

Toledo Lara, G. (mayo-agosto, 2022). El currículum en la formación universitaria docente: aportes para un análisis crítico. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (66), 183-212.

<https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n66a8>

El currículum en la formación universitaria docente: aportes para un análisis crítico

The curriculum in university teacher training: contributions for a critical analysis

Gustavo Toledo Lara

Doctor en Educación
Facultad de Educación, Universidad Camilo José Cela
Madrid, España

gustavotoledolara@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5104-9555>

Recibido: 09 de abril de 2021

Evaluado: 29 de septiembre de 2021

Aprobado: 28 de marzo de 2022

Tipo de artículo: Reflexión

Resumen

Se presentan consideraciones para el análisis crítico sobre el currículum, desde la universidad y la formación de futuros docentes. Esta investigación se realizó siguiendo la teoría fundamentada, desde el muestreo comparativo constante y el muestreo teórico; por tanto, es un artículo analítico e interpretativo, cuyo procedimiento metodológico incluyó: 1) el preanálisis para organizar la información; 2) la acción analítica y descriptiva, y el acercamiento a fuentes primarias e identificación de elementos clave de la investigación; 3) la interpretación y creación de teoría, acoplamiento y síntesis de los hallazgos, para desembocar en la elaboración del informe de la investigación, a partir de dos puntos: el currículum en el contexto universitario y el currículum en la formación de docentes. Se observó la necesidad de un debate universitario del currículum para superar la visión meramente organizativa de contenidos; además, fomentar el pensamiento crítico



y analítico, al estudiar el currículum como campo de estudio. Se concluye que: 1) la Universidad debe protagonizar el debate curricular, 2) todo docente universitario debe reconocer el currículum y sus implicaciones, y 3) los estudiantes universitarios deben acercarse al análisis e innovación curricular, empezando por adquirir la competencia de análisis crítico y reflexivo como punto de partida.

Palabras clave: Análisis cualitativo; Enseñanza superior; Formación de docentes; Plan de estudios universitarios; Universidad.

Abstract

Considerations are presented for the critical analysis of the curriculum, from the university and the training of future teachers. This research was conducted following grounded theory, from constant comparative sampling and theoretical sampling; therefore, it is an analytical and interpretative article, whose methodological procedure included: 1) the pre-analysis to organize the information; 2) the analytical and descriptive action, and the approach to primary sources and identification of key elements of the research; 3) the interpretation and creation of theory, coupling and synthesis of the findings, to lead to the elaboration of the research report, starting from two points: the curriculum in the university context and the curriculum in teacher education. The need for a university debate on the curriculum was observed in order to overcome the merely organizational vision of contents; in addition, to encourage critical and analytical thinking, when studying the curriculum as a field of study. It is concluded that: 1) the University should play a leading role in the curriculum debate, 2) all university teachers should recognize the curriculum and its implications, and 3) university students should approach curriculum analysis and innovation, starting by acquiring the competence of critical and reflective analysis as a starting point.

Keywords: Qualitative analysis; Higher education; Teaching profession; University curriculum; University.



Introducción

A juicio de Bovill & Woolmer (2019) se identificó una notable ausencia de debate sobre el currículum en la esfera universitaria, lo que trae como consecuencia una confusión entre las implicaciones del currículum, las oportunidades que se pueden presentar con el análisis curricular y una mejora en cuanto a la pertinencia social de la formación de los futuros docentes. Por otro lado, todo cuanto rodea el hecho educativo pasa indiscutiblemente por lo que se conoce como currículum. En el contexto docente dicho término resulta bastante familiar, solo que se asocia generalmente al aspecto de la secuenciación de temas o contenidos, cuando en realidad el currículum es mucho más que eso (Giraldo-Plaza y Ovalle-Carranza, 2020; Di Pizzo Mateus y Cabrera Borges, 2021). Por otra parte, desde el contexto universitario el espectro curricular se ve protagonizado por pocos actores, ya que este se observa como algo sumamente engorroso que exige un tiempo valioso para su tratamiento.

Otra de las limitantes, respecto al tratamiento del currículum, es que generalmente se utiliza terminología quizás algo enrevesada, lo que trae como consecuencia que se observe como algo, si se quiere, poco claro, o con muchos elementos más hacia lo administrativo que hacia lo crítico y reflexivo (García Moro et al., 2021). Al lograrse ver el currículum como aquel documento que impone lo que se ha de estudiar y la intención que subyace ese interés, posiblemente empiece a verse como algo más cercano, ya que una propuesta curricular no solo considera el contenido a estudiar, sino el espíritu pedagógico y didáctico que le acompaña, y en su caso visualizar, en realidad, el o los intereses de los cuerpos decisorios al optar por una propuesta curricular. En definitiva, el currículum es algo que, en mayor o menor medida, implica a todos; por tanto, no ha de ser algo ajeno o algo que no corresponda analizar.

Esta situación responde generalmente a que no se ve el currículum como un documento técnico y político que organiza las enseñanzas, por lo cual es un documento sumamente poderoso, con una serie de implicaciones a todo nivel, y que, en definitiva, merece una singular atención para todos los que hacen vida dentro del contexto educativo (Inostroza-Barahona, 2021). El propio conocimiento del currículum ha de fomentar aquel proceso problematizador que permita identificar hasta qué punto estamos conscientes de la relevancia del currículum (Clifford &



Montgomery, 2017; Wrigley, 2018), y como este ha de considerarse como un punto focal en el debate educativo, de forma especial al momento de pensar en la formación universitaria dirigida a futuros docentes, lo cual incluye los aspectos estructurales y culturales del currículum, todo ello desde la perspectiva del pensamiento crítico, como alternativa a una educación que posiblemente tienda más hacia lo efectista y menos hacia lo crítico, analítico e interpretativo (Boulan, 2021; García Moro, 2019).

El interés de este artículo es presentar, desde una perspectiva crítica y analítica, un conjunto de implicaciones de corte reflexivo que giran en torno a la enseñanza del currículum en la formación universitaria docente. Estas implicaciones van a estar vinculadas estrechamente a dos fases: la primera, ha de permitir identificar aquellos elementos de corte axiológico, respecto al currículum; y la segunda fase, ayudará a visualizar las implicaciones sobre el currículum en la formación universitaria de los docentes, toda vez que la pedagogía, así como el currículum propiamente dicho, el desempeño estudiantil, la manera en la que se enseña y aprende, y la implicación de los docentes se interrelacionan en el desarrollo y práctica curricular (Chan et al., 2017). Todo lo anterior va acompañado de un intento de análisis desde lo fenomenológico, con el objeto de exponer criterios interpretativos que puedan colaborar con el debate curricular, a partir de una revisión teórica, partiendo del hecho de que un ejercicio crítico, analítico e interpretativo no obvia el rigor científico y académico.

Metodología

La naturaleza de este artículo es analítica e interpretativa (Alarcón et al., 2017), por ello se asumen los criterios orientadores de la teoría fundamentada desde dos de sus estrategias: una de ellas se refiere a lo que se denomina muestreo comparativo constante, y la otra estrategia se conoce con el nombre de muestreo teórico (Lúquez y Fernández, 2016). Ahora bien, la perspectiva hermenéutica e interpretativa permitió llevar a cabo el ejercicio de revisión bibliográfica con el objeto de identificar tanto los elementos comunes como diferentes, sin perder de vista el punto focal de la observación realizada (Espinoza Freire, 2020). Todo lo anterior sirvió para realizar el proceso exploratorio en 51 textos científicos publicados. Con esta acción se identificaron aquellas



ideas o nociones presentes en los textos respecto al currículum como concepto y además el impacto que pudiese tener de cara a la formación docente desde la universidad. Por otra parte, y vinculado a lo anterior, fueron considerados aquellos textos científicos en los que se expresaron aspectos temáticos no vinculados directamente con el tema central de la investigación, pero que en dichos textos se reconoció un tratamiento empírico sobre elementos de corte curricular.

Ahora bien, tal y como sugiere el título de este artículo, se trata de abordar críticamente el currículum en la formación universitaria docente. Esta visión permite identificar que el punto comparativo, bajo el cual se enfoca el análisis, se encuentra en reconocer la importancia que tiene el estudio del currículum a nivel universitario, con especial atención en la formación de los futuros docentes y en los propios docentes universitarios. Esto conllevó una serie de implicaciones y connotaciones, a partir de las cuales se identificaron aspectos que rodean e influyen no solo en el estudio de la disciplina curricular, sino que además se hace necesario reconocer la importancia que ha de tener, para todo docente, el conocimiento del currículum, más allá de una organización de contenidos, tal y como se desarrolla a lo largo de este análisis. Es por ello por lo que, para la realización de este artículo, no se analizaron diseños curriculares, ya que la comparación de los diseños curriculares institucionales no es el objetivo del trabajo.

Un elemento fundamental en este diseño metodológico lo constituyó la lectura crítica, básicamente para identificar, en una primera revisión, la presencia de elementos de índole argumental y análisis teórico conceptual (Romero-Olarte y Ramírez-Rojas, 2021) que puedan ser identificados en la literatura científica objeto de revisión. Sin embargo, ha de quedar claro que, en este artículo, se pretendió hacer una revisión de contenido, a partir de la cual se generó un proceso crítico, analítico y reflexivo, en el que la inferencia jugó un rol destacado, conforme se fue avanzando en el proceso investigativo propiamente dicho. Todo ello para desembocar en un texto que sea el fruto del análisis sobre el currículum en la formación universitaria docente. Es importante, además, recordar que la inferencia “es uno de los elementos centrales del análisis de contenido” (Díaz Herrera, 2018, p. 126), con lo cual no se limitó el análisis a la búsqueda de algunos contenidos dentro de la literatura científica, sino que, más bien, a las implicaciones y consideraciones que tales contenidos pretendían explicar en los textos.



A efectos de exponer la forma en la que se ha procedido metodológicamente en este artículo, se puntualizan los momentos clave dentro de este desarrollo, los cuales son adaptados a partir de lo tratado por Díaz Herrera (2018):

1º momento: preanálisis que persigue la organización de la información por medio de un proceso de búsqueda de la literatura científica. Este proceso incluyó el acceso a bases de datos digitales para extraer el sustrato teórico, tales como: Dialnet, Redalyc, Scopus, Google Scholar. También, en este primer momento se delimitaron las fuentes primarias, que en este caso fueron textos científicos, es decir, un conjunto de artículos publicados en revistas científicas, libros y capítulos de libros.

2º momento: acción analítica y descriptiva en la que se hizo un acercamiento propiamente dicho a las fuentes primarias encontradas. También, se incluyó en este momento la identificación de los elementos clave y los aportes más representativos de cada uno de los textos, con el objeto de construir progresivamente el aporte teórico resultante que se debía de consolidar en el siguiente momento. Se identificó la saturación teórica, al momento en el que el investigador consideró que, con la información obtenida, era posible proceder a la interpretación y análisis.

3º momento: el ejercicio de interpretación a la luz de los resultados y la creación de teoría propiamente dicha. En este momento se incluyó el acoplamiento y síntesis de los hallazgos de la investigación, juntamente con la integración del aporte analítico-interpretativo del investigador, para desembocar en la elaboración del informe que, en este caso, se correspondió con la elaboración del artículo. Todo este engranaje procedimental y metodológico permite exponer que, en efecto, el interés del trabajo que aquí se expone es el de demostrar la complejidad de lo que supone el conocimiento curricular en la formación universitaria docente, visto desde una perspectiva crítica y analítica, toda vez que se reconoce el currículum como elemento resultante del descubrimiento de nuevas lógicas de entendimiento, mientras que en el planeta se generan dinámicas convergentes que determinan la forma en que se entiende el currículum, superando la visión instrumentalista de este, para asentar la visión social y política del currículum. Básicamente, se identificaron dos fases para la elaboración del texto del artículo: 1) reconocimiento del currículum en el contexto universitario y su significado para su acción formadora, y 2) connotaciones del currículum en la formación docente a nivel universitario.



Reflexión

El currículum desde el contexto de la Universidad

Al revisar la literatura científica, se identificó una serie de perspectivas que perfilan el análisis del currículum. Esas perspectivas permiten visualizar las corrientes de estudio que han acompañado la discusión que gira en torno al currículum, asumiendo así que el currículum ha de superar su entendimiento solo como una secuenciación inocua de contenidos que han de ser aprendidos por los aprendices. En este sentido, y reconociendo el impacto que la dinámica social ejerce sobre el hecho educativo, emerge una corriente conocida como la pertinencia social del currículum (Blanco Llerena, 2021). Esta corriente significó una confirmación de que, en efecto, las políticas públicas educativas obligatoriamente han de verse desde una perspectiva social, lo que se traduce en la necesidad de revisar si lo que se fomenta desde el hecho educativo es lo que ayuda a la promoción de los ciudadanos, los cuales, a su vez, forman parte activa del desarrollo social, y para lo cual el currículum no se entiende desde el trabajo de competencias asociadas a un determinado sector productivo, sino que se entiende desde una visión multifactorial, en pro de la realización de los individuos y de la equidad. Todo esto como punto de análisis de impacto al momento del estudio del currículum y todo lo que este incluye.

Por otra parte, la nueva sociología de la educación presenta una corriente analítica que, en el caso del curriculum, ha servido para que la comunidad científica pueda abordar el debate curricular, entendiendo “el conocimiento educativo como el reflejo de ciertos intereses políticos” (López Saavedra, 2021, p. 13). Así, esta corriente se asocia, en este caso, con una práctica dialógica de la que emergen cuestionamientos sobre la influencia del currículum como reflejo del juego político y sus intereses, toda vez que se entiende que los gobiernos se legitiman a través de la educación, y de allí se desgranar los idearios educativos expresados, en este caso, en el currículum. Uno de los elementos más conocidos de esta corriente es lo que se conoce como corriente socioconstructivista (Díaz-Barriga, 2020), que básicamente indica que el aprendiz es sujeto y no objeto del currículum, con lo cual se asume su rol dinámico y participativo, exigiendo así toda una



intencionalidad curricular y evidentemente una intencionalidad política, desde el campo de las políticas públicas direccionadas hacia este sector.

Lo anterior, desembocó en una corriente analítica y crítico-reflexiva que, lejos de quedarse a nivel de debate, se cristalizó en lo que se conoce como investigación-acción, toda vez que se asume esta como una oportunidad para que, desde el ejercicio docente, se puedan proponer nuevos escenarios de aprendizaje, a partir del cuestionamiento de la propia actividad desarrollada. Todo lo anterior va a estar permeado por el pensamiento crítico, el cual ha de permitir que se identifique no solo la connotación política del proceso pedagógico, sino que, además, pueda sentar las bases para el entendimiento de un currículum que rompa la separación entre los diseñadores curriculares, los teóricos educativos, y los que llevan el currículum a la práctica.

Tal y como expuso Díaz-Barriga (2020), la interpretación curricular encontró un importante grupo de referentes al momento de analizar e interpretar el impacto y la naturaleza del currículum. Estos referentes sirven para agrupar, desde sus características definitorias, los sustratos conceptuales que, en definitiva, perfilan las grandes corrientes que acompañan al estudio del currículum. Así, y siguiendo las referencias de Díaz-Barriga (2020), se señalan siete categorías de análisis que pueden estar presentes al momento de abordar un análisis crítico del currículum. Esas categorías son las siguientes: 1) La interpretación conceptual del currículum desde una corriente sociológica, visto el currículum como una expresión de una política cultural; 2) la teoría del discurso dentro de la disciplina curricular; 3) la educación como oportunidad para ubicar un lugar liberador y socialmente emancipador; 4) la corriente curricular socioconstructivista; 5) la visualización del currículum como una práctica social, desde una teoría deliberativa; 6) la reconstrucción del currículum y el rol de los docentes en ese proceso reconstructivo; y 7) la relación y conexión del currículum con los proyectos didácticos.

Todas estas categorías de análisis curricular confirman el hecho de que ese análisis ha de avanzar, en cuanto al centro de atención del debate curricular; es decir, el análisis del currículum no debe centrarse de forma exclusiva, por ejemplo, al fomento de nuevas estrategias de aprendizaje o a una reorganización de contenidos. Más bien el análisis crítico y reflexivo, a nivel curricular, pretende el fomento de discusiones sobre las implicaciones que tiene el desarrollo de un determinado currículum y cómo los actores activos del proceso pedagógico participan en ese



currículum, reproduciendo estilos o ideales pedagógicos que no siempre se corresponden con la pertinencia social de este; por tanto, “los problemas relacionados con la educación no son solamente problemas pedagógicos, son problemas políticos y éticos” (Paredes Riera y Rivera Burgos, 2020, p. 249).

Las categorías de análisis, antes señaladas, han estado presentes en la literatura científica analizada, toda vez que esas categorías permiten identificar las perspectivas asumidas por los académicos al momento de exponer los resultados de las investigaciones que, en este caso, tienen que ver con el análisis crítico del currículum. Ahora bien, al identificar estas categorías de análisis y al visualizar la importancia del análisis del currículum, desde la formación docente a nivel universitario, se confirma el hecho de que, para impulsar futuras redefiniciones del currículum, el primer paso es reconocer la importancia del análisis propiamente dicho y además aceptar que todo docente, y todo aquel que se prepare para la docencia, debe ser formado en cuanto al proceso crítico y analítico del currículum.

La organización sistemática de contenidos para ser impartidos en un tiempo determinado no es la única implicación del currículum. Visto así, se puede desembocar en un automatismo práctico de una faceta de la labor docente que tiende más hacia una obligación (Fonseca y Gamboa, 2017) y, en su caso, cierta desafección a lo que tiene que ver con el currículum. Se habla, entonces, de que el currículum implica tanto la puesta en escena de un conjunto de acuerdos, así como también de una preparación curricular del docente (Martínez, 2020), toda vez que se hace necesaria la reconciliación de este con los aspectos sustantivos del currículum, ya como documento técnico y no con un mero contenedor de contenidos.

Si bien es cierto que en el currículum llamado “currículum oficial” se establecen los criterios bajo los cuales ha de enseñarse, y lo que ha de enseñarse (Sánchez, 2018a), también se ha de reconocer que el docente que se encuentra con el currículum imprime una fuerte carga vivencial al momento de llevar a la práctica lo que se ha establecido a nivel oficial; es decir, el espíritu que impulsa la práctica docente, la didáctica que le acompaña y la escala de valores con la que cuenta van a tener cabida al momento de la puesta en escena de lo establecido a nivel curricular. De forma que se genera una vinculación entre lo oficial y la posible decisión pedagógica que ha de tomar el



docente. Se habla, entonces, de que el currículum está en constante movimiento, cuya dinámica nunca será estática.

La importancia que desde un punto de vista estratégico supone el desarrollo del currículum (Fonseca y Gamboa, 2017) permitió identificar que se está ante un documento técnico y político que pretende organizar las enseñanzas (Fonseca y Gamboa, 2017; Martínez, 2020; Sánchez, 2018a; Sánchez, 2018b;). El carácter político lo lleva al campo de las políticas públicas, en este caso las educativas, y así se comprende que el currículum oficial es la forma en que los cuerpos decisorios se dirigen al sector educativo. Este aspecto no ha de ser obviado de ningún análisis que se realice al currículum, ya que las implicaciones que el elemento político imprime al hecho educativo ha de servir como aspecto de singular observancia, entendiendo que la intencionalidad en el diseño curricular es una forma de hacer política.

Las decisiones que se han de tomar en el contexto universitario pasan también por considerar que el desarrollo del diseño curricular ha de contener tanto tradiciones como valores culturales (Tröhler, 2017), y no solo limitar el diseño curricular universitario a lo que se espera del futuro profesional. En el seno universitario, existe de forma recurrente la necesidad de una renovación curricular que se adapte a los requerimientos de la sociedad (Castro, 2017), solo que muchas veces la dinámica universitaria no siempre va con la misma velocidad que los profundos y heterogéneos cambios que tienen lugar en la sociedad. Es decir, si el punto focal para la renovación curricular solo reposa en dar respuesta a las demandas sociales, prácticamente sería imposible que un solo currículum lo pueda lograr, ya que la velocidad de los cambios ante la casi habitual lentitud en los procesos de índole administrativa, dentro de la Universidad, hacen que la armonización entre sociedad y Universidad sea una tarea, cuanto menos, complicada.

Por otra parte, es de reconocer que todo currículum, desde su génesis hasta su sanción definitiva, lleva consigo un profundo y complejo proceso de tensiones, encuentros y desencuentros, lo cual, en definitiva, hace repensar nuevas lógicas de entendimiento ante contextos cada vez más complicados (Gil, 2018). Se habla, entonces, de nuevos discursos sobre el fenómeno educativo, las tensiones entre el ser y el deber ser, la sociedad del conocimiento, y las prácticas educativas que intentan asegurar la igualdad de oportunidades y la equidad. Por tanto, un primer punto que resulta útil tener meridianamente claro es que el currículum en la educación superior



pretende, por una parte, dibujar una secuenciación de actividades de aprendizaje, con el centro de atención puesto en el perfil de egreso del futuro profesional; y, por otra parte, que ese currículum, siendo resultado de un análisis contextual, a partir del perfil del futuro profesional que se aspira alcanzar, posibilite el componente crítico y analítico que se espera forme parte de las competencias de todo profesional del presente siglo (González-García, 2018). Por tanto, si esto es así, se confirma la tesis de que el estudiante es el centro de atención; es decir, el estudiante es sujeto, y no objeto de la educación universitaria.

Así las cosas, el currículum desde su identidad como documento técnico y político presenta un punto interesante de análisis: si se trata de un currículum sancionado por los cuerpos decisorios, significaría entonces que otros actores ya han decidido lo que se debe aprender y bajo qué perspectiva. Sin embargo, desde otra lectura, también es válido reconocer que, al menos en los regímenes democráticos, por medio del sufragio se elige a los representantes de los ciudadanos, con lo cual se está votando por aquellos que, en su momento y en representación, diseñarán el currículum desde los principios que rigen a un Estado en particular. En este sentido, se infiere que el currículum “nace y se mantiene, por lo tanto, como una construcción político-ideológica, que de fondo tiene la intención de formar personas que transformen la sociedad” (González-García, 2018, p. 8).

La complejidad de lo que supone el currículum invita, además, a reconocer toda una serie de implicaciones que traspasan los linderos meramente conceptuales, respecto a una disciplina o campo de estudio; es decir, el currículum y su verdadera comprensión tiene que necesariamente integrar, además de una postura sociocrítica del hecho educativo, todo un conjunto de principios de orden axiológico que, en este caso, el currículum presenta como una especie de encrucijada de saberes que permea toda la actividad relacionada con el hecho educativo. Así las cosas, el currículum se ha de conformar por un conjunto de lógicas de pensamiento inherentes tanto a procesos críticos y analíticos como a procesos pensados para la formación de los ciudadanos (Negrete-Chauca et al., 2019).

De allí que se considere el currículum como un concepto polisémico (Basantes-Moscoso et al., 2019) y dinámico (Estrada et al., 2017), resultado de todos los procesos de transformación social y política (Roacho y Herrera, 2019), vinculado a los saberes y su construcción (Sánchez-



Carreño y Caldera-Espinoza, 2017); además de ser entendido como una disciplina (Toro Santacruz, 2017), como un “proceso permanente de investigación” (Pérez Herrera, 2016, p. 93), y como una manera de “reconstruir el conocimiento de que disponen los grupos sociales” (Casillas-Gutiérrez, 2019, p. 6). En este orden de ideas, es posible encontrar la idea de que el currículum es complejo en su naturaleza; además de ser abierto desde el reconocimiento de que, en efecto, no se le puede extraer del contexto social, toda vez que el currículum es abierto como sistema y se reconstruye en la incertidumbre (Rodríguez, 2017; Villafuerte-Valdes, 2020).

Ahora bien, desde una perspectiva universitaria, el currículum adquiere un matiz particular, ya que teóricamente la Universidad ha de formar a los nuevos cuadros profesionales y, por ende, a los ciudadanos. Al entenderse el currículum desde el contexto universitario este ha de asumirse desde la corresponsabilidad, toda vez que se identifiquen los retos que, en este caso, se analizan en el espectro social; por tanto, es además una actividad propia del quehacer docente (Huerta et al., 2017). Siendo el currículum, entre otros aspectos, una actividad que ha de estar en constante proceso de construcción y reconstrucción, no siempre se visualiza en su justa importancia, porque se asocia a procedimientos administrativos muchas veces engorrosos que pueden ser entendidos como poco provechosos.

Es decir, sí que se ha de reconocer la gestión y administración del currículum, pero también se necesita aceptar que la formación docente, en el contexto universitario, la revisión del sentido de lo que se pretende aprender y las implicaciones de la generación del conocimiento, también forman parte de la dinámica curricular, sin dejar de aceptar que el fomento del pensamiento crítico y la pertinencia social de lo que se estudia está dentro de lo que se entiende por currículum. Precisamente esta visión es la que muchas veces se echa en falta en las aulas universitarias, ya que, entre otros aspectos, no siempre se visualiza la propia vivencia a lo largo de los estudios universitarios como oportunidad para fomentar la interpretación de los problemas y la formación, tanto ciudadana como intercultural (Estrada et al., 2017), de forma que el conocimiento que se pueda construir, ya sea desde el conflicto cognitivo y desde el conflicto sociocognitivo, permita la construcción progresiva de una identidad que abogue por un sistema universitario inclusivo, el cual minimice los efectos de la fragmentación del conocimiento (Pérez Herrera, 2016).



Hay otra de las facetas propias de las implicaciones del currículum en el contexto universitario. Se entiende que el currículum responde a una intencionalidad, ya sea económica o cultural, y que dicha intencionalidad no siempre se expresa de forma tan suficientemente categórica como para que pueda ser visualizada con facilidad (Casillas-Gutiérrez, 2019). Es más, generalmente esta intencionalidad se presenta un tanto difusa y casi diluida en el discurso; por tanto, se requiere una visión analítica profunda para poder identificar lo más objetivamente posible los intereses reales del currículum. Así, desde el contexto universitario se puede estar reproduciendo casi sin darse cuenta, por ejemplo, valores tales como el utilitarismo, el eficientismo, el tecnicismo (Magendzo, 2020; Rodríguez, 2017), o la obtención de títulos universitarios ante un mundo cada vez más competitivo, cuya justificación reposa bajo el subterfugio de la legitimación de los procesos formativos por parte de las instancias de poder, que, en este caso, se ejerce desde las estructuras existentes que tienen sobre sus hombros la responsabilidad de avalar las propuestas formativas.

La idea de que ningún currículum ha de construirse para regular lo que se pretende enseñar (Toro Santacruz, 2017) abre el debate respecto a que si, en efecto, es necesario contar con un currículum oficial o, más bien, si el currículum ha de responder a una construcción colectiva por parte de sus actores directos. Una de las implicaciones respecto al contexto universitario es la necesidad de fomentar en toda la comunidad universitaria el hábito de la crítica y el análisis en relación con todo lo que tiene que ver con la disposición procedimental y conceptual de lo que se pretende formar (Antúnez et al., 2017). Se habla, entonces, de que si se está formando a personas que en un futuro serán los que han de formar a otros seres humanos, posiblemente se presenta la posibilidad real de reproducción de patrones y formas de pensamiento que casi, sin caer en la cuenta, se están reforzando desde la docencia universitaria.

Así las cosas, la constante discusión entre el modelo tradicional y el modelo innovador, respecto a lo que se aprende y cómo se aprende, se encuentra en una constante tensión debido a varios factores: en primer lugar, no siempre se cuenta con disposición al cambio de estilos y formas de ejercer la docencia desde la Universidad; por otra parte, uno de los efectos de la velocidad y la competitividad del mundo laboral es que los estudiantes generalmente asocian los procesos vinculados al análisis crítico y a la capacidad argumental y reflexiva (Barrio y Barrio, 2018; Soto



y Rodelo, 2020) como aspectos poco útiles o poco necesarios, mientras que se persigue la obtención de una titulación universitaria, como sinónimo de aprender exclusivamente lo que va a aplicar en su futuro contexto laboral, sin mayores consideraciones y en el menor tiempo posible. Junto a lo anterior, la acción orientadora desde la docencia universitaria no siempre ocupa el lugar que le corresponde como oportunidad de acompañamiento al futuro profesional, quien también es un ciudadano que está en proceso de formación (Sánchez et al., 2018).

Implicaciones sobre el currículum y su presencia en la formación universitaria de los docentes

La formación universitaria de los docentes, que aquí se hace referencia, tiene que ver con aquella actividad formativa que ejerce el profesorado universitario, y con la formación que desde la Universidad se imparte para los futuros docentes. Se está, entonces, ante un doble compromiso y reto para el currículum, porque así como estén formados los docentes universitarios, así formarán a los futuros docentes, los cuales, a su vez, formarán a otros seres humanos, incluyendo en ello la socialización de valores y el sentido ético de los actores de este proceso formativo (Jiménez, 2018). Es un momento privilegiado en el que se ha de reconocer una de las particularidades del currículum, y es su poder transformador, que se consolida efectivamente conforme se lleva a cabo el proceso pedagógico.

La naturaleza multifacética de la función del docente (Clavijo-Cáceres y Balaguera-Rodríguez, 2020) permitió confirmar la complejidad de dicha función, que no ha de limitarse de forma exclusiva al conocimiento sobre una disciplina o campo de estudio. Desde las aulas universitarias, cada vez que se abre el debate sobre el sentido pedagógico ante lo que se aprende y se enseña, se tiende a visualizar que lo que se necesita es un diseño curricular que se parezca más al mundo real, pero esa necesidad pasa indiscutiblemente por la formación docente universitaria y, por ende, por la apropiación del currículum, en cuanto este ha de servir para intentar organizar los espacios de aprendizaje más favorables para el encuentro pedagógico.

La acción docente, a juicio de Alcaín Martínez y Medina-García (2017), tiene ante todo el permanente reto de la actualización y del perfeccionamiento de la actividad docente, ya que un



denominador, generalmente común, es la poca formación del profesorado respecto a la formación pedagógica y didáctica; además, en el hábitus docente se suele hablar de “carga docente” en lugar de “actividad docente”, lo que ya imprime cierta desafección sobre uno de los elementos propios del entorno universitario. Es más, al momento de la organización de la actividad docente se cree erróneamente que al incluir herramientas tecnológicas ya se está fomentando la competencia digital, cuando en realidad, muchas veces, lo que se está haciendo es una sustitución de un elemento por otro, lo que no necesariamente implica un trabajo continuo respecto a dicha competencia, y por ello las competencias digitales docentes descubren la necesidad de superar el uso instrumentalista de la tecnología (Roa Banquez et al., 2021), a partir de un proceso continuo iniciado o que se inicie desde la alfabetización digital de los docentes y de sus estudiantes.

Por tanto, el reto que se presenta a la docencia universitaria pasa por el reconocimiento de las competencias implicadas de este, desde la responsabilidad y el proceso de toma de decisiones (Guamán-Gómez et al., 2017; Osorio, 2017). En definitiva, sobre la figura del docente reposa una gran cuota de responsabilidad en el proceso formativo (Franco López, 2021), identificando así su influencia, tanto en la transmisión de conocimientos, cultura y valores, así como el fomento del espíritu indagador en los actores relacionados con el proceso pedagógico, ya enfocados desde el contexto universitario.

Ahora bien, ¿los diseños curriculares destinados a la formación de futuros docentes fomentan competencias para afrontar retos actuales? Es un interrogante complejo que requiere un debate muy profundo, ya que la respuesta es multifactorial; no obstante, sí que se pueden ofrecer algunos criterios de análisis para intentar inferir las implicaciones.

Primeramente, los estudiantes que se preparan a nivel universitario para la docencia han de contar con un currículum que no se sustente sobre un saber fraccionado (Krauss, 2018) o que facilite la balcanización curricular (Tipán et al., 2021), ya que la vocacionalización del currículum (Montero Alcaide, 2021) influye al momento de su organización, con el interés de decantarse por un conjunto de contenidos, cuya finalidad sea armonizar el hecho educativo con un mercado laboral que cuenta con un notable porcentaje de desempleo. Es decir, surge cierto espejismo que pretende justificar algunos diseños curriculares sobre la base de una sociedad marcada por lo



efectista y por lo económicamente necesario, en detrimento de un currículum más hacia lo ciudadano y hacia las competencias democráticas (Cuenca et al., 2016).

Por otra parte, la enseñanza del currículum en las aulas universitarias debe estar acompañada de toda una continuidad curricular; esto quiere decir que el currículum, como asignatura, no ha de visualizarse como un elemento aislado, caracterizado básicamente por la enseñanza de técnicas instrumentales que persiguen la organización de contenidos y algunas estrategias metodológicas que, en algún momento, se aplicarán en el aula por parte de los docentes que se han formado en la Universidad. Por tanto, si se sigue separando lo que es la instrumentalización del currículum con los aspectos sustantivos, críticos y analíticos que han de estar presentes dentro del proceso que pretende formar a los futuros profesionales de la educación, posiblemente se está, directa o indirectamente, reforzando sentimientos compatibles con la desmotivación, la desafección o la desconexión (Perlo, 2019), desembocando en la desvinculación entre la transferencia e inferencia de lo aprendido.

Esta sensación se ve reforzada, por una parte, por el diseño del currículum de las titulaciones que están organizadas a partir de cierta saturación disciplinaria sumamente específica, lo cual se traduce en una heterogeneidad curricular (Luque y López-Gómez, 2018) visualizada desde asignaturas cuya relevancia puede repensarse. Por otra parte, la ausencia de la visión social y crítica que tiene que existir, especialmente en los estudios universitarios, y, con más razón, en los estudios universitarios destinados a formar a futuros docentes, trae como consecuencia la no visibilidad de la importancia del debate curricular y todas las implicaciones que supone el diseño de un currículum, sin dejar de reconocer los elementos sustantivos como campo de estudio.

Así, se habla de lo que Di Franco et al. (2019) denominaron “justicia curricular”, lo cual consiste en que, además de reconocer que el sistema educativo es un bien público que permite la construcción de saberes, también se ha de reconocer que el currículum, como documento técnico y político, impone la necesidad de un análisis crítico de la intencionalidad de intervención sociopolítica, a partir del currículum que se diseña (Torres Santomé, 2019). Lo anterior, parece confirmar que, si los docentes son agentes activos del currículum, estos han de reconocer e identificar todas las implicaciones que ello supone. Por tanto, sería incongruente visualizar a un docente que no se maneje en términos curriculares, ya que, si se pretende formar a seres humanos



en pensamiento crítico, analítico y capacidad argumental, lógicamente los docentes han de recibir la formación adecuada para ello, y del mismo modo los docentes universitarios.

Esto pasa indudablemente por aceptar como necesidad, entre otros aspectos, reconocer los elementos sustantivos de la didáctica, la diversidad de modelos pedagógicos, la idoneidad pedagógica (Clavijo-Cáceres y Balaguera-Rodríguez, 2020), las relaciones entre la Universidad, las instituciones económicas, sociales y políticas (Chipia y Santiago, 2020; Ortega Hurtado, 2017), la autenticidad de la actividad crítica, en función de la educación del presente siglo (Niño-Arteaga, 2019), la evaluación de la función docente de carácter formativo y no como acción sancionadora (Fassina y Torres, 2016), y, desde luego, el análisis de la formación docente y su desarrollo como elemento relevante al momento de plantearse un posible cambio en el contexto educativo (Puente y Morillo, 2019).

A propósito del aspecto anterior, ha sido una coincidencia notoria, en los documentos revisados, el hecho de que el aspecto político pase a considerarse generalmente como algo poco vinculante dentro de la formación en el contexto universitario, y, por ende, no se observa como propio de la práctica pedagógica el fomento del razonamiento moral y la vinculación con la educación para la ciudadanía (Pineda Martínez y Orozco Pinera, 2018). Se tiende a relacionar lo político casi exclusivamente con la identidad dentro del espectro ideológico, y aunque esta identidad es una posibilidad libre entre los ciudadanos, también es cierto que la formación ciudadana es parte de lo político, con lo cual ha de integrarse en lo que se trabaje en las aulas universitarias, más aún al tratarse, por un lado, de la formación de futuros cuadros docentes, y, por el otro, de la influencia que han de ejercer los docentes en sus educandos.

Las fuentes del currículum nos recuerdan las connotaciones que tienen todas las esferas humanas ante el reto de exponer pautas y criterios de formación. De tal manera, esas fuentes van a permear y hasta influir en la forma en que se presenta el currículum. Para la formación de los docentes a nivel universitario, se erige una oportunidad privilegiada que gira en torno, básicamente, a trasgredir todo un orden global que fomenta una identidad única bajo el subterfugio de la posmodernidad (Pedroza Flores, 2018). En este sentido, llama la atención que mientras se hacen esfuerzos por exponer novedosas pedagogías emergentes, en la práctica formativa docente, la balanza se inclina hacia la reproducción de patrones didácticos que no son congruentes con la



realidad actual. Esta realidad puede denominarse emergencia paradigmática (Rodríguez, 2020), ya que, sin una consciencia real de la necesidad de autoformarse, desde la ética profesional docente (Marcillo, 2019), se puede desembocar en el desánimo reproductivo de estrategias docentes con nombres de impacto, pero que en la realidad se reducen a desarrollar actividades poco complejas.

Se presenta otro punto de discusión sobre el sentido y significación de la formación en currículum que reciben los docentes en su período formativo universitario. Como ya se ha hecho mención, la base curricular que se establece para la formación docente igualmente responde a una intencionalidad y a una finalidad. Y, a su vez, esa intencionalidad recibe los influjos de lo que los docentes formadores de otros docentes puedan imprimir a la práctica formativa propiamente dicha (Ponce, 2018), toda vez que, respecto a los docentes universitarios, no se les enseña a “ser docentes sino expertos en su materia” (Montes y Suárez, 2016, p. 53). Ahora bien, así como existen certezas sobre lo que está escrito, también se ha de reconocer que lo que no está escrito es una forma igualmente de hacer currículum; es decir, ya se ha explorado la importancia de la capacidad crítica y analítica de todo docente (Jauregui, 2018), pero no es un común denominador; por tanto, esto no se ha transversalizado en todo el tránsito formativo, ya que, en efecto, el aprendizaje de técnicas ha ocupado la importancia de forma estandarizada.

Así las cosas, no resulta suficiente que en la expresión escrita del currículum aparezcan intencionalidades loables para el fomento de nuevas competencias analíticas, respecto a la importancia del currículum, con lo cual resulta fundamental avanzar en cuanto a estrategias metodológicas realmente formadoras que no se amparen solo en la cuantificación del resultado académico; es más, el surgimiento, por ejemplo, del llamado aprendizaje basado en problemas (Pozuelos Estrada y García Prieto, 2020) posiblemente sea una señal de que la transferencia e inferencia de la información esté siendo identificada como oportunidad para analizar, establecer relaciones causales y, en definitiva, fomentar del alguna manera la investigación-acción como punto de interés para visualizar posibles mejoras de la práctica docente, a la luz de lo que realmente se debe formar.

Todo esto exige, además de un compromiso en la formación de los docentes, una postura, si se quiere, de resistencia hacia lo administrativo-burocratizante de ciertas prácticas curriculares que tienden más hacia la instrumentalización y cuantificación de los logros estudiantiles. De allí



la incongruencia entre la administración y el diseño del currículum, ya que el sentido cuantificador del aprendizaje se convierte en la escala de medición de lo que presumiblemente se ha aprendido, y no en las competencias que se están trabajando procesualmente (Magendzo, 2016). Todo ello, aunque no lo parezca, impacta en los referentes docentes de los futuros educadores, ya que, al ser formados para el resultado y no para el proceso, van a replicar esta visión paradigmática una vez que se encuentren en pleno ejercicio docente en las aulas. De allí la importancia de analizar en profundidad no solo las constataciones curriculares, sino, también, las ausencias curriculares (Figueroa, 2019).

Conclusiones

Tal y como se señaló al principio, en el contexto universitario se percibe una ausencia de debate sobre el currículum. Al hablar de debate no se debe asumir que se está en una actividad estática; más bien, reconociendo la influencia que tiene el currículum, se hace necesario ese debate que pueda generar aquel sustrato crítico y analítico para identificar las implicaciones que se desprenden del documento llamado currículum. Es por eso por lo que, en este intento de análisis, que se ha expuesto a lo largo de este artículo, el centro de interés ha estado en ofrecer elementos que puedan servir al momento de establecer un posible debate sobre el currículum, siempre desde un enfoque analítico e interpretativo, además de la inferencia como resultado de la revisión temática de la literatura científica.

Ahora bien, todo parece indicar que el punto de partida cuando se tiene el interés de analizar a profundidad al currículum es precisamente el hecho de poder realizar un análisis crítico y reflexivo. Un proceso de esta naturaleza no significa que se convierta en un mero gesto sin mayor implicación; es decir, un profundo proceso crítico y reflexivo, sin una conexión con la realidad y sin un verdadero compromiso de proponer cambios y asumir iniciativas de mejora, solo llegará hasta declaraciones loables de los aspectos benignos de la educación. Por tanto, lo analítico y lo reflexivo es acción.

La Universidad vio nacer el currículum y la implicación de este en el proceso que acompaña la formación de los seres humanos, y es allí, en la Universidad, en donde se transmiten valores y



cultura ciudadana, acompañado lógicamente por una estructura curricular que pretende formar a futuros profesionales. En fin, el currículum como órgano vivo en constante evolución, y como documento técnico y político que pretende organizar las enseñanzas, va a suponer el encuentro de múltiples perspectivas interpretativas.

Por otra parte, y como uno de los elementos comunes identificados a lo largo de la revisión teórica, se observa que en la docencia universitaria poco se cultiva la formación curricular de los docentes de esta etapa educativa, ya que los aspectos de corte administrativo del currículum parecen ser su cara más visible; por tanto, se tiende a circunscribir a un grupo de docentes dedicados a la gestión, o a alguna asignatura destinada a la formación curricular dentro de las propuestas formativas de los futuros docentes, quienes, en su momento, llevarán a las aulas lo aprendido. Esta realidad dista mucho de intentar facilitar los espacios formativos para que todos aquellos que hacen vida, en este caso dentro del entorno universitario, puedan reconocer el verdadero poder que tiene el currículum. Así las cosas, el currículum suele ser el gran incomprendido, cuando lo cierto es que en la cotidianidad docente se lleva a escena lo que se ha establecido a nivel curricular.

Los futuros docentes asisten a la Universidad a formarse, y los docentes universitarios han de superar la balcanización disciplinaria para dar paso a un verdadero sentido de responsabilidad ciudadana, que fomente el pensamiento crítico y analítico como parte esencial de las habilidades que se han de impulsar como estrategia formativa, sin olvidar el compromiso de que lo que se forme en la Universidad, va a revertirse de forma directa en la sociedad. Ante las consideraciones presentadas, se pueden establecer las siguientes interrogantes, con el objeto de plantear puntos de revisión al momento del posible debate crítico y analítico sobre el currículum: ¿Por qué en el currículum docente no existe un determinado componente?, ¿Qué intencionalidad subyace a esa ausencia?, ¿Será que no conviene fomentar el aprendizaje de una determinada competencia?, o más bien, ¿se afianza el interés de continuar con el mismo sentido de la formación docente, pero matizado con nuevos términos?

Al parecer, las ausencias curriculares no son del todo inocuas. Si se parte del punto de que el currículum también es una forma de ver el mundo, quiere decir entonces que algunos actores con poder de decisión han de decidir cuál es el mundo que se tiene que ver; por tanto, se pueden



reforzar los principios ideológicos y culturales de una parte de la población. De allí se identifica que el planteamiento curricular, afín a un sector de la sociedad, es el planteamiento imperante para la totalidad, con lo cual lo que interesa formar es lo que una parte del mundo necesita y requiere, mientras que la otra parte ha de acomodarse a ciertos principios que le son ajenos, pero que están obligados a asumir ante un espectro ideológico inclinado más hacia lo productivo y lo inmediato.

Como se ha podido inferir en este intento crítico, analítico y reflexivo observado, a lo largo del análisis temático de la literatura científica, el tema del currículum ofrece la posibilidad de observarlo desde varias perspectivas y connotaciones. Así, el desarrollo de posibles puntos focales compatibles con iniciativas a ser desarrolladas desde procesos investigativos puede suponer un aporte relevante al momento de enriquecer el debate educativo y, por ende, la reconciliación con lo que en efecto supone el conocimiento y reconocimiento del currículum, no solo como campo de estudio, sino como epicentro de decisiones pedagógicas, técnicas y políticas, vinculantes lógicamente con el quehacer educativo.

Aunque se pueda inferir y reconceptualizar un número importante de iniciativas investigativas sobre el currículum, si se pueden exponer algunas líneas a ser tomadas en cuenta al momento de ampliar y profundizar las investigaciones curriculares; como por ejemplo: 1) el efecto político del currículum oficial, 2) la gestión del conocimiento y la gestión curricular, 3) la formación pedagógica y los procesos educativos contemporáneos, 4) la innovación en el currículum y los procesos de renovación curricular, 5) los desencuentros entre el diseño curricular y la gestión curricular, 6) la sociología del currículum, 7) el currículum oculto y la escala de valores sociales, 8) el currículum bimodal, 9) sinergia entre formación de los futuros docentes y los procesos de innovación en la práctica de aula, 10) tecnología, currículum y docencia, y 11) el currículum en la sociedad de la información en perspectiva comparada.

Todo lo anterior permitió el surgimiento de nuevas lógicas de entendimiento, a partir de una postura que, partiendo desde los actores educativos del proceso pedagógico, pueda desgranarse una lectura del currículum que acompañe una encrucijada de saberes, típica de un proceso de construcción y reconstrucción de nuevas y posibles resignificaciones curriculares, toda vez que se ha de insistir en que se necesita superar la visión meramente temática y organizativa del currículum para aceptar que, tal y como se ha insistido anteriormente, el currículum es un documento técnico



y político que organiza las enseñanzas, con lo cual no es un documento neutro ni carente de intencionalidad.

Finalmente, al estudiar y analizar el currículum como proceso vivo, se afirma que la dinámica propia de este instrumento no ha de circunscribirse solo a un documento escrito; por tanto, el currículum necesita ser visto dentro de un proceso en permanente dinamismo, cuyo sentido imperativo determina la necesidad de pensarlo y repensarlo a partir de un permanente proceso de redefinición de nuevas lógicas, como resultado de un contexto en permanente cambio. Tres son las grandes constataciones a las que se han llegado: 1) la Universidad, como institución y con su reconocida pertinencia social, está llamada a protagonizar el debate y análisis del currículum que se desarrolla en su seno institucional. 2) Todo docente universitario, sin importar su disciplina o campo de estudio, tiene el deber de saber y reconocer tanto el currículum como sus implicaciones, ya que sobre la docencia universitaria reposa una importante cuota de responsabilidad, y es el docente el que lleva a la práctica lo que se decide desde otras instancias. 3) Los estudiantes universitarios de carreras o titulaciones docentes deben reencontrarse con el currículum, pero el punto de partida indiscutiblemente es el proceso cognitivo compatible con el análisis crítico, ya que no se identifica otra forma de abordar inicialmente el estudio profundo del currículum sin antes hacer este ejercicio. Además, los futuros docentes necesitan empoderarse del currículum, hacerlo propio y adquirir la competencia adecuada para proponer posibles y futuras vías de innovación curricular.

Referencias

- Alarcón, A., Munera, L., y Montes, A. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la investigación educativa. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 236-245.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.1475>
- Alcaín Martínez, E., y Medina-García, M. (2017). Hacia una educación universitaria inclusiva: realidad y retos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 4-19.
<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.530>



- Antúnez, M., Gomera, A., y Villamandos, F. (2017). Sostenibilidad y currículum: Problemática y posibles soluciones en el contexto universitario español. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(4), 197-214. <https://cutt.ly/UhYbLtW>
- Barrio, J., y Barrio, Á. (2018). Análisis de la habilidad comunicativa docente y pautas de actuación. Atraer la atención hablando: un reto para la enseñanza universitaria. *Revista INFAD de Psicología*, 1(1), 73-84. <https://cutt.ly/ehYbKig>
- Basantes-Moscoso, D., Estrada-Cherres, J., y Arteño-Ramos, R. (2019). Acercamientos epistemológicos y gnoseológicos del currículo: una revisión desde los fundamentos. *Polo del Conocimiento*, 4(12), 213-233. <https://cutt.ly/ShYEkAE>
- Blanco Llerena, A. (2021). Currículum, pertinencia social y políticas universitarias. *Integración y Conocimiento*, 10(1), 49-66. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/31948>
- Boulan, N. (2021). El discurso neoliberal y la configuración de la identidad profesional en docentes noveles. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 6(2), 11-36. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12700/pr.12700.pdf
- Bovill, C., & Woolmer, C. (2019). How conceptualisations of curriculum in higher education influence student-staff co-creation in and of the curriculum [Cómo influyen las conceptualizaciones del currículo en la educación superior en la co-creación del currículo por parte de los estudiantes y el personal]. *Higher Education*, 78(3), 407-422. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-018-0349-8>
- Casillas-Gutiérrez, C. (2019). Currículum, ideología y capacidad crítica en la docencia universitaria. *Revista Educación*, 43(1), 698-733. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i1.30728>
- Castro, C. (2017). La relevancia del análisis curricular en las carreras universitarias para garantizar la calidad de la educación superior. *Revista Innovación Universitaria*, 1(2), 7-19. <https://cutt.ly/ihYEh6V>
- Chan, C., Fong, E., Luk, L., & Ho, R. (2017). A review of literature on challenges in the development and implementation of generic competencies in higher education curriculum [Una revisión de la literatura sobre los desafíos en el desarrollo y la implementación de



- las competencias genéricas en el currículo de la educación superior]. *International Journal of Educational Development*, 57, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2017.08.010>
- Chipia, J., y Santiago, C. (2020). Educación universitaria: transición y disrupción digital. Aproximación crítica. *GICOS*, 5(2), 130-140. <https://cutt.ly/XhnSjX0>
- Clavijo-Cáceres, D., y Balaguera-Rodríguez, A. (2020). La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1), 127-139. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688>
- Clifford, V., & Montgomery, C. (2017). Designing an internationalised curriculum for higher education: embracing the local and the global citizen [Diseñar un plan de estudios internacionalizado para la enseñanza superior: acoger al ciudadano local y global]. *Higher Education Research & Development*, 36(6), 1138-1151. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1296413>
- Cuenca, R., Carrillo, S., y Reátegui, L. (2016). Desencuentros con la formación docente para la justicia social: Currículos y actitudes sobre democracia y ciudadanía. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 5(2), 49-69. <https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.2.003>
- Di Franco, N., Di Franco, G., y Siderac, S. (2019). El currículum universitario como proyecto político para una mayor justicia entre saberes. *Anuario de la Facultad de Ciencias Humanas*, 16(16), 1-19. <http://dx.doi.org/10.19137/an1601>
- Di Pizzo Mateus, R., y Cabrera Borges, C. (2021). ¿Ejecutores, implementadores o agentes curriculares? Perfiles docentes en relación al currículum 1. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(2), 41-62. <https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.2>
- Díaz Herrera, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Díaz-Barriga, Á. (2020). Andares curriculares en América Latina. *Revista Enfoques Educativos*, 17(2), 1-14. <https://iamr.uchile.cl/index.php/REE/article/view/60634>



- Espinoza Freire, E. (2020). La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. *Conrado*, 16(75), 103-110.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000400103
- Estrada, J., Maldonado, C., y Chiriboga, A. (2017). Currículo sistémico y el vivir bien en los profesionales de la educación. *Revista Boletín Redipe*, 6(11), 29-42.
<https://cutt.ly/1hYEzCD>
- Fassina, M., y Torres, G. (2016). Evaluación del desarrollo curricular como política pública. *Educación, Formación e Investigación*, 2(3), 1-10. <https://cutt.ly/xhYEcbn>
- Figueroa, H. (2019). Conceptualización del “currículum ausente” como herramienta de análisis en el diseño y la gestión curricular. *REDISED Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación*, 1(1), 49-72. <https://cutt.ly/AhYbZ7s>
- Fonseca, J., y Gamboa, M. (2017). Aspectos teóricos sobre el diseño curricular y sus particularidades en las ciencias. *Revista Boletín Redipe*, 6(3), 83-112.
<https://cutt.ly/JhYbXN0>
- Franco López, J. A. (2021). La motivación docente para obtener calidad educativa en instituciones de educación superior. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (64), 151-179.
<https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n64a7>
- García Moro, F. (2019). De la crítica del pensamiento al pensamiento crítico. *Revista de Educación Social*, 29, 1-5.
http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/16980/De_la_critica_del_pensamiento.pdf?sequence=2
- García Moro, F., Gadea Aiello, W., y Fernández Mora, V. (2021). Pensamiento crítico en estudiantes del Grado de Educación Social. *Aula*, 27, 279–295.
<https://doi.org/10.14201/aula202127279295>
- Gil, J. (2018). Tensiones productivas del currículo. Dialéctica virtuosa de la educación. *Perfiles Educativos*, 40(160), 156-173. <https://cutt.ly/NhYbsth>
- Giraldo-Plaza, J. E., y Ovalle-Carranza, D. A. (2020). Modelado de la gestión curricular basada en procesos de negocio sensibles al contexto. *Revista CEA*, 6(12), 129-146.
<https://doi.org/10.22430/24223182.1526>



- González-García, V. (2018). La coherencia curricular en la Educación Superior: algunas reflexiones. *Revista Educación, 42*(2), 844-871.
<http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.28515>
- Guamán-Gómez, V., Espinoza-Freire, E., y Serrano-Polo, O. (2017). El currículum basado en las competencias básicas del docente (revisión). *OLIMPIA, 14*(43), 81-89.
<https://cutt.ly/4hYbHYS>
- Huerta, M., Penadillo, R., y Kaqui, M. (2017). Construcción del currículo universitario con enfoque por competencias. *Revista Iberoamericana de Educación, 74*, 83-106.
<https://cutt.ly/IhYbF3A>
- Inostroza-Barahona, C. (2021). Significados docentes sobre currículum, educación inclusiva y justicia social. *Revista Saberes Educativos, (6)*, 200-211. <http://dx.doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60716>
- Jauregui, S. (2018). La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín Redipe, 7*(11), 65-81. <https://cutt.ly/BhYbC8p>
- Jiménez, M. (2018). Axiología en la educación universitaria. *Revista de Identidad Universitaria, 1*(1), 9-12. <https://cutt.ly/XhYbdBp>
- Krauss, C. (2018). La Cuarta revolución y la educación universitaria. *Dictamen Libre, (22)*, 5-7.
<https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.21.5024>
- López-Saavedra, L. (2021). Currículum y formación: su tratamiento teórico-conceptual desde la Sociología de la Educación. *Santiago, (156)*, 5-22.
<https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5394>
- Luque, D., y López-Gómez, E. (2018). Metáforas de la educación universitaria. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria, 30*(2), 247-266.
<http://dx.doi.org/10.14201/teoredu302247266>
- Lúquez, P., y Fernández, O. (2016). La teoría fundamentada: precisiones epistemológicas, teórico-conceptuales, metodológicas y aportes a las ciencias. *Cumbres, 2*(1), 101-114.
<https://cutt.ly/YOVA5FQ>

- Magendzo, A. (2016). Incorporando la perspectiva controversial en el currículum disciplinario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(19), 118-130. <https://cutt.ly/qhYbf1B>
- Marcillo, C. (2019). ¿Qué es el currículum oculto? *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 3(1), 58-66. <https://cutt.ly/ahYbgL1>
- Martínez, J. (2020). Ausencias relevantes en la teoría del currículum. *Investigación en la Escuela*, (100), 1-10. <https://dx.doi.org/10.12795/IE.2020.i100.01>
- Montero Alcaide, A. (2021). Currículo y Autonomía Pedagógica. Enseñanzas Mínimas, Comunes y Currículo Básico. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(2) 23-36. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.002>
- Montes, D., y Suárez, C. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 51-64. <https://cutt.ly/GhYbhFu>
- Negrete-Chauca, G., Rugel-Jiménez, E., Hernández-Valencia, A., y Pinos-Medrano, V. (2019). División e historia del currículo. *Dominio de las Ciencias*, 5(2), 416-440. <https://cutt.ly/yhYbj3R>
- Niño-Arteaga, Y. (2019). Problematizar lo humano en educación. La dimensión política y el concepto de pensamiento crítico en la pedagogía de Freire y Giroux. *Pedagogía y Saberes*, (51), 133-143. <https://cutt.ly/dhYblii>
- Ortega Hurtado, J. (2017). Acreditación y flexibilidad curricular. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 445-473. <https://cutt.ly/xhYbxw8>
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (26), 140-151. <https://cutt.ly/2hYbcl3>
- Paredes Riera, J., y Rivera Burgos, M. (2020). La escuela necesaria: una institución abierta, analítica transformadora y comprometida con en su contexto. *Conrado*, 16(75), 243-250. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400243&script=sci_arttext&tlng=en

- Pedroza Flores, R. (2018). La universidad 4.0 con currículum inteligente 1.0 en la cuarta revolución industrial. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 168-194. <https://cutt.ly/ghYbbrn>
- Pérez Herrera, M. (2016). Currículum transversal en la contemporaneidad. *Escenarios*, 14(1), 85-101. <https://cutt.ly/LhYbntf>
- Perlo, C. (2019). La pedagogía biocéntrica: del currículum disciplinario-normativo al reencantamiento de la educación. *Revista Cientific*, 4(12), 68-88. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.3.68-88>
- Pineda Martínez, E. O., y Orozco Pinera, P. A. (2018). La formación política como humanización mediada por la experiencia estética. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (53), 53-68. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/964/1412>
- Ponce, G. (2018). La teoría y la praxis curricular: Resignificaciones desde la práctica docente. *Uisrael*, 5(2), 51-59. <https://doi.org/10.35290/rcui.v5n2.2018.90>
- Pozuelos Estrada, F. J., y García Prieto, F. J. (2020). Currículum integrado: estrategias para la práctica. *Investigación en la Escuela*, (100), 37-54. <https://dx.doi.org/10.12795/IE.2020.i100.04>
- Puente, K., y Morillo, Z. (2019). Formación docente. Un desafío de las actuales políticas educativas del nivel universitario. En N. García y E. Cuatzon (Coords.), *Revisiones y reflexiones sobre la política educativa y sus efectos* (pp. 46-60). Universidad Estatal de Oriente.
- Roa Banquez, K., Rojas Torres, C. G. V., González Rincón, L. J., y Ortiz Ortiz, E. G. (2021). El docente en la era 4.0: una propuesta de formación digital que fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 126-160. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n63a6>
- Roacho, G., y Herrera, L. (2019). Hacia nuevos horizontes del estudio del currículum. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 983-993. <https://cutt.ly/khYbmuj>

- Rodríguez, M. (2017). Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad. *Educación y Humanismo*, 19(33), 425-440. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2654>
- Rodríguez, M. (2020). El currículo en espacios transmodernos: lo implícito, significativo y emergente de la educación patrimonial transcompleja. *Revista Espaço do Currículo, San Paulo*, 13(1), 17-31. <http://dx.doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n1.50434>
- Romero-Olarte, B., y Ramírez-Rojas, M. (2021). Lectura crítica a partir de problemas socialmente relevantes. *Pensamiento y Acción*, (30), 6-20. <https://doi.org/10.19053/01201190.n30.2021.12110>
- Sánchez, J. (2018a). Círculo hermenéutico en el currículo. *Horizontes Filosóficos: Revista de Filosofía, Humanidades y Ciencias Sociales*, (8), 97-104. <https://cutt.ly/PhYbQyI>
- Sánchez, J. (2018b). Currículo y vivencia. *Aporía· Revista Internacional de Investigaciones Filosóficas*, (16), 51-61. <https://doi.org/10.7764/aporia.16.663>
- Sánchez, P., López, M., y Alfonso, Y. (2018). La orientación educativa en la actividad pedagógica profesional del docente universitario. *Conrado*, 14, 50-57. <https://cutt.ly/thYbWQL>
- Sánchez-Carreño, J., y Caldera-Espinoza, Y. (2017). Aportes de las teorías postcríticas al discurso curricular universitario. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 260-275. <https://cutt.ly/ahYbEdx>
- Soto, J., y Rodelo, M. (2020). Fundamentos epistemológicos del currículo. *Amauta*, 18(35). <https://doi.org/10.15648/am.35.2020.5>
- Tipán, D., Jordán, N., y Tipán, H. (2021). Portafolio Digital Interactivo un Recurso para la Autoevaluación Integral. *Revista Hamut'ay*, 8(2), 43-57. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i2.2289>
- Toro Santacruz, S. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando*, 4(11), 459-483. <https://cutt.ly/ChYbEVT>
- Torres Santomé, J. (2019). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Morata.

- Tröhler, D. (2017). La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional. Historia, perspectivas, beneficios y dificultades. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 202-232. <https://cutt.ly/BhYbYea>
- Villafuerte-Valdes, L. (2020). Identidad ciudadana: hacia un currículum para el siglo XXI. *Kinesis Revista Veracruzana de Investigación Docente*, 5(5), 35-48. <https://cutt.ly/rhYbUyQ>
- Wrigley, T. (2018). 'Knowledge', curriculum and social justice [‘Conocimiento’, currículo y justicia social]. *The Curriculum Journal*, 29(1), 4-24. <https://cutt.ly/QbHcsSN>

