues ve la escuela como medio para mantener y reproducir los valores, creencias y normas que rigen la sociedad, y b) las relaciones cotidianas que se producen en el salón de clases, como son el currículum oculto², las relaciones sociales, los valores culturales, por señalar algunos de los elementos que se generan para el control social (<http://hgdidacticacritica.blogspot.mx/>)

En este apartado se revisará el nuevo modelo de pensamiento curricular, que no imponga la normatividad en el quehacer del currículum ni tampoco parte de la materia como punto principal; este enfoque propone una seria revisión al trabajo del currículum oculto, el momento en que se establece el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los teóricos de este enfoque se centran en el rechazo de la teoría como aplicación de simples técnicas, ven a la escuela como la institución portadora y la que proporciona la permanencia del pensamiento político de cada etapa histórica. Revisaremos de manera detallada a Henry A. Giroux, quien sigue hablando de la necesidad de generar un movimiento sobre el currículum, establece la necesidad de tomar en cuenta las aportaciones de Tyler, Bobbit y demás autores, como una guía de acción para llevar a cabo la propuesta educativa en las aulas; asimismo se plantea la transmisión de estándares de moralidad, ideas de libertad y estrategias de control que el docente brinda a la par de los contenidos curriculares en las aulas.

2 El currículum oculto es el currículum no explícito que promueve relaciones de poder, que establece jerarquías, mecanismos de control, da estabilidad a la ideología política del gobierno en curso de cada país. Giroux lo define como “estructura organizativa que influencia y gobierna las interacciones maestro-alumno dentro del aula. Giroux Henry y Penna Anthony. “Educación social en el aula: Las dinámicas del currículum oculto”, tomado de *Curriculum and instrucción: Alternatives in education*, Berkeley, McCutchan, 1982, pp 209-229, en De Alba y Díaz Barriga. El campo del currículum: Antología volumen 1. CESU-UNAM 1991, Pág. 366.

Giroux llama a su propuesta curricular como “la nueva sociología del currículum”, basada filosóficamente en las teorías marxistas, el psicoanálisis, el existencialismo y la fenomenología. Tiene como base de arranque a la escuela, puesto que es ahí donde se establecen los roles sociales y se establece la permanencia del sistema político y cultural del país.

Esta propuesta propone revisar minuciosamente el funcionamiento de las escuelas, en relación al currículum oculto y el formal, así como las creencias culturales y las relaciones económicas que dan sustento a todo lo anterior. Es decir, propone que el currículum vea más allá del conocimiento.

Esta propuesta replantea los propósitos de la escuela y de la educación. Apple presenta una serie de preguntas con la finalidad de hacernos reflexionar sobre la necesidad de dicho cambio: “¿Qué se considera como conocimiento del currículum?, ¿cómo se produce tal conocimiento?, ¿cómo se transmite en el salón de clases tal conocimiento? [...] ¿a los intereses de quién sirve este conocimiento? [...] ¿cómo sirven los métodos de evaluación prevalecientes para legitimar las formas de conocimientos existentes?” (Alba y Díaz Barriga, 1991:353 y 354.)

Realmente lo que se plantea es la necesidad de ver más allá de lo que transmitimos sobre contenidos, sino también las formas, y nos hace como educadores pensar que debemos involucrarnos de manera activa en el proceso de enseñanza (no sólo como reproductores del programa educativo), pues somos los principales agentes de transmisión de ideología y cultura; con nosotros en las aulas los alumnos aprenden la parte social de su vida social y laboral, y es en esta parte social a la que Giroux hace tanta referencia para que sea tomada en cuenta en el momento del diseño curricular.

En otro texto de Giroux se ahonda sobre la importancia del currículum oculto y la influencia que éste ejerce en los alumnos. Giroux designa a las

personas que trabajan en desarrollar modelos pedagógicos a partir de ideologías que tienen que ver con las ciencias sociales como “los desarrolladores”.

Sigue explicando que el primer punto de acción donde se debe llevar a cabo el cambio es en la escuela, puesto que ésta es un “agente de socialización” que tiende a reproducir el control ideológico para mantener creencias, valores y normas dominantes; sin embargo, señala que el propósito de la misma es “impartir habilidades, información y creencias que cada niño necesitará como un miembro adulto de la sociedad”, de aquí que la propuesta de dicho se cambio se basa en una perspectiva sociopolítica que tome en cuenta la relación entre la escuela y la justicia.

En dicho texto Bernstein analiza esto que es muy común escuchar en las escuelas: se dice que un niño es buen alumno cuando es puntual, constante, educado, que acude limpio a la escuela, que sus apuntes son claros, ordenados y limpios. Dicho autor señala que lo realmente importante en el salón no es el currículum oficial, sino el oculto, pues es por medio de él que los alumnos interiorizarán los valores de respeto a la autoridad, puntualidad, docilidad, conformidad, es decir, se prepararán para ser buenos trabajadores industriales.

Pongamos un ejemplo que se vive en cualquier escuela: el alumno asimila que el maestro es su autoridad, quien a su vez tiene un jefe, que es el director, que a su vez tiene un jefe que es el supervisor, que a vez está el jefe de sector... Más o menos hasta ahí el menor logra entender que hay tantos jefes y/o autoridades que debe respetar, obedecer y asumir sus órdenes. Lo que se plantea con este ejemplo es que el alumno aprende en la escuela la presión que ejerce sobre él la jerarquía de poderes, que además cuando uno sale al mercado laboral sigue existiendo, tal vez con otros nombres, pero el organigrama es similar.

La invitación que hace Giroux, es que “los desarrolladores” trabajen procesos en el aula muy específicos que promuevan valores y creencias para

educar alumnos creativos, críticos, democráticos, para generar una “[...] educación social colectivista y democrática, despojada de su individualismo egoísta y sus relaciones sociales alienadas [...] desarrollando en el estudiante un respeto por el compromiso moral, solidaridad de grupo y responsabilidad social” (Alba y Díaz Barriga, 1991:368).

También plantea el cómo llevarlo a cabo. Él propone que los alumnos “más listos” (dicho de modo coloquial) ayuden a sus compañeros que no han logrado consolidar los contenidos, jugando el rol de “monitor”; esto traerá por consecuencia que los alumnos se vean como pares, la visión de los alumnos hacia el maestro cambia, pues ya no es el amo y dueño absoluto del conocimiento, y que dicho conocimiento se convierte en un agente para el diálogo y el análisis entre los alumnos y el maestro.

Los alumnos empiezan a asumir roles de líderes; el maestro comienza a explicarles a los alumnos monitores cómo trabajar con los demás compañeros para que aprendan los diversos contenidos; así el maestro comparte con los alumnos estrategias pedagógicas y diversifica su manera de enseñar, según la necesidad de cada alumno.

Para evaluar, Giroux, opina que los alumnos deberán platicar con el maestro sobre el desenvolvimiento del compañero al que asesoraron y, a su vez, el compañero asesorado expondrá sus sentimientos sobre la ayuda recibida. Con base en esto se otorgarán las calificaciones, excluyendo del proceso evaluativo al examen.

Con estos procesos se propone ir generando la participación democrática en los alumnos. De entrada observo que vuelve a los alumnos partícipes activos de su propio proceso de aprendizaje, pues lo involucra de lleno en él.

Modifica la relación maestro-alumno, en lo Giroux llama “hacer difusa horizontalmente a la autoridad” (Alba y Díaz Barriga, 1991:370), generando una relación estrecha con el maestro para compartir estrategias y actitudes. Asimismo, en relación a los alumnos, se establecen relaciones en dos direcciones: de pares y de líderes.

Otro punto que el autor señala es la capacidad del alumno para establecer el ritmo de trabajo en el aprendizaje, y ya que el alumno es activo en dicho proceso la propuesta es que el alumno se “auto-regule” en función del tiempo.

En este texto Giroux establece un nuevo modelo pedagógico basado en la forma en cómo el alumno puede aprender a partir de una nueva ideología social que se encuentra enmarcada en el salón de clases. Es una propuesta muy interesante, pues ya no es qué es lo que debe saber el alumno, tampoco es a partir de qué modelo psicológico aprende el alumno, sino que es una postura social, y esto realmente es un manejo difícil de poner en práctica, pues romper los esquemas de autoridad no es fácil, y quitarle al maestro el rol feudal, de dueño y señor del salón de clases lo veo muy difícil, aunque esto sea en aras de un mejor proyecto educativo.

Todo lo anterior se trabaja de manera muy simple en el texto de Bernstein, quien hace una clara diferencia del currículum tipo colección (yo lo llamaría tradicional) y el currículum tipo integrado (que el que maneja Giroux).

Así ella lo que expone es que para cambiar los roles sociales, que se expusieron en el texto anterior, es necesario lograr hacer el cambio de un currículum tipo colección a uno tipo integrado. En el texto, que por cierto es muy austero, menciona las bondades del currículum propuesto y cómo es que a partir de implementarlo se irá logrando poco a poco el cambio social que se planeta en el enfoque reconceptualistas, sobre todo el cambio señalado por Giroux.

Una vez más la escuela no es la culpable de todo, más si es el lugar idóneo para que los alumnos desarrollen su pensamiento de manera independiente y sean críticos y autónomos, eso que tanto dicen los programas oficiales de la SEP que debemos lograr en las competencias del perfil de egreso de secundaria.³

En este primer capítulo hemos revisado los tres grandes enfoques del currículum, su historia y su trascendencia en la escuela, en los niños, en el ámbito laboral, psicológico, social, económica y política entre otros. Hablar de currículum es trabajar en el ámbito educativo. La complejidad estriba en que hablar de educación es tocar al ser humano.

³ Plan de Estudios 2006. Educación Básica. Secundaria, SEP. México 2006

2. El diseño curricular desde Hilda Taba

Hablar de currículum nos ubica en un ámbito de estudio complejo, no sólo por su función en el contexto educativo, sino por la manera en que su significado se ha ido construyendo a través de la historia. A continuación revisaremos la concepción curricular de Hilda Taba y su propuesta sobre el diseño curricular. La importancia de este trabajo radica en que la práctica profesional realizada se apegó a la sistematización que plantea esta autora.

2.1. Concepto de currículum

Hilda Taba es una de las representantes del enfoque clásico-tradicionalista que da continuidad a los trabajos de Tyler; para ella, el currículum es la articulación estratégica de fines, objetivos, contenidos, actividades, sugerencias didácticas, evaluación: “Un currículum es un plan para el aprendizaje” (Taba, 1974:25).

La autora define el currículum desde dos dimensiones: una estática y otra dinámica. En la primera se establece que el currículum es un plan para el aprendizaje, una guía que dirige las acciones educativas, su organización y evaluación, de acuerdo con un esquema definido previamente. La otra dimensión aparece cuando la autora señala que esta guía debe contemplar, tanto el ámbito de lo objetivo, medible y explícito, como el universo de lo cotidiano: los propósitos no explícitos que están detrás de los objetivos de aprendizaje; las orientaciones del plan de estudio, programa, contenido y evaluaciones; las intenciones que mueven las actividades y los deseos manifiestos en las rutinas y accidentes de la relación educativa entre el maestro, el director, el resto del personal de la institución educativa y los educandos. Para Hilda Taba todo lo que es sabido con respecto a los actores y al proceso educativo debe ser tomado en cuenta para elaborar el plan de aprendizaje.

Su planteamiento fundamental consiste en identificar los elementos sustanciales que componen el currículo; éstos son: determinación de metas y

objetivos específicos, selección y organización del contenido, modelos de aprendizaje y enseñanza y finalmente un programa de evaluación de los resultados.

2.2. Diseño curricular

Taba, además de concebir el currículo como una guía del proceso educativo, con sentido prescriptivo, es decir, diseñar un conjunto de objetivos de aprendizaje que guíen los contenidos y las estrategias de instrucción, como criterios de ejecución y evaluación, estableció los elementos que lo componen y la forma de organizarlo, proponiendo un marco que permita elaborar un currículo de manera sistemática. Los procesos que propone la autora para la elaboración del diseño curricular son: “diagnóstico de necesidades, formulación de objetivos, selección del contenido, organización del contenido, selección de actividades de aprendizaje, organización de actividades de aprendizaje, determinación de lo que se va a evaluar y de las maneras y medios para hacerlo” (Taba, 1976:26).

A continuación abordaremos las etapas propuestas sobre diseño curricular realizada por la autora.

2.2.1. Diagnóstico de necesidades

Para establecer el diagnóstico de las necesidades, según Taba, la primera tarea consiste en determinar el concepto sobre educación que posee la escuela (donde se elabora el currículum), el grupo de profesores (que trabajan en ella) o el profesor (que formula su plan de clase). Lo anterior, partiendo de tres premisas: “La educación como transmisora de la herencia cultural [...] la educación como instrumento como cambio de cultura, [...] y la educación para el desarrollo del individuo” (Taba, 1974: 33-51).

Las diferencias de criterio sobre la función de la educación no se reflejan mediante una argumentación teórica, son también importantes porque “determinan las definiciones de las necesidades que han de ser satisfechas, clarifican las controversias sobre prácticas como el estudio de los problemas contemporáneos o

de la historia antigua y universal [o] el fomento del pensamiento creativo frente a formas de pensamiento establecido por la tradición clásica” (Taba, 1976: 50-51). El análisis de la función de la educación permite adentrarse con mayor claridad en la formulación de objetivos, selección y organización de contenidos.

Si admitimos que la educación tiene una función social, es necesario hacer un análisis de la influencia de la cultura en el proceso educativo. Cabe mencionar tres inferencias de gran peso para la planificación del currículum: la escuela como agente socializador, como agente de valores y sentimientos, como potenciadora de la autonomía, la individualidad y la creatividad. Otros elementos previos que han de ser tomados en cuenta son las teorías sobre el aprendizaje, debido a que la planeación de un currículum “es el resultado de decisiones que afectan a: selección y ordenamiento de contenido, elección de las experiencias del aprendizaje, por medio de las cuales va a ser manejado ese contenido y que servirán para alcanzar objetivos que no pueden ser logrados mediante el contenido solo; y planes para lograr las condiciones óptimas para el aprendizaje” (Taba, 1976: 109). Como se ha observado, la propuesta de hacer un diagnóstico implica la búsqueda, recolección y sistematización de datos, que brinde los elementos necesarios para elaborar un currículum acorde a las necesidades reales de la población específica a quien será dirigido. En un segundo momento, ya con todos los elementos requeridos, podemos continuar con la formulación de los objetivos, lo cual describiremos en el apartado siguiente.

2.2.2. Formulación de objetivos

Podemos observar la importancia de la formulación de los objetivos cuando Taba define que “la actividad principal de la educación es cambiar a los individuos en alguna medida: agregar conocimiento al que ya poseen, permitirles desempeñarse en habilidades que, de otra manera no podría realizar, desarrollar ciertas comprensiones, intuiciones y apreciaciones. Los enunciados de estos resultados esperados o deseados se denominan corrientemente metas u objetivos

educaciones” (Taba,1976: 257). Es decir, esta determinación de metas apoya la toma de decisiones del currículo en cuanto al contenido.

Los objetivos son determinados a partir de los resultados obtenidos del diagnóstico de necesidades, puesto que éste es el resultado del análisis de la sociedad que conduce a la consideración de las competencias y cualidades que son necesarias para el desarrollo dentro de la misma.

Para Taba los objetivos tienen varias funciones; una de las más importantes es (Taba, 1976: 261) que constituyen la base de la cual se derivan, finalmente, tanto el contenido como las actividades de aprendizaje y las formas más idóneas de organización de las mismas; esto permite establecer los resultados deseados, los alcances y los límites de lo que se va a enseñar y aprender. Esta plataforma de objetivos “debe indicar el interés general de toda la escuela y las tareas peculiares de los campos específicos de las actividades” (Taba,1976:273); en otras palabras, debe especificar la singularidad de la escuela como institución, lo que la hace diferente a las demás escuelas, así como la manera en que los objetivos específicos de cada grado, materia o programa escolar están vinculados al objetivo general de la escuela. “Finalmente los objetivos también establecen la guía para la evaluación del rendimiento” (Taba, 1976: 263), esto último en relación a la divergencia que existe (y que hasta ahora predomina) entre lo que se enseña y lo que se evalúa, tanto en el aula como en la escuela misma.

Con la finalidad de que los objetivos desempeñen bien sus funciones, la autora señala los principios que rigen la formulación:

1. Establecer la relación que debe existir entre el rendimiento escolar y el desarrollo del alumno; es decir, propone constituir sistemáticamente una vinculación entre el dominio del contenido con la capacidad intelectual y emocional del alumno. Es importante señalar que este principio propone descartar la idea de que la acumulación de conocimientos, datos y/o contenidos son los únicos índices para medir el rendimiento escolar de los alumnos; cabe aclarar que esta práctica aún no es del todo eliminada en nuestras vidas escolares, pues aún predomina la práctica de evaluar a los

alumnos por medio de un examen, donde el que “saca 10” es equivalente a decir que es el alumno que más sabe.

2. Establecer claridad en lo que se desea alcanzar así como obtener evidencia sobre la medida de su logro.

3. La autora establece la necesidad generar experiencias de aprendizaje que permitan alcanzar más de un objetivo educativo.

4. El cuarto principio marca la necesidad de graduar la complejidad de los objetivos, favoreciendo el desarrollo de las capacidades y habilidades de los alumnos. Taba propone apoyarse en el concepto de continuidad evolutiva, “considerando a los objetivos como secuencias evolutivas y aprender a formularlos de manera tal que sus enunciados sobre niveles sucesivos revelen adiciones acumulativas a las conductas básicas” (Taba, 1976:269).

5. El quinto principio habla de que los objetivos deben ser reales en relación a las metas establecidas por la escuela.

6. Este último principio hace referencia a que los objetivos deben incluir todas las competencias, habilidades y capacidades que se desarrollen en la escuela.

Sobre la formulación de los objetivos, Taba no sólo estableció la funcionalidad de los mismos y los principios para llevarlos a cabo, también especificó su clasificación (ver Taba, 1976:272-278). Recordemos que la importancia de la formulación de objetivos radica en que tiene que reflejar el contenido al que se aplican y la conducta en general que se pretende desarrollar, porque el proceso educativo consiste en el dominio del contenido y en el desarrollo de las facultades, que son la base para el currículo, debido a que determinarán la selección y organización de los contenidos (Taba, 1976:27), tema que revisaremos en el apartado siguiente.

2.2.3. Selección y organización del contenido.

Para establecer la jerarquía de este apartado, iniciaré parafraseando a Taba cuando dice que “si el currículum es un plan para el aprendizaje y si los objetivos determinan qué aprendizaje es importante, se deduce entonces que el planteamiento adecuado del currículum comprende la selección y organización tanto del contenido como de las experiencias del aprendizaje” (Taba, 1976:351). Por lo anterior, el establecimiento de criterios para determinar prioridades en la selección de contenidos, debe tener en cuenta que este contenido y las experiencias de aprendizaje u operaciones mentales que los estudiantes emplean para aprender, aunque estudien por separado, en el acto real del aprendizaje ambos elementos se encuentran en constante interacción. Así es posible que se produzcan situaciones en las que se traten contenidos significativos con una inadecuada experiencia de aprendizaje, o bien que se apliquen procesos altamente productivos a contenidos poco importantes, teniendo como consecuencia que esta falta de sincronía sea un aprendizaje poco eficaz:

La selección del contenido brinda los elementos para alcanzar los objetivos que se conocen como adquisición del conocimiento; los conceptos, las ideas y los hechos que deben ser aprendidos. Por el contrario, el logro de objetivos tales como el pensamiento, las capacidades y las actitudes no es posible mediante la mera selección y organización del contenido. Para ello, los estudiantes necesitan pasar por ciertas que les permita poner en práctica la conducta deseada (Taba, 1976:351).

Con respecto al contenido la pregunta esencial es: ¿hasta qué punto es fundamental el conocimiento? En este sentido conviene recordar que los hechos específicos no parecen fundamentales y que el verdadero atributo de las materias escolares reside en las ideas básicas. Taba dice que lo importante “es centrar el estudio en un número limitado de principios cuidadosamente seleccionados que constituyan el núcleo de la materia y luego emplear estas ideas como criterios para ejemplificar más bien que para abarcar los contenidos específicos más necesarios para desarrollarlas” (Taba, 1976:355). Dado que ciertas materias, especialmente las matemáticas y la física, consideran los principios como la

constitución de la asignatura, se podría llegar a pensar que es necesario concentrarse en las disciplinas individuales para seleccionar los contenidos. En realidad se trata de integrar en cada materia un cuerpo de ideas fundamentales, a cuyo estudio cada una aporta su especificidad, propia, pero no exclusiva. Otro criterio para la selección de contenido es que éste debe estar a tono con las realidades sociales y culturales de la época.

Como hemos observado “la selección del contenido es [...] una de las decisiones primordiales en la hechura del currículum, [...] ya que siempre hay más para aprender que lo que cualquier estudiante podría aprender en el doble de tiempo del que dispone” (Taba, 1976:347).

2.2.4. Selección de las actividades de aprendizaje

Después de seleccionar las asignaturas y los contenidos, sigue una parte muy importante, que es el diseño de las actividades de aprendizaje, para lo cual se sugiere diseñar actividades para cada uno de los contenidos que se trabajarán, con la finalidad de impartirlos de la manera más apropiada.

Con respecto a las experiencias de aprendizaje, éstas consisten en la selección y organización de actividades secuenciadas y variadas que permiten a los alumnos integrar en el proceso los contenidos del conocimiento y los contenidos sobre valores y actitudes.

Para la selección y organización de experiencias de aprendizaje de cada idea básica y su ejemplo del contenido, hay que tener en cuenta que cada una de ellas debe tener una función definida, puesto que no tiene sentido la actividad por sí sola. Taba sugiere hacerse las preguntas siguientes, al seleccionar las actividades: ¿es apropiada la actividad para el aprendizaje de las ideas fundamentales?, ¿sirve a los objetivos de la actividad?, ¿promueve el aprendizaje activo?, ¿es apropiado para el nivel de madurez de los alumnos? Por otro lado, aunado a la actividad, debe vigilarse que se contemplen los diversos modos de aprendizaje, lectura, redacción, observación, investigación, análisis, discusión, debate, dramatización, entre otras.

Asimismo, se propone que las actividades se estructuren siguiendo tres etapas principales: introducción, desarrollo y generalización. En la etapa introductoria se brinda a los estudiantes una información preliminar, tanto del contenido como de los objetivos que se pretenden y las tareas que requerirán; también ofrece al maestro la oportunidad de medir lo que la clase sabe, que es como un tanteo de conocimientos previos. En la etapa de desarrollo se busca el análisis y el estudio, donde se desenvuelven los diversos aspectos de la asignatura y se proporciona el material necesario. Por último, en la etapa de generalización se llevan a cabo las actividades de comparación, contraste y las conclusiones.

Con ello, la autora subraya la necesidad de una planeación didáctica adecuada. Los que laboramos en este sector, sabemos lo imprescindible de este elemento para tener el control sobre lo que se enseña, el cómo impartirlo y hacia dónde vamos a llevar a nuestros alumnos para obtener los resultados esperados.

2.2.5. Evaluación

La evaluación juega un papel muy importante en el currículum, la enseñanza y el aprendizaje. Es mucho más que aplicar exámenes a los alumnos y poner sus calificaciones en una boleta. Para Taba la evaluación es el proceso de determinar en qué consisten los cambios de conductas de los estudiantes y estimarlos en relación a los valores representados en los objetivos y descubrir hasta qué punto se logran los objetivos de la educación.

Los métodos de evaluación comprenden todos los medios para obtener evidencia válida con respecto al logro de los objetivos: exámenes, pruebas, registros, observaciones sobre la conducta, el rendimiento. Debido a la sistematización en que la autora plantea la metodología para llevar a cabo el proceso de la evaluación, pongo a consideración sus pasos para conseguir nuestro objetivo:

1. La decisión sobre los tipos necesarios de datos para lograr la evaluación:
 - A. Los objetivos y evidencias relacionadas con ellos, que es la capacidad para pensar, actitudes, habilidades, creatividad, conceptos, niveles de percepción, entre otros.
 - B. Los factores que afectan el aprendizaje, como el antecedente cultural de la clase, la influencia cultural de los compañeros, el aprendizaje social, el nivel inicial de dominio de las asignaturas, los modelos de motivación, las capacidades especiales, los sentimientos, entre otros.
 - C. Las operaciones de enseñanza-aprendizaje, como la naturaleza de las tareas, los procedimientos para material de control, los modelos de reacción del maestro ante la conducta del alumno.
 - D. Los métodos de enseñanza, donde están la exposición, el descubrimiento, el trabajo de laboratorio, las respuestas a preguntas sobre temas ya estudiados, el debate, el empleo de problemas, la demostración, entre otros.

2. La selección o construcción de los instrumentos y los procedimientos necesarios, donde se incluyen pruebas calificadas objetivamente, pruebas de composición y otros ejercicios escritos; pruebas de completar oraciones, técnicas de registro magnetofónicas, escala de actitudes, escalas de clase social, inventarios de intereses, registros de conducta, sociogramas y diagramas de la participación de los alumnos, cuestionarios, entrevistas, sondeos de rendimiento, escalas de calificación para el rendimiento y sus productos, registros anecdóticos, entre otros más.

3. También el análisis e interpretación de datos para desarrollar hipótesis con respecto a los cambios necesarios.

4. Finalmente, lograr la conversión de hipótesis en acción.

(Taba, 1976: 429-430)

Como consecuencia de lo anterior, se puede observar que la evaluación comprende varios aspectos:

1. Clarificación de los objetivos para describir conductas que representan un buen desempeño en un campo en particular.
2. Desarrollo e implementación de diversas maneras de obtener evidencias acerca de los cambios que se producen en los estudiantes.
3. Desarrollo de los medios adecuados para interpretar, sistematizar y sintetizar esta evidencia; y
4. Empleo de la información obtenida para conocer si los estudiantes progresan o no, con el objetivo de mejorar el currículum o el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para que un programa de evaluación, con la posibilidad de llevar a cabo todo lo anterior y que sea útil para el currículum, debe contar con las características siguientes:

- debe ser compatible con los objetivos del currículum;
- deben ser amplios los instrumentos para evaluar los objetivos, relativos a los procesos mentales superiores, como el pensamiento, las actitudes sociales, el desarrollo estético y los valores morales existentes o inexistentes.
- debe tener suficiente fuerza, con un diagnóstico, como para distinguir los diversos niveles de rendimiento y así describir los aciertos y las deficiencias, tanto en el proceso como en el producto de rendimiento.
- por último, se debe entender que la evaluación es un proceso continuo y necesariamente cooperativo.

La evaluación es uno de los elementos más importantes del proceso en la elaboración del currículum, esto debido a que en la manera de evaluar el aprendizaje se estará determinando la forma en el que se lleva a cabo proceso de enseñanza y aprendizaje. Evaluar implica observar las formas de cada uno de los momentos implícitos en el aprendizaje y de los actores que participan de él; no por estar al último, los elementos que conforman dicha elaboración curricular son menos importantes, al contrario, el proceso de la evaluación está presente en cada uno de los pasos para una buena confección curricular.

A manera de conclusión, diremos que el diseño curricular es un modelo o esquema de explicación que previamente ha sido concebido, en este caso, por Hilda Taba. La problemática principal no consiste en planificar, sino en cómo hacerlo eficiente con relación a los contextos en los que está inmerso (tiempo, historia, lugar, personas, etc.). Taba nos ha proporcionado una metodología para realizar un diseño curricular; sin embargo, cada currículo elaborado, bajo la sistematización descrita, serán diferentes uno del otro, debido al momento y a las circunstancias en las que se pueda dar esa respuesta.

Sabemos que la concepción curricular es un proceso complejo, que requiere observancia especial, pues lo que formaremos serán seres humanos que darán continuidad o modificarán nuestra sociedad. En próximo capítulo abordaremos cómo se llevó a cabo la propuesta

3. Marco institucional

El Instituto Aconcagua es una institución privada, bilingüe, católica, mixta, que imparte los niveles de preescolar y primaria, los cuales complementa con servicios de cuidados infantiles para lactantes y maternas. El propósito de este capítulo es revisar los elementos contextuales y organizativos del instituto y conocer el entorno social, con el objetivo de analizar su posible influencia en el comportamiento de la población escolar; también describir la conformación de la infraestructura y determinar los medios con los que cuenta el plantel para llevar a cabo la labor docente; así como la organización académica y administrativa que comprende la planta académica, responsable del proceso enseñanza-aprendizaje y, por último, revisar las características de los alumnos que asisten a la misma.

3.1. Origen y ubicación del Instituto Aconcagua

El Instituto Aconcagua nace originalmente bajo el nombre de Colegio Bilingüe San Gabriel, en el año de 1998, perteneciente a una sociedad anónima con giro educativo, respondiendo a la necesidad y requerimientos de la colonia San Jerónimo, en la ciudad de Monterrey⁴, donde ya se ofrecían los servicios de cuidados infantiles para lactantes, maternal y el nivel de preescolar. Dada la necesidad de ampliarse, se inaugura otro plantel en el año 2002, al sur de la ciudad de Monterrey, en la colonia Contry, el cual conservó el nombre de Colegio San Gabriel hasta 2005, como parte de esa sociedad educativa. En agosto de ese año, por cambio de propietario, se convierte en una institución independiente y su nombre cambia al de Instituto Aconcagua, mismo que actualmente conserva.

En el año 2007, el Instituto Aconcagua inaugura la primaria, iniciando solamente con primero y segundo grados, debido a que el reconocimiento oficial para impartir los seis grados se encontraba en proceso en la Secretaría de

⁴ Información obtenida por medio de entrevista realizada a la directora del plantel, Lic. Mónica Díaz de Urdiales, con fecha 15 de julio de 2008.

Educación Pública (SEP). Finalmente, el Instituto queda conformado con dos secciones: jardín de niños y primaria, ambas situadas en la misma calle de Estrellas, números 202 y 215.

El origen del nombre de la escuela proviene de la montaña más alta del continente americano, "Aconcagua". Los dueños, quienes practican el alpinismo, le dan este nombre por el trabajo que implica escalar una montaña: esfuerzo, constancia, condición física y fijarse metas para alcanzarlas. Es a partir de lo anterior que nacen los objetivos que deben marcar a la escuela y trasladarlos al ámbito educativo. Por lo tanto, la misión inicial del Instituto será desarrollar las actitudes necesarias para favorecer la excelencia educativa; en otras palabras, alcanzar metas en el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de la ideología de crecimiento personal y ascendencia.

La política del Instituto se fundamenta en el conocimiento cercano de cada educando, tomando en cuenta sus características, estilos de aprendizaje, intereses, habilidades y destrezas. Esta cercanía se logra gracias al manejo de grupos compactos (17 alumnos por grupo), permitiendo una asertiva interrelación entre maestros y alumnos. La misión del Aconcagua es la de ofrecer una educación de calidad en la que los alumnos se desarrollen íntegramente, considerando una serie de elementos como una formación moral-católica, con vínculos afectivos y un armónico desarrollo motriz e intelectual. Esto se logra por medio de un programa académico activo y de vanguardia, de inmersión en el idioma inglés y a través de fomentar la independencia, la responsabilidad, la automotivación y el desarrollo del pensamiento crítico⁵. El instituto fomenta el sentido de pertenencia de todo el personal, los padres de familia y la sociedad, a partir de su misión y su visión.

La función del nivel de los lactantes, que comprende de 6 a 18 meses, es estimularlos en el área cognitiva, emocional y física.

⁵ Programa educativo del Instituto Aconcagua, 2005.

En el nivel de maternal, que comprende de 18 meses a 3 años, los objetivos a desarrollar son los relativos a las dimensiones motriz e intelectual. En lo relativo a lo motriz se estimula la seguridad en el desarrollo del desplazamiento y conocimiento de las partes generales del cuerpo. En relación al desarrollo intelectual, las áreas que abarcan los conocimientos y las habilidades son: matemáticas y lenguaje (lengua materna e inglés), computación y relaciones interpersonales. En esta etapa ya se guía a los alumnos al despertar de su espiritualidad, a través de la enseñanza y la vivencia de la fe. En relación al aspecto afectivo, se fomentan relaciones armónicas entre los niños, docentes, alumnos y demás personal que asiste y labora en el colegio mediante la realización de actividades de trabajo colaborativo e integración con la escuela, a partir del desarrollo de buenos hábitos sociales.

En el nivel de preescolar, que comprende la edad de tres a seis años, se desarrolla la formación de la dimensión motriz e intelectual. En cuanto a lo intelectual, se favorece el desarrollo de los tres campos de formación establecidos en el plan de preescolar de la SEP: comunicación y lenguaje, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural. En cuanto al campo formativo del lenguaje y la comunicación, se inicia el proceso de adquisición de la lecto-escritura; en el campo de formación de pensamiento matemático se trabaja en la noción de cantidad y la grafía convencional de los números, ubicación espacial, procesos de adición y sustracción; en el campo de exploración y comprensión del mundo natural, los niños conocen el medio ambiente a través de la investigación. Además, se da continuidad al trabajo del dominio de la lengua materna y del idioma inglés. Se favorece el desarrollo de habilidades motoras gruesas y finas a partir de una serie de actividades. En el área afectiva se fomenta la práctica de valores como la tolerancia y el respeto a sus semejantes, buscado iniciar el proceso de autocontrol, así como adquirir las habilidades necesarias para una comunicación asertiva. Para lo emocional se promueve un ambiente de respeto en donde el alumno pueda expresar sus sentimientos y sea valorado. En lo relativo a lo moral-católico se da continuidad al trabajo iniciado en maternal con catequesis.

En primaria, que comprende la edad de seis a doce años, la finalidad es orientar a los niños en lo motriz-intelectual, procurando ampliar las habilidades del pensamiento y destrezas que les permitan resolver situaciones de forma original, espontánea y única mediante procesos de comprensión, razonamiento, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. En lo afectivo, los alumnos desarrollan las habilidades necesarias para desenvolverse en el mundo real; trabajan en pequeños grupos para adquirir las habilidades sociales, como son trabajo en equipo, sentido de responsabilidad e independencia. En relación al aprendizaje del idioma inglés, la escuela es bilingüe al 100 por ciento, por lo que busca la certificación de sus estudiantes en este idioma. Como una herramienta importante para lograrlo se han diseñado programas de convivencia internacional y campamentos de verano que tiene como objetivo que los alumnos se familiaricen con el idioma inglés, ganar en confianza y motivación para incrementar su aprendizaje. Los campamentos de verano se llevan a cabo dentro de algunos campus universitarios (públicos y/o privados) durante quince días en el mes de julio. Al término del campamento de verano, la universidad avala un nivel de inglés por medio de una evaluación oficial; además del inglés, el Instituto imparte otra lengua extranjera, que es el francés, a partir de tercer grado de primaria. En relación al catecismo, se continúa con la preparación a los alumnos para la Confirmación y Primera Comunión.

El instituto también ofrece otras actividades, tales como artísticas, deportivas, culturales y cívicas. En cuanto al reconocimiento oficial de los estudios en el nivel primaria, el Instituto responde a los requerimientos de los programas vigentes de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

3.2. Contexto socioeconómico y cultural

La colonia Contry se ubica en la parte sur de la ciudad de Monterrey; se conformó hace cuarenta años y, a pesar de ser colonia pequeña, cuenta con las características siguientes: grandes parques centrales, rodeados por casas

habitación; las avenidas principales que se encuentran alrededor de la colonia cuentan con plazas o locales comerciales, etc.

A continuación se describe el contexto y la población, con base en los datos del INEGI del año 2000 (INEGI, 2000). Se tomó en consideración los datos del año 2000 del INEGI, porque era el censo más cercano de cuando se estructuró la fundamentación y el procedimiento del registro de la escuela ante la SEP.

El total de la población de la colonia Contry en ese año fue de 5200 personas, de las cuales 49 por ciento son hombres y 51 por ciento son mujeres. Esta colonia cuenta con 1139 personas de la tercera edad —46 por ciento hombres y 54 por ciento mujeres—, quienes iniciaron la conformación de la misma hace cuarenta años. Actualmente la población que la habita es mayor de 18 años, 45 por ciento hombres y 55 por ciento mujeres. Su población más joven, entre 0 a 14 años —en total 799—, de los cuales 54 por ciento son niños y 45 por ciento niñas. El estado civil de la población es el siguiente: 2163 casados, 19 en unión libre y 134 divorciados. En relación a la escolaridad, tenemos que 286 personas concluyeron primaria; 615 la secundaria completa; 3237 el bachillerato y licenciatura 2327. No se especifica si alguien cuenta con estudios de posgrado. Del total de la población, 2238 manifiestan tener una ocupación; de éstos, 0.98 por ciento se dedica al sector primario (agropecuario, caza, pesca o silvicultura); 20 por ciento se ocupa en el sector secundario que comprende: minería, construcción, electricidad, agua, gas e industria manufacturera; 75 por ciento se ocupa en el sector terciario, que se refiere a las industrias Femsa, Cemex, Cervecería, Cigarrera, Grupo Multimedios, actividades comerciales, servicios educativos, financieros, médicos, entre otras. En cuanto a la percepción de salarios, las familias perciben más de cinco salarios mínimos mensuales, lo cual los ubica en un nivel socioeconómico de clase media a media alta.

Es importante destacar que 77.2 por ciento de los adultos cuentan con casa habitación propia, la mayoría construida de tabique y cemento; son de dos niveles,

con jardín, de tres a cuatro recámaras, biblioteca, con doble cochera, cisterna y algunas comodidades extras como alberca. La colonia cuenta con servicios de urbanización como agua, luz, drenaje, pavimentación, alumbrado público, servicios públicos, limpieza de jardines, recolección de basura y mantenimiento de aceras. Se encuentra rodeada por una gran diversidad de comercios que ofrecen productos de acuerdo a las necesidades de la población: supermercados, centros comerciales y oficinas de servicios (luz, agua, gas), papelerías, carnicerías, tiendas de ropa, farmacias, librerías, entre otros. Es una colonia bien ubicada en el municipio y de fácil acceso, circundada por grandes avenidas que permite a la comunidad escolar acceder fácilmente y al mismo tiempo conectar de forma rápida con las demás colonias. Cabe señalar que ni dentro de la colonia, ni en diez kilómetros a la redonda existe ninguna escuela pública. Es por ello que el Aconcagua al pertenecer a esta zona, responde a las necesidades sociales de quienes viven en ella.

Las actividades cívico-culturales permiten integrar a la comunidad a partir de una ideología y de costumbres que ellos comparten. Para lograr lo anterior, el Instituto se incorpora a una serie de actividades, en las que se ven involucradas las familias, empresas, organizaciones sociales e instituciones como la iglesia “Corpus Cristhi”.

Entre las actividades culturales que realiza el Aconcagua, de manera tradicional, se tiene el desfile de la primavera, día de Pascua, día del niño, la Virgen Peregrina, dos festivales, de navidad y de cierre del ciclo escolar, la primera comunión y la confirmación.

El desfile de la primavera se lleva a cabo el 21 de marzo, o cercano a esta fecha. El instituto convoca a los padres de familia para organizar el desfile, recorriendo todas las calles de la colonia con los autos decorados de temas alusivos: animales y plantas y los menores van disfrazados. Al término del desfile se hace un convivio familiar en el parque, que se encuentra frente a las instalaciones de la escuela, donde los niños hacen una pequeña pasarela con sus disfraces y al final

del evento se elige, por medio de votación, el trabajo conjunto de cada familia. Esta actividad es aceptada con gusto por los padres y los niños, quienes comparten desde la decoración de su auto, la selección del disfraz del menor y la convivencia con la comunidad durante el desfile.

Pascua. Esta celebración es importante para el instituto debido a su intención de ratificar la inspiración católica a través de la resurrección de Jesús y de vivir con alegría a partir de la búsqueda de los huevos y la presencia de la coneja; ambos significan la esperanza que Dios ofrece a los católicos y la alegría de la resurrección de Jesús.

Visita de la Virgen Peregrina. Por medio de ella se busca fortalecer y promover la devoción a la Virgen de Guadalupe. Al principio del ciclo escolar, de manera conjunta con la Iglesia “Corpus Christi”, los padres de familia, los alumnos y el personal que labora en el instituto, participan en la ceremonia religiosa donde está presente la Virgen Peregrina; el sacerdote invita a cada familia a recibirla en sus casas para hacerlos responsables de ella, de rezar el rosario en familia y devolverla al colegio para continuar con su recorrido.

Los festivales de fin de curso tienen como objetivo trabajar con los menores el cierre de diversos ciclos de manera festiva; estos son alusivos a diversas temáticas: el de diciembre se vincula con la navidad y el de cierre de ciclo escolar implica la graduación de los alumnos que egresan de preescolar y de primaria.

Debido a que el instituto imparte catecismo, es en el segundo año de primaria cuando los niños ya están preparados para su primera comunión y confirmación.

3.3. Infraestructura

El Instituto Aconcagua cuenta con dos secciones: unidad jardín de niños y unidad primaria. La unidad de prematernal, maternal y jardín de niños está diseñada para

atender niños de seis meses hasta cuatro años de edad. Es una casa de un solo nivel, adaptada para escuela en un terreno de 450 m² ⁶; cuenta con una entrada principal amplia, con recibidor y accesos independientes para prematernal, maternal y jardín de niños. Antes de entrar a la escuela está el área administrativa; aquí se atiende a los padres de familia, proveedores y demás personas externas al colegio. Es un área de pequeña extensión, de 2 por 5 m, aproximadamente, acondicionada con un recibidor, equipo de cómputo, archivo, teléfonos, papelería y demás materiales para llevar a cabo todas las gestiones administrativas.

El área de prematernal, maternal y jardín de niños cuenta con seis salones distribuidos de la forma siguiente: el salón para prematernal es un espacio acondicionado con piso de fomi grueso con la intención de amortiguar cualquier golpe y de que su limpieza sea mucho más fácil; las paredes cuentan con tapiz acolchonado de esponja para protección de los niños. El mobiliario que se utiliza son: cunas, cambiador de pañales, juguetes adecuados para su edad y barandal protector en la puerta.

Para maternal y jardín de niños se tienen cinco salones. Todos cuentan con las características siguientes: ventanales internos que permite visualizar las actividades que realiza cada grupo y puerta principal; al interior de cada salón se cuenta con el mobiliario siguiente: mesas cuadradas y rectangulares con sillas pequeñas, para cuatro niños; libreros a la altura de los niños para que depositen sus mochilas al llegar; cajas de material lúdico y juguetes; un librero pequeño que es el rincón de la lectura. Algunos salones cuentan con pizarrón blanco, debido a que la mayoría de las dinámicas de trabajo son con base en cantos y juegos; cada salón cuenta con un equipo de sonido.

El gimnasio neuromotor es un salón grande de aproximadamente de 7 por 5 m; todo el piso está acolchonado y plastificado para desarrollar habilidades motrices;

⁶ Información obtenida por medio de entrevista realizada a la directora del plantel, Lic. Mónica Díaz de Urdiales, con fecha del 15 de julio de 2008.

cuenta con material para estimulación temprana de lona (pasamanos, resbaladillas, túneles, medias lunas, material didáctico y musical, entre muchos otros). Todos los grupos trabajan en el gimnasio cuatro frecuencias por semana.

Patio. Se localiza en la parte posterior de la escuela; está adaptado para ser el área de las actividades físicas y recreativas; cuenta con piso de pasto artificial; con la finalidad de que los niños desarrollen la imaginación, se diseñaron cuatro espacios temáticos (hospital, central de bomberos, tiendita y banco), todos hechos con tablarroca. Además, en dicho espacio hay juegos del tipo de *Little tikes*, que favorecen el desarrollo de las habilidades motrices. Otra parte del patio está ambientada como una calle con semáforos y área de estacionamiento para los cochecitos (vehículos montables). También en el área exterior, pero de manera independiente, se ubica el huerto —el cual se encuentra dividido del patio por medio de una pequeña puerta—; es una pequeña parcela en la que los niños aprenden a fertilizar la tierra, sembrar vegetales, como tomate, frijol, rábano, entre otros. Su objetivo es fomentar en los niños una formación ecológica.

Unidad primaria. En la unidad primaria se atienden a los grupos de preescolar y los seis de primaria. Está conformado por un edificio de dos niveles, donde se ubican siete salones, salón de computación y baños; además, la unidad cuenta con amplio jardín, media cancha de básquetbol. También, debido a que es una propiedad adaptada para escuela, cada salón cuenta con distintas dimensiones, que en general están bien iluminados y ventilados. El mobiliario que se utiliza en las aulas son pupitres movibles de dos secciones (mesas de madera con espacio para guardar útiles escolares, que incluye silla individual), pizarrones blancos para plumones, área de biblioteca y área de materiales de apoyo.

Salón de computación. Cuenta con veinte computadoras acomodadas y separadas una de la otra, a lo largo de una repisa horizontal; cada computadora cuenta ratón, bocinas y una silla.

El jardín cuenta con dos áreas: la primera es donde se ubican los juegos de estructura de madera, que tiene resbaladilla, pasamanos y área para escalar; la otra área es una media cancha de tiro de básquetbol.

Asimismo, el instituto Aconcagua amplía sus servicios y ofrece un espacio vespertino para club de tareas, academias deportivas y artísticas, atención psicopedagógica para niños, tanto internos como externos y servicio de estancia de 7:30 a.m. a 7:00 p.m.

El Instituto ofrece un sistema de monitoreo privado por internet donde los padres de familia pueden observar a su hijo a través de una cámara fija, durante toda la jornada del día por medio una clave de acceso a Internet.

3.4. Organización académico-administrativa

El Instituto Aconcagua está constituido por un consejo directivo, la dirección general, la subdirección, la administración, la coordinación general de primaria y la coordinación general de jardín de niños, el personal docente (responsables de grupo y auxiliares), personal administrativo, personal de apoyo (enfermeras) y personal de intendencia⁷. A continuación se indican las funciones de cada uno dentro de la institución.

El Consejo Directivo está integrado por tres dueños; dos aportan el capital y uno la fuerza de trabajo. Las funciones que tiene son velar por el buen funcionamiento del instituto, considerando su calidad educativa, fomentar una propuesta formativa y de servicios innovadora y asegurar que el instituto sea autosustentable.

Dirección General. Está a cargo de uno de los dueños; es la máxima autoridad de la escuela, responsable del funcionamiento general de la institución;

⁷ Ver Anexo. Organigrama del Instituto

dentro de sus responsabilidades está planear, organizar, dirigir y evaluar el conjunto de actividades técnico-pedagógicas que se desarrollan dentro del plantel. Entre sus funciones administrativas está el definir presupuestos, contratar personal, diseñar las remodelaciones de los planteles —según las necesidades de los mismos—, diseñar y contratar los servicios de publicidad y difusión de la institución, definir y contratar los servicios de capacitación para el personal.

Subdirección. Es licenciada en educación, apoya directamente a la dirección general; representa a la escuela ante la SEP. Entre sus responsabilidades está programar, organizar y controlar las actividades docentes de formación tecnológica, de asistencia y de extensión educativa, así como las administrativas del plantel, el generar acciones que relacionen al instituto con su comunidad y otras instituciones (padres de familia, centros de investigación, visitas escolares, actividades artísticas, entre otras), con la finalidad de contar con apoyos que faciliten el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Tiene a su cargo a la coordinadora académica de preescolar y de primaria y el área administrativa.

Administración. Es licenciada en administración de empresas. Es responsable de administrar y distribuir los recursos materiales y financieros de manera óptima para el mejor funcionamiento del Instituto. Tiene bajo su responsabilidad el funcionamiento y la coordinación de los servicios de las asistentes administrativas, secretarías, enfermeras y personal de intendencia.

Asistentes administrativas. El perfil profesional es de carrera técnica (secretariado contable). Entre sus funciones está el apoyar en la administración de la institución, elaborar la plantilla del personal, solicitar la papelería y material de oficina, elaborar y mantener actualizados los inventarios de los bienes inmuebles. Reciben pagos de colegiaturas, elaboran recibos de pagos, organizan el archivo general de los alumnos, integran la documentación necesaria para elaborar los expedientes de los mismos.

Secretarias. Cuentan con carrera técnica, proporcionan los servicios de apoyo secretarial que requiere la dirección del instituto; asimismo, la atención al público para ofrecer un servicio de calidad a la comunidad escolar.

Enfermeras. Están a cargo de la salud de los alumnos de la escuela, brindan los primeros auxilios dentro de la institución, apoyan a las maestras de grupo en el proceso de control de esfínteres.

Personal de intendencia. Se encargan de mantener la limpieza dentro de la escuela. Preparan los alimentos de los niños que están en el servicio de estancia con un estricto control de higiene.

Coordinación académica preescolar y coordinación general de primaria. Las dos coordinaciones supervisan que el desarrollo del proceso educativo se realice de acuerdo con las normas y los lineamientos establecidos por la SEP; coordinan el desarrollo de las actividades académicas, difunden entre el personal docente el plan y los programas de estudio, los métodos y las técnicas educativas del área académica, asesoran y orientan al personal docente de su competencia en la selección y utilización de los métodos, técnicas y materiales didácticos que permitan un mejor cumplimiento del plan y programas de estudio.

3.5. Planta académica

La mayoría de los docentes que labora en el Instituto Aconcagua tiene nivel licenciatura en educación o carreras afines; son egresadas de universidades privadas como la Universidad de Monterrey o la Universidad Regiomontana; además, dando cumplimiento con la normatividad de la SEP, las maestras están certificadas por el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) en licenciatura en educación preescolar y licenciatura en educación primaria. Asimismo, tienen amplio dominio del idioma inglés de manera oral y escrita. Su objetivo es el de ser guías del proceso enseñanza y aprendizaje, atendiendo a las necesidades particulares de

cada alumno. En este ciclo escolar laboran 19 maestras, 6 son de primaria y 13 de jardín de niños. La mayoría tiene una antigüedad en la institución de cinco años, sin embargo, sabemos que la planta docente en general no es estable por razones personales.

Maestras auxiliares y de apoyo. La mayoría de las maestras auxiliares y de apoyo son egresadas de escuelas técnicas en educación. Cada maestra está apoyada por una maestra auxiliar que se encarga del cuidado del alumnado, de preparar el material didáctico, de servir los alimentos, de estar con el grupo en todas las clases para apoyarlo en todo instante.

3.6. Población escolar

La matrícula actual del Instituto es de cerca de 200 alumnos, entre las edades de 6 meses a 12 años, los cuales se atienden en los diversos niveles educativos que se brindan. En el Instituto Aconcagua, la educación que se ofrece es personalizada, por lo que en jardín de niños y primaria los grupos están conformados por 17 alumnos máximo; en el área de bebés, sólo se atienden entre 5 y 8; en maternal sólo son diez niños por salón. Se promueve la socialización de los niños, fomentando el trabajo en equipo, en binas o de manera individual.

Debido al trabajo realizado en la institución, se describe a la población escolar como mixta, provenientes de diferentes sectores, no solamente de la colonia Contry, sino de diversas colonias cercanas y municipios circundantes, en su mayoría de creencia católica. La mayoría de los padres de familia cuentan con estudios de licenciatura o de posgrado y son económicamente activos, ya sea en negocios propios o los que se desempeñan en el campo laboral administrativo (en su mayoría son mandos medios: de gerencias a direcciones), lo cual les permite pagar una o más colegiaturas altas. Y de los dos padres, por lo menos uno maneja un segundo idioma.

En general, la estructura de las familias que tienen alumnos inscritos en el colegio Aconcagua, están conformadas por mamá, papá, hijos (más de uno) y la mayoría profesa la religión católica.

La rutina que se vive dentro de la escuela, de manera general, es la siguiente: los niños, al llegar a la escuela, se dirigen a sus salones, exceptuando el lunes, cuando se forman alrededor del patio para realizar los honores a la bandera, correspondiente a cada semana. Al iniciar las clases diarias se empieza con diferentes actividades, según el grado y cada maestra; dichas actividades son de salud y de integración, siempre cumpliendo que sean interactivas entre todos los integrantes del grupo.

Cabe señalar que, a reserva de la clase de español, se habla inglés la mayor parte del tiempo, debido al sistema de inmersión en este idioma.

El currículum del instituto está diseñado para que los alumnos, al egresar del colegio, en cualquier momento tengan desarrollado la habilidad de comunicarse de manera oral y escrita en español e inglés; posean una mente creativa, con habilidad para enfrentar nuevos retos y tomar decisiones; sean autónomos, según su edad, de forma intelectual y de acción; formen el carácter con sentido de la disciplina, buen juicio e integridad; tengan respeto a sí mismos, a los demás, al entorno y a otras formas de vida; cuenten con una actitud propicia para trabajar eficazmente, tanto individualmente como en trabajo colaborativo y, finalmente, cuenten con una alta competitividad académica.

4. Mi práctica profesional: diseño curricular

En este capítulo describiré mi práctica profesional sobre el diseño curricular de la primaria del Instituto Aconcagua. Desde mi punto de vista, el currículum es el eje más importante en el nivel institucional, porque en él donde se ven reflejadas las decisiones tomadas sobre qué, a quién, cómo, cuándo, dónde y para qué se enseña, además de contener un código de valores y la ideología institucional. Sin este plan educativo sería complejo alcanzar las metas institucionales.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) establece en el Acuerdo número 254 los trámites y procedimientos relacionados con la autorización para impartir educación primaria, que a la letra dice: “tiene por objeto establecer de manera específica los requisitos y trámites que los particulares deben cumplir para obtener y conservar el acuerdo de autorización de estudios del nivel primaria modalidad escolarizada” (Diario Oficial, México, viernes 26 de marzo de 1999:1). Sin embargo, en el documento se identifica la ausencia de una guía curricular definida que oriente el proceso del diseño curricular para primaria; por lo anterior y debido a la singularidad del proyecto curricular, consideré importante seguir la ruta metodológica propuesta por Hilda Taba.

El trabajo llevado a cabo para el Instituto Aconcagua consistió en realizar el diseño curricular de nivel primaria en tres momentos:

- 1° Elaboración del marco filosófico: misión, filosofía, visión, objetivo, lema de la institución y el perfil del docente.
- 2° Diseño del currículum; fundamentación, objetivos, mapa.
- 3° Diseño de programas institucionales, a partir del plan y los programas vigentes; se generaron los objetivos generales, particulares y específicos por materia, el temario y la bibliografía de texto.

Antes de abordar la descripción del proceso del diseño y con la finalidad de fundamentarlo, es importante recuperar las concepciones curriculares que sustentan este trabajo:

La SEP entiende por currículum:

[...] el conjunto de contenidos, ordenado en función de una particular concepción de enseñanza, que incluye orientaciones o sugerencias didácticas y criterios de evaluación, con la finalidad de promover el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos. Para ello, el currículum debe ser congruente con los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los niños y los adolescentes, pertinente a las necesidades educativas de los alumnos, relevante a las demandas y necesidades sociales (Plan de Estudios, 2009:37).

En tanto que para Taba el currículum “es un plan para el aprendizaje; por consiguiente todo lo que se conozca sobre el proceso de aprendizaje y desarrollo del individuo tiene aplicación al elaborarlo” (Taba, 1976:25). En este sentido, la elaboración del currículum es un procedimiento científico y racional y plantea que éste se integre por los elementos siguientes:

- a) Análisis de los aspectos culturales y sociales; éstos sirven para determinar los principales objetivos de la educación, así como para determinar los contenidos y actividades de aprendizaje.
- b) Concreción de los procesos de aprendizaje del individuo, lo cual “determinará cuáles objetivos son alcanzables, bajo qué condiciones y qué tipo de variantes y de flexibilidad en el contenido y en su organización habrán de plantearse para lograr la eficiencia óptima de los aprendizajes” (Taba, 1976:25); esto, a su vez, determinará los criterios y límites a la forma del currículum.

Los tres momentos en los que se realizó este diseño curricular fueron apegados a la sistematización que propone Hilda Taba, a continuación realizaré una descripción cómo se fueron desarrollando:

4.1. Diagnóstico de necesidades

Antes de elaborar el marco filosófico del Instituto Aconcagua, realicé el diagnóstico de necesidades “para determinar cómo debe ser el currículum para una población”

(Taba, 1976:27). Este primer punto fue prioritario para el trabajo desarrollado en el Aconcagua, debido a que la escuela se encontraba en crecimiento para convertirse en un instituto que diera continuidad al jardín de niños que ya tenía; por ello se inauguró la primaria.

Al tomar como referencia a Taba (1976), quien postula que el primer momento del diagnóstico de necesidades consiste en determinar el concepto de educación que sustento a la escuela y la teoría de aprendizaje con la que se trabaja. Retome las teorías que guían el aprendizaje en el jardín de niños del colegio Aconcagua, las cuales se sustentan en el principio de la construcción del conocimiento del alumno y su participación activa.

Mi trabajo consistió en revisar y analizar la teoría de aprendizaje por descubrimiento de Bruner, la teoría psicogenética de Piaget, la teoría sobre asimilación y el aprendizaje significativo de Ausbel y la teoría psicológica y sociocultural de Vogotski para dar sustento al marco conceptual y curricular del instituto, que son los que determinan el concepto sobre educación que posee la escuela. Por lo anterior, de manera sucinta, podemos decir que el Instituto Aconcagua “se rige bajo un enfoque constructivista, el cual está centrado en la persona y en sus experiencias previas, a partir de las cuales realiza nuevas construcciones mentales. Este modelo sostiene que la construcción se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget), cuando lo realiza en interacción con otros (Vigotsky) y cuando es significativo para el sujeto (Ausbel)”. (<http://www.institutoaconcagua.edu.mx/>)

El proceso de diagnóstico de necesidades partió, además, de la pregunta ¿cómo debe ser el currículum de primaria, considerando a la población existente del jardín de niños Aconcagua y los alumnos de nuevo ingreso que se incorporarían a la escuela? Así que, una vez identificado, que la necesidad primordial era diseñar un plan de estudios que condujera al desarrollo de la ideología educativa planteada anteriormente y que diera respuesta a la necesidad

social, lo siguiente fue elaborar el marco filosófico, que consistió en diseñar la misión, visión, las finalidades, los principios metodológicos que como institución debía tener (ver capítulo 2 de este documento). En palabras de Taba, esto es “la singularidad de la escuela como institución, lo que hace la diferencia a las demás escuelas” (Taba, H;1976:109).

La filosofía del Aconcagua “se fundamenta en el conocimiento personal de cada uno de nuestros educandos. Toma como premisa el hecho de que cada uno de ellos tiene un estilo de aprendizaje particular, intereses propios, habilidades y destrezas características que los hacen individuos únicos. Esta cercanía, se logra gracias al manejo de grupos compactos que permiten una asertiva interrelación entre maestro y alumno”. (<http://www.institutoaconcagua.edu.mx/> consultado el 5 de febrero de 20 12)

Es decir, está centrada en el alumno, en el fomento de su autonomía a partir del desarrollo de sus habilidades para que pueda asumir la responsabilidad de su proceso educativo. Se busca que cada alumno acuda a la escuela con gusto, que desarrolle el interés de aprender asumiendo que es parte de su responsabilidad el proceso educativo. Esto se apoya en el desarrollo de la libertad, armonizando las decisiones que tome el alumno con las de los otros, favoreciendo el bien común y el crecimiento de todos; para lograrlo se diseñaron los principios metodológicos del colegio, sustentados en el enfoque constructivista.

Los principios metodológicos que fueron aceptados por la SEP y que actualmente rigen al colegio son:

1. “La motivación del alumnado fomentando su interés en el proceso de su aprendizaje.”
2. “La actividad, que propicia que el alumno tenga iniciativa de buscar, observar y reflexionar.”
3. “La individualidad, puesto que se ofrece una educación personalizada, desarrollando la socialización y ayuda entre pares.”
4. “Libertad, creatividad y dinamismo, que fortalece la toma de decisiones creativas, donde el alumno tenga una participación activa del proceso de enseñanza-aprendizaje.”

La misión de la escuela se estructuró de manera conjunta con el enfoque educativo, partiendo de la identificación de ¿qué hace el Instituto y cómo lo quiere hacer?, se observa que el Aconcagua brinda un servicio educativo con enfoque constructivista, bilingüe, personalizado y de inspiración católica, que busca dar seguimiento al jardín de niños por medio de la creación de una primaria, por lo que la misión del Aconcagua actualmente es:

[...] ofrecer una educación de calidad en el desarrollo de la autonomía intelectual, social y moral, logrando una formación integral de los alumnos, tomando en cuenta que el Instituto Aconcagua es una institución privada [que busca] formar a niños y jóvenes como personas responsables, respetuosas y autónomas, capaces de trascender en la sociedad a través de la ciencia, las artes y los valores; asimismo, se incluye una preparación bicultural que les permita ser competitivos en un mundo globalizado. (<http://mww.institutoaconcagua.edu.mx/> consultado el 5 de febrero de 2012)

Para sustentar la misión, se estableció la definición de autonomía a partir de los autores que fundamentan la parte metodológica y el sustento teórico de aprendizaje del colegio, por lo que para el Instituto Aconcagua la autonomía es la capacidad de gobernarse a sí mismo de manera responsable en sus dos aspectos: autonomía intelectual y sociomoral. La autonomía intelectual se manifiesta en la capacidad para pensar en forma lógica, racional, aprender a aprender, buscar información requerida, tener iniciativa y resolver problemas. La autonomía sociomoral se manifiesta en la capacidad para tomar decisiones en la equidad y justicia, buscar el bien en la misma medida para uno y para los demás. Por lo que la construcción de la autonomía en los alumnos se encuentra como un propósito institucional debido a que incluye el desarrollo de habilidades, promovidas por medio de las actividades y el ambiente en el salón.

Para poder establecer la meta del colegio a la que quiere llegar en un futuro próximo, se trabajó de manera conjunta con la dueña y directora del colegio, Lic. Mónica de Urdiales, delimitando que lo prioritario era buscar el reconocimiento pedagógico, social y cultural, por medio del trabajo colaborativo, bajo la metodología de “aprender-haciendo”, con amplio sentido de la importancia de que

los niños busquen respuestas, analicen la información formando un juicio crítico y fomentando el desarrollo de la inteligencia. Lo que impulsó a lograr esto es la experiencia que existe en el jardín de niños y que se desea dar continuidad al reto de formar personas con capacidad de toma de decisiones, con habilidades para trabajar en equipo, con compromiso social y desarrollar su percepción del entorno, buscando crear mentes creativas y, con ello, darles las bases de una educación exitosa. La redacción de la visión aceptada por la SEP, y que aún sigue en vigor, fue la siguiente: “El Instituto Aconcagua a través de sus servicios educativos, pretende de manera profesional, innovadora y ética formar personas conscientes y competentes e impactar de una manera positiva y humanista a una sociedad cambiante.” (<http://www.institutoaconcagua.edu.mx/> consultado el 5 de febrero de 2012))

Cerrando este marco filosófico del colegio, el lema del Instituto que apoya este objetivo es *Working towards higher achievements*, entendiéndose como “Trabajar para obtener sueños cada vez más altos”, lo cual implica que se trabaje con los alumnos para que desarrollen sus habilidades, aptitudes, destrezas, promoviendo alta competitividad académica y autonomía.

4.2 Definición de objetivos

A partir de la misión y visión institucionales se estableció que el objetivo del colegio es formar alumnos autónomos y responsables, por medio de un ambiente educativo donde se desarrollará la iniciativa, la observación, sociabilidad, responsabilidad y adquisición de hábitos. Basados en los principios que se mencionaron en el principio del capítulo, por lo que la redacción final aceptada del objetivo del instituto es: “Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, específicamente de nuestros niños. Fomentar la conciencia de solidaridad social e internacional en la independencia y la justicia. Buscar la formación integral del niño permitiéndole tener una conciencia social.” (<http://www.institutoaconcagua.edu.mx/> consultado el 5 de febrero de 2012)

En relación a la formulación de objetivos, se diseñaron objetivos curriculares para el área académica y para el área espiritual, para posteriormente poder formular y determinar los contenidos curriculares.

En el área académica el objetivo curricular es “formar alumnos que se desarrollen asertivamente a través de programas actualizados y de competencia nacional e internacional, que se realiza gracias a la planta de maestros profesionales y calificados, a los métodos, técnicas y estrategias de enseñanza activa y de vanguardia, y a los procesos de evaluación que garantizan la calidad de la preparación de los alumnos en el dominio de los contenidos de aprendizaje. Asimismo, se busca que los alumnos presenten amplio dominio del español y del inglés”. (<http://www.institutoaconcagua.edu.mx/> consultado el 5 de febrero de 2012)

En el área espiritual el objetivo es, como revisamos en el capítulo 3 de este documento, guiar a los alumnos al despertar de su espiritualidad, mediante una formación católica, a través de la enseñanza y la vivencia de la fe.

Como hemos podido observar, esta primera parte del diseño curricular constituye la identidad del Instituto. Aquí me permitiré retomar a Taba cuando dice que la plataforma de objetivos “debe indicar el interés general de toda la escuela y las tareas peculiares de los campos específicos de las actividades” (Taba, H;1976:263); esto en relación a que con esta primera parte se ha hecho explícito la singularidad del Aconcagua, estableciendo los rasgos únicos y las bases de la propuesta educativa.

A continuación explicaremos el desarrollo de la selección y organización de los contenidos.

4.3. Selección y organización de contenidos

Taba refiere que “la selección del contenido, junto con las experiencias de aprendizaje que lo acompañan, es una de las dos decisiones primordiales en la confección del currículum” (Taba, 1976:347), debido a que la selección y la organización del contenido establecen el orden, secuencia y continuidad en que se llevará a cabo el aprendizaje. A diferencia de lo señalado por Taba, en la SEP se refieren a los objetivos generales de programa académico como “aquellos que en su conjunto han de construir una descripción sintética de los logros o fines que se tratarán de alcanzar, considerando las necesidades detectadas” (Guía RVOE 1999:14).

Tomando en cuenta la metodología de enseñanza, la teoría del aprendizaje, el marco filosófico y los fines educativos del Instituto Aconcagua, además de los lineamientos que establece la SEP para educación básica, se seleccionaron y organizaron los contenidos, para lo cual se desarrollaron dos programas: el académico y el desarrollo humano con valores.

En el programa académico se desarrolla la alta competitividad de los alumnos, además del dominio del idioma inglés. En este apartado se seleccionó trabajar las asignaturas de español, matemáticas, ciencias naturales, historia y geografía. Para el segundo idioma se establecieron las materias siguientes: English (grammar), Reading, Spelling, Science.

El programa de desarrollo humano y valores tiene la finalidad de formar personas íntegras, haciendo énfasis en valores centrales como el respeto, la responsabilidad, la generosidad, el esfuerzo, la justicia, el agradecimiento y el desarrollo de la fe. Las materias que se trabajan en este programa son: Desarrollo de habilidades del pensamiento, Computer, Health and Fitness (en esta materia se desarrolla con la intención de trabajar la coordinación motora, el cuidado de la salud, así como del cuerpo), Art, Music y Catequesis; cabe señalar que algunas de las materias se imparten en inglés como parte del sistema de inmersión del idioma.

En relación a la organización de los contenidos, se tomaron en cuenta dos aspectos:

Nivel de complejidad: los contenidos se abordarán de lo simple a lo complejo, siguiendo la taxonomía de Bloom.

Secuencia: los contenidos se encuentran articulados para que lleven continuidad desde jardín de niños hasta primaria. En palabras de Taba es “lograr esencialmente un desempeño cada vez más exigente: materiales de estudio más complejos, análisis más exactos, mayor profundidad y amplitud en cuanto a las ideas que deberán ser comprendidas, relacionadas y aplicadas” (Taba, 1976:388-389). El contenido se organizó por materias y por grandes temas generales, dándole una organización integral.

Otro componente que contempla la SEP es el mapa curricular, al cual define como “la esquematización de las asignaturas del plan que permitan identificar cada área y sus relaciones de seriación” (Guía RVOE 1999:15).

Con el propósito de organizar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos, así como del dominio del idioma inglés, se elaboró la estructuración de las materias que conforman la primaria a partir del Plan de estudios y programas de 1993. A continuación describiré ese proceso:

Para los grados de 1° y 2°, las materias que se trabajan son Español, Math, English. Reading, Spelling, Conocimiento del medio, Science, Desarrollo de habilidades del pensamiento, Computer, Catequesis, Health and Fitness y Art. Esto debido a los rasgos centrales siguientes:

En español la prioridad se asigna en el dominio de la lectura, escritura y expresión oral, con lo que se pretende asegurar la alfabetización.

La asignatura de “Conocimiento del medio” tiene integrado nociones sencillas de las materias siguientes: ciencias naturales, historia, geografía y educación cívica, teniendo como eje articulador el conocimiento del medio natural y social que rodea a los niños.

En inglés, dando secuencia al jardín de niños con inmersión en el idioma, se busca que los alumnos puedan expresarse de manera oral y escrita con sencillez.

En relación a los programas de estudio por asignatura, se procuró organizarlos de manera sencilla y compacta dando cabal cumplimiento al Artículo 30, del acuerdo 254 (Acuerdo número 254 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con la autorización para impartir educación primaria. Diario Oficial, México, viernes 26 de marzo de 1999: 6); se retoman los propósitos formativos de cada asignatura, así como los rasgos del enfoque propuestos en el plan de estudio de educación básica primaria.

Debido a que el contrato de prestación de servicios por el cual se enuncian las formas de trabajo en el diseño de elaboración del currículum, el Instituto Aconagua tiene una cláusula de confidencialidad, donde establece que no se puede dar a conocer, ni divulgar, ni usar los programa, selección y organización de contenidos, ni la selección y organización de las actividades de aprendizaje, así como los objetivos por asignatura generales y específicos por ser de uso exclusivo del colegio; así que sólo me es posible mostrar de manera general los programas por asignatura.

Español. Esta asignatura parte de la propuesta de la SEP, que se encuentra en el plan y programas de estudio de 1993, bajo el enfoque formativo-funcional: busca propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los alumnos, hace hincapié en la necesidad de que todos los niños adquieran la habilidad de leer y escribir para comunicarse oralmente de manera eficaz, y comprendan lo que

leen; además se propone desarrollar el hábito de la lectura. En la propuesta curricular del Instituto se estableció elaborar el taller de lectura en los grados de 3° y 4°, y de escritura en los grados de 5° y 6°.

Taller de lectura. Con la finalidad de formar lectores activos, con capacidad de análisis críticos, que desarrollen opiniones propias, se propuso crear este taller. De manera general, el taller consiste en que los alumnos lean de manera dirigida y colegiada textos de diversos géneros a lo largo del ciclo escolar, revisando de un mismo título diferentes versiones. Es decir, se propone que al trabajar el género del cuento, es posible leer *La Cenicienta* de la versión de *Disney*, de Estados Unidos, además una versión clásica de España y/ o de China. Lo cual tiene la finalidad de que los menores observen que la idea principal de un texto no se modifica; establecer semejanzas y diferencias de cada versión, que tengan la habilidad de localizar los personajes del cuento, que comparen ambientes y concluyan conociendo las formas y los contextos en que se escribieron.

Taller de escritura. En este taller se enseña a los menores la producción de textos propios, habituándolo a seleccionar y organizar los elementos de un texto. De manera general el taller consiste en motivar a los alumnos a escribir diferentes textos a partir de los géneros ya revisados en el taller de lectura, es decir a partir de un género determinado los alumnos escribirán de manera gradual y paulatina textos, generando en un inicio el esquema del orden del escrito; después se elabora el primer borrador; se le da lectura al interior del grupo; de manera colegiada se dan sugerencias de corrección. Se elabora el segundo borrador; de igual forma, de manera colegiada, se sugieren modificaciones y se elabora la versión final.

La bibliografía propuesta para esta asignatura fue seleccionada considerando las editoriales acorde al constructivismo y continuidad de los programas. La colección propuesta y aceptada por la SEP es la siguiente:

Matemáticas (Math). En esta asignatura se pretende que los alumnos desarrollen la capacidad de utilizar las matemáticas como un instrumento para reconocer, plantear y resolver problemas, que estimen resultados de cálculos y mediciones manejando anticipación y verificación resultados; asimismo, que tengan la capacidad de comunicar e interpretar la información. Se busca desarrollar la imaginación espacial y la destreza en el uso de ciertos instrumentos de medición, dibujo y cálculo, para de ese modo ampliar el pensamiento abstracto a través de distintas formas de razonamiento; entre otras, la sistematización y generalización de procedimientos y estrategias, además de conocer y utilizar el álgebra.

Para dar continuidad al trabajo realizado en el jardín de niños, donde los alumnos han cursado el idioma inglés al 100 por ciento, la materia de matemáticas se propone desarrollarla en el mismo idioma. La propuesta de este programa es trabajarlo apoyados con la editorial Houghton Mifflin, puesto que ellos cumplen con lo establecido en el Plan y los programas de la SEP, apoyados con la metodología constructivista que se desarrolla en el Instituto; a su vez se propone trabajar con material concreto, como son los materiales complementarios y los materiales manipulativos.

Ciencias Naturales. Desde el enfoque de la SEP, esta materia tiene carácter formativo, pues estimula en los alumnos su capacidad de observación, de generar preguntas que brinden explicaciones sencillas de lo que ocurre en su entorno. El objetivo es que los niños logren establecer una relación responsable con el medio natural, comprendan el funcionamiento y transformación del cuerpo humano y desarrollen hábitos para preservar la salud. La enseñanza de los aprendizajes relacionados a la ciencia será gradual, a través de nociones iniciales, aproximativas al entorno de los menores, motivándolos a observarlo en procesos determinados. La bibliografía propuesta para esta materia es la que proporciona la SEP.

Cabe señalar que la materia se complementa con *Science*, donde los alumnos trabajan a partir de experimentos; tiene la finalidad de mostrar la ciencia de manera cercana y divertida, propiciando el aprendizaje a partir de la observación directa de los hechos, la manipulación de los elementos, generando análisis, comprensión y registro de resultados. Se propone impartir la materia en inglés debido a la inmersión del idioma, propio de la metodología del colegio, y debido a que es una materia que se imparte desde el jardín de niños, se da continuidad al mismo.

La bibliografía propuesta para esta materia es el libro de trabajo de *Science*, de la editorial Houghton Mifflin.

Como se mencionó anteriormente la materia de conocimiento del medio se imparte en los grados de 1° y 2°, que incluye las asignaturas de Ciencias Naturales, Geografía e Historia, las cuales se abordan de manera independiente a partir del 3^{er} grado. En ella se pretende que los niños se interesen en la observación de fenómenos naturales y participen en situaciones de experimentación que les permitan preguntar, predecir, comparar, registrar, explicar e intercambiar opiniones sobre los cambios del mundo natural y social inmediato, que adquieran actitudes favorables hacia el cuidado y la preservación del medio ambiente.

Historia. Por ser una materia con elementos culturales que contribuye a la adquisición de valores éticos personales y de convivencia social y a la afirmación de la identidad nacional, se propuso a pegarse a la propuesta establecida en el programa de la SEP.

Los contenidos se encuentran organizados de manera progresiva. Inicia por el contexto inmediato del niño hacia lo más lejano. En el tercer grado se aprende de manera conjunta los elementos históricos y geográficos del estado de Nuevo León y a partir de 4° grado se inicia el estudio de la Historia de México,

proporcionando información del pasado del país, desde la prehistoria hasta el presente, fomentando la creación de una conciencia de identidad común. La bibliografía propuesta es la que establece la SEP con los libros de texto.

Geografía. El propósito de esta materia es integrar conocimientos, desarrollar destrezas específicas en relación al medio geográfico. Esta materia tiene vinculación estrecha con algunas otras asignaturas de educación básica, como son las Ciencias Naturales, en específico con Biología y Ecología; con Historia, en relación con los procesos de cambio del hombre con su ambiente; en Matemáticas, con el manejo de coordenadas, y en la lectura, interpretación y registro de información. Los contenidos se organizaron progresivamente de lo más sencillo a lo más complejo. A lo largo de la primaria esta materia está integrada en 1° y 2° grados, en la asignatura del Conocimiento del Medio; en 3^{er} grado, con Historia. Es a partir del 4° grado que se estudia de manera independiente. La bibliografía propuesta es la que establece la SEP con los libros de texto.

Desarrollo de las habilidades del pensamiento. Se decidió trabajar las habilidades del pensamiento como asignatura porque se desarrollan con la práctica, consciente o inconsciente; se relacionan con el acto de pensar y están presentes en todas las personas. Las habilidades cognitivas se desarrollarán en la medida en que se explore su utilidad para lograr un fin; esto implica ejercicio de las habilidades para dominarlas y encontrar estrategias que faciliten su aplicación. Así la propuesta fue que la asignatura se organice progresivamente a partir de las habilidades, destrezas establecidas y de su carga horaria. La bibliografía propuesta y con la que se trabaja es Activación del pensamiento. (Editorial Santillana, Siglo XXI.)

Art. Esta materia tiene el propósito de fomentar en los niños el gusto por las manifestaciones artísticas a partir del desarrollo de la sensibilidad y la precepción por medio de actividades que promuevan descubrir, explorar y experimentar con diversas posibilidades expresivas la capacidad de apreciar las diferentes

manifestaciones artísticas, como el canto, la poesía, la música y las artes plásticas. A partir del 3^{er} grado se complementa con la materia de Music, en la cual los alumnos conocerán los instrumentos musicales y aprenderán a tocar un instrumento. Esta materia se complementa con la academia artística que el colegio ofrece como actividad extracurricular

Health and fitness. La Educación Física se considera como materia fundamental para la educación y formación integral del ser humano debido a que posibilita en el niño desarrollar destrezas motoras, cognitivas y afectivas, esenciales para su diario vivir y como proceso para su proyecto de vida. La propuesta de esta materia es importante debido a que se trabaja desde la mirada del cuidado del cuerpo, fomentando la responsabilidad de cuidarlo, implicando observar la alimentación, el ejercicio y la salud, lo cual permite conocer, respetar y valorarse a sí mismo y a los demás. Esta materia se complementa con la academia deportiva que el colegio ofrece como actividad extracurricular.

Catequesis. Debido al interés del colegio de formar a los alumnos bajo una inspiración católica, con valores morales-cristianos y virtudes humanas. Esta materia tiene como objetivo apoyar a los alumnos y a sus familias a conocer y vivir la fe, la esperanza y la caridad para descubrir a Jesús, para de esta manera actuar con los valores del Evangelio y así ser capaces de transformar la sociedad y vivir en comunidad. Se imparte catecismo a los alumnos y se les prepara para realizar los sacramentos de Confirmación y Primera Comunión.

Inglés. Debido al contexto sociocultural en que vivimos, donde el dominio del inglés se convierte en un componente básico en la formación de los alumnos, propiciando el acercamiento a las nuevas tecnologías, conocimiento de otras culturas, así como el establecimiento de nuevos canales de formación e información. El propósito que tiene el idioma inglés es fomentar las habilidades comunicativas del idioma (*listening, speaking, reading and writing*), a partir de un programa de inmersión, lo que significa escuchar la lengua de manera cotidiana,

leyendo, hablando y escuchándolo diariamente; asimismo, en la primaria se inicia el trabajo gramatical, la lectura de comprensión, hasta llegar al sexto grado con la certificación de PET y KET de Cambrigde.

El mapa curricular se estructuró y se organizaron las asignaturas por grados de la siguiente manera:

1°y 2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado
Español (ortografía y gramática) Math English (grammar y phonics) Reading Spelling Conocimiento del medio Science Desarrollo de habilidades del pensamiento Computer Catequesis Health and fitness Art	Español (ortografía y gramática y taller de escritura) Math English (grammar y phonics) Reading (taller de lectura) Spelling Science Ciencias Naturales Nuevo león. Historia y Geografía Educación Cívica Desarrollo de habilidades del pensamiento Computer Catequesis Health and fitness Art Music	Español (ortografía, gramática, taller de lectura, y taller de escritura) Math English (grammar, phonics, reading workshop) Reading (taller de lectura) Spelling Ciencias Naturales Historia y geografía Science Educación cívica Desarrollo de habilidades del pensamiento Computer Catequesis Health and fitness Art Music	Español (ortografía, gramática, taller de lectura, y taller de escritura) Math English (grammar, phonics, reading workshop) Reading (taller de lectura) Spelling Ciencias Naturales Historia y geografía Science Educación cívica Desarrollo de habilidades del pensamiento Computer Catequesis Health and fitness Art Music	Español (ortografía, gramática, taller de lectura, y taller de escritura) Math English (grammar, phonics, writing workshop) Reading (taller de lectura) Spelling Ciencias naturales Historia Geografía Educación cívica Science Desarrollo de habilidades del pensamiento Computer Catequesis Health and fitness Art Music

4.4. Metodología de la enseñanza

Como se ha mencionado a principio de este capítulo, el Instituto Aconcagua se rige bajo un enfoque constructivista. Para la selección de la misma se revisaron y seleccionaron las propuestas que conforman el constructivismo. Como son la de Piaget, quien sostiene que construcción del aprendizaje se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento; La postura de Vigotsky, el cual postula que el aprendizaje se produce cuando se realiza en interacción con otros, y la de Ausbel, quien habla de lo importante que debe ser que el aprendizaje sea cuando es significativo para el sujeto.

Además, en el Instituto Aconcagua se toman en cuenta los intereses de los alumnos y sus individualidades, así como las necesidades evolutivas de cada uno de ellos; al mismo tiempo se busca crear así un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los alumnos se vinculen positivamente con el conocimiento y, sobre todo, con su proceso de adquisición. De este modo los alumnos están en contacto con diferentes materiales y con diversas situaciones, mismos que les permitirán ir explorando y experimentando constantemente, tanto de manera personal como en pequeños grupos. Con base en esto, los alumnos irán construyendo su propio aprendizaje, situación que favorecerá para que este sea significativo y duradero.

4.5. Valoración de la SEP para la incorporación de la escuela

Después de elaborar la propuesta curricular de primaria y de hacer una revisión conjunta con la directora de la escuela, Lic. Mónica de Urdiales, se hizo entrega a la SEP de la documentación que sustentaba la solicitud para impartir educación primaria, incluyendo esta propuesta curricular que contiene el marco filosófico, que consiste en la misión, filosofía, visión, objetivo, lema de la Institución y el perfil del docente. El currículum conformado por la fundamentación, los objetivos y mapa. Los programas institucionales, los objetivos generales, particulares y específicos por materia, el temario y la bibliografía de texto. Cabe señalar que el acuerdo 254 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con la

autorización para impartir educación primaria, no estipula la forma de evaluar la propuesta curricular. Sin embargo, el resultado final fue que la SEP le otorgó la autorización para impartir el nivel de primaria, mismo que ejerce desde el 2007.

Cabe señalar que la realización de esta propuesta curricular se realizó entre el año 2006 y 2007, cuando radicaba en Monterrey, Nuevo León. La primaria abrió sus puertas a 1° y 2° grados, en el ciclo escolar 2007-2008, por lo que no ha sido posible llevar a cabo una evaluación curricular; no obstante, los indicadores que se tienen, de la validez de la propuesta realizada, son que la SEP sí otorgó el permiso para impartir educación primaria al Instituto Aconcagua y que el colegio sigue proporcionando educación con esa propuesta curricular elaborada.

A manera de cierre podemos decir que la elaboración del plan curricular nos ubica en un ámbito de estudio muy complejo, debido a que es un proceso que implica sistematización y establecimiento de una estrategia de intervención lógica, concreta, clara y operativa de la actividad a realizar para el logro de los pasos o metas establecido. Su relevancia en el contexto educativo, radica en que es el medio por el cual una institución educativa planea, organiza, sistematiza, estructura y fundamenta su razón de ser.

5.- Balance de mi experiencia profesional y conclusiones.

A lo largo de mi carrera, adquirí los conocimientos teóricos necesarios para la realización de un diseño curricular. Poder elaborarlo me permitió aprender de la experiencia, puesto que obtuve las herramientas necesarias y las habilidades básicas para su análisis. Mi caminar a lo largo de la carrera me ha hecho trabajar con una conciencia crítica, capacitada para valorar el fenómeno educativo desde su dimensión social, cultural, política y, sobre todo, como pilar constructivo de todo ser humano. De esto surge la necesidad de elaborar el presente informe.

Hace algunos años, cuando laboraba en el Jardín de niños Aconcagua como directora pedagógica, se presentó la oportunidad de que la escuela creciera y se me propuso colaborar con la preparación del diseño curricular para la primaria.

Desarrollar el marco filosófico, el diseño del currículo y de los programas institucionales representó un reto, no solo porque lo hice sola, sino porque me enfrenté a varias dificultades.

Al iniciar la estructuración del diseño curricular del Instituto Aconcagua, revisé varias propuestas metodológicas; sin embargo, la de Hilda Taba me brindó elementos útiles para ordenarlo y sistematizarlo. Éste estuvo sujeto a las siguientes determinantes, planteadas tanto por la SEP como por la misma institución: intenciones del modelo educativo, inversión en recursos didácticos y espacios educativos, y tiempos que establece la SEP para entregar documentación y solicitar la incorporación.

Dentro de las intenciones, se encuentran las referidas al establecimiento de una primaria que permitiera la continuidad al jardín de niños, que respetara sus características (constructivista, bilingüe, católico) y que promoviera una formación integral. Por esto fue complicado bajar el currículo de la SEP al Instituto Aconcagua.

En cuanto a los materiales y apoyos didácticos requeridos para instrumentar el modelo educativo, se estableció la posibilidad de contar con un paquete didáctico, tanto para los docentes como para los alumnos, en las asignaturas de matemáticas (*math*), de ciencias (*sciene*) y de español en los talleres de lectura y redacción. Para esto se buscó con las editoriales seleccionadas material que apoyara la clase, así como capacitaciones docentes para la implementación de estrategias pedagógicas y para el uso de los materiales.

Sobre los espacios educativos, se planteó la necesidad de que fueran adecuados para la cantidad de alumnos que se esperaba atender (17 por grupo) y de que el mobiliario (mesas, sillas, diversos materiales didácticos, libreros, entre otros) fuera apropiado tanto para el espacio y la movilidad, como para la edad de los niños.

El tiempo para desarrollar la propuesta, y para realizar el diseño curricular y la instrumentación didáctica fue limitado en virtud de que se tenía preestablecida una fecha para el inicio de la operación de la primaria. Esto propició que algunos aspectos del diseño no se analizaran con profundidad o que no se realizaran como la evaluación del diseño curricular.

Considero que el diseño curricular para la escuela ha cumplido las expectativas planteadas y ha dado buenos resultados: se obtuvo la incorporación de la escuela a la SEP, desde hace 7 años el diseño sigue vigente y ya ha egresado la primera generación de primaria, la de 2013, cuyos alumnos se incorporaron a secundarias particulares. De los alumnos que aún se rastrean, no se refiere ninguna deserción ni dificultad escolar en las nuevas escuelas. Esto me hace sentir que tanto en el diseño curricular como en la escuela se ha hecho un buen trabajo.

Para concluir, puedo decir que la experiencia obtenida me proporcionó un amplio panorama acerca del currículo y su diseño, pues se trata de un campo de trabajo muy extenso y rico que requiere de todas las capacidades, aptitudes y actitudes de los pedagogos.

Finalmente quiero reflexionar acerca de lo que debe ser y tener todo aquel que enfoca su actividad profesional en la educación de los niños: además de tener una profunda capacidad de amar, debe ser investigador y conocedor del desarrollo de la infancia, mediador entre la formación integral del niño y el medio, y debe proporcionar a los educandos los elementos necesarios para que puedan desarrollarse e integrarse en la sociedad. Las personas que trabajamos en educación estamos contribuyendo a formar mejores seres humanos.

Bibliografía

- Abbagnano, N y A. Visalberghi (1968), *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, México, 709 p.
- BRUNER, Jerome, *El proceso de la educación*. Unión tipográfica editorial hispano americana, México, 1968, 143 pp.
- BLOOM, B y otros. *Taxonomía de los objetivos de la educación* tomo 1 y 2. Editorial El Ateneo, México, 1974, 364 pp.
- CASARINI RATO, María. *Teoría y diseño curricular*. Trillas, México, 1999.
- COLL, César. *Psicología y curriculum*. Ediciones Paidós, Barcelona, 1991.
- DE ALBA y DIAZ BARRIGA. *El campo del currículum: Antología volumen 1 y 2*. CESU – UNAM, México, 1991, 411 pp.
- DÍAZ BARRIGA, A. *Ensayos sobre la problemática curricular*. Trillas, México, 2008.
- DIAZ TORRES, Juan Manuel. *Diccionario general de pedagogía*. Grupo Editorial Universitario, 2006.
- Diccionario de las Ciencias de la Educación. Tomo 1, Santillana, México, 1987
- FURLAN, Alfredo. *Curriculum e institución*. CIEEN, México 1999
- GIMENO SACRISTÁN, J. *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid, 2000, 447 pp.
- _____. *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata, Madrid, 1992, 423 pp.
- GIROUX, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Siglo XXI Editores/UNAM, México, 1992.
- GÓMEZ PALACIO, Margarita. *Psicología genética y educación*, SEP-OEA, México, 1986, 254 pp.
- KEMMIS, Stephen. *El curriculum. Más allá de la teoría de la reproducción*. Morata, Madrid, 1998, 175 pp.
- México, (1993), *Ley general de educación*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.

ORNELAS, Carlos. El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. Centro de Investigación y docencia económicas- NAFINSA- Fondo de Cultura Económica, México, 1995.

PEREZ, R. *El curriculum y sus componentes*. España: Oiko- Tao, España, 1994

PINAR, W. (1983). "La reconceptualización en los estudios del currículum", en J. Gimeno y A. Pérez Gómez, *La enseñanza su teoría y su práctica*, Madrid: Akal, 1983.

Plan de Estudios 2006, Educación Básica, Secundaria, SEP. México, 2006.

Plan de Estudios 1993, Educación Básica, Primaria. SEP, México, 2009

RUIZ, Larraguivel, Estela. *Propuesta de un modelo de evaluación curricular. Una orientación cualitativa*. UNAM – CESU, México. 1998. 92 pp.

STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y desarrollo del curriculum*, Morata, Madrid, 1991. 319 pp.

TABA, Hilda, *Elaboración del currículo*, Ediciones Troquel, Buenos Aires, Argentina, 1976, 662 pp.

TORRES HERNÁNDEZ, Rosa María. "Paradigmas del curriculum" En: *Revista La vasija*, volumen 1, tomo 2, UPN. Editorial La Vasija México, pp. 69-82. *Struggle for the American Curriculum*, Klierbard, 1987.

TYLER, R. *Principios básicos del currículo*, Ediciones Troquel, Buenos Aires, Argentina, 1973, 131 pp.

Fuentes Electrónicas

Instituto Aconcagua. (s.f.) Recuperado el 5 de febrero de 2012, de <http://www.institutoaconcagua.edu.mx/>

ANEXO

Organigrama del Instituto Aconcagua

