

# PRÁCTICA CURRICULAR E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



Proyecto de investigación "Prácticas de  
Gestión Curricular"

MARIA GLADYS ÁLVAREZ BASABE

Bucaramanga, 2015

## Tabla de Contenido

Desarrollo de contenidos, 3.

A qué nos referimos cuando hablamos de práctica? 3.

1- Práctica como uso continuado de costumbre, 4.

2- Saber práctico, Saber táctico, 5.

3- La práctica como modo de hacer, 5.

4- La práctica da forma a la acción, 5.

5- Las prácticas configuradoras de sentido, 6.

PRÁCTICA EDUCATIVAS, 7.

PRÁCTICAS CURRICULARES, 8.

INVESTIGAR LAS PRÁCTICAS CURRICULARES, 10.

REVISIÓN DE INVESTIGACIONES SIMILARES, 11.

ENFOQUES Y MÉTODOS, 11.

PROCESOS METODOLÓGICOS, 12.

RESULTADOS, 13.

CONCLUSIONES, 14.

BIBLIOGRAFÍA, 15.

ANEXO, 17.

## DESARROLLO CONTENIDOS

### A qué nos referimos cuando hablamos de práctica?

El término práctica en educación, es relevante y complejo. Autores como Restrepo y Campo (2002), nos muestran como en el argot familiar para designar un trabajo de un profesional se dice “alguien ejerce la práctica médica o ingenieril”. *Prácticas profesionales*, cuando un profesional hace prácticas que solo se aprenden haciendo. También para referirse a *alguien que aún está aprendiendo* se dice “está en práctica”.

Lo común a todas estas expresiones es “el ejercicio de cualquier arte o facultad, conforme a sus reglas”. Ya sea en proceso de aprendizaje o como experto.

*Practicar*, se usa como sinónimo de ejecutar, hacer llevar a cabo. Aquí la práctica es entendida “como aplicación de una idea o doctrina, como contraste experimental de una teoría”.

Todas estas maneras de hablar de la práctica muestran la complejidad del concepto.

En este mismo sentido, Maturana, H y Varela, F (1995:13), expresan como “todo hacer es conocer y todo conocer es hacer”. Para Schon (1992), el mundo de la práctica, tiene un carácter cambiante e inestable, caracterizado por la incertidumbre que supone toda situación práctica, la cual va más allá de ser un simple problema por resolver, pues conjuga en ella problemas cambiantes que interactúan entre sí, conformando un sistema complejo dinámico.

Desde estos puntos de vista podemos afirmar *que la práctica es entonces, fuente de preguntas, escenario propicio para confrontar la validez del conocimiento y acción generadora de conocimiento.*

Siguiendo a Restrepo y Campo (2002:11-42), es necesario distinguir diferentes usos del vocablo práctica:

### ***1- Práctica como uso continuado de costumbre***

Uso continuado, “empleo habitual de una cosa”; costumbre “práctica muy usada y recibida que ha adquirido fuerza de precepto”, es lo que comúnmente se hace cobijado por unas reglas casi imperceptibles.

Esta práctica se entiende desde: **EJERCICIO. REGLA. HÁBITO.**

*Ejercicio* “como el trabajo que alguien cumple y que al hacerlo lo designa como tal (se ejerce la abogacía para ser reconocido como abogado)”. La repetición del ejercicio se hace conforme a unas *reglas* que son constitutivas de lo que se repite. Las reglas constitutivas son inherentes al mismo acto, es decir no son reglas reglamentadas (Ej.: reglas de tránsito) sino las que dan regularidad a algo y que permiten que algo sea lo que es. “El repetir actos de la misma especie según ciertas reglas, se va adquiriendo costumbres o hábitos”.

*Hábito* como una tendencia mental adquirida, que conduce a actuar de tal o cual forma, siempre que se den ciertas circunstancias. El *hábito* como “principio constitutivo que le da sentido a la acción”.

Para entender mejor lo que significa hábito dentro de esta concepción de práctica, miremos la red: *pensamiento, creencia, hábito, acción.*

*Pensamiento*, analógicamente, como “acción mental”, como “lo que se dice el hombre a sí mismo”. El pensamiento busca su reposo en la producción de creencias, y esta es su principal finalidad. La *creencia* es “la adopción de una proposición como guía de acción”. Toda *creencia* se refiere a un futuro, de ahí que la expectativa haga parte intrínseca de su sentido: *‘porque esperamos que las cosas sean de cierta forma, actuamos de cierta manera’*. La falta de creencia ocasiona la duda, la cual pone en actividad el pensamiento y este solo cesa cuando se obtiene una nueva creencia. La función de la creencia es producir hábitos de acción. Los hábitos son adquiridos, a diferencia de los instintos que son disposiciones naturales. Por ejemplo el significado de un concepto se traduce siempre en el hábito como la forma que nos motiva a actuar. El *habitus* producto de la práctica, produce **nuevas** prácticas tanto individuales como colectivas que se realizan de manera durable, sistemática y no mecánica.

De otra parte es necesario aclarar en este contexto, la cotidianidad. Los hechos cotidianos son los hechos para cada ser humano, son acciones individuales, singulares y particulares que configuran la base vital de su existencia. En el hecho cotidiano el individuo se expresa, se afirma, se realiza dejando huella en la vida social. De ahí que la *práctica cotidiana* es un campo de continua elección, exige una permanente toma de decisiones, en el que el ser se involucra integralmente. La *práctica cotidiana* está constituida por múltiples prácticas. En las *prácticas cotidianas* se concretan las necesidades y las libertades humanas. Las *prácticas cotidianas* son la mediación entre el hombre y la naturaleza posibilitando y articulando la cultura.

## **2- Saber práctico, Saber táctico**

Detrás de cada vida cotidiana existe un saber que permite nuestro hacer. El ser humano sabe cómo y cuándo hacer y siempre tiene razones para dar cuenta de lo que hace. Las prácticas cotidianas se conducen de maneras distintas a los actos correspondientes a la racionalidad científica, económica y política. Estos últimos son de tipo estratégico. La estrategia postula un lugar propio que sirve como base para una gestión de sus relaciones con una exterioridad que lo reta o amenaza.

Las prácticas cotidianas, por el contrario, operan como tácticas. Táctica significa “poner en orden”, las tácticas son procedimientos ordenadores, cuyo cálculo no se puede hacer desde un lugar propio, ni desde una frontera que distingue al otro, como una totalidad visible. Las tácticas como opuesto a lo estratégico, calculado planeado, son los procedimientos que le permiten a ser humano, combinar elementos heterogéneos en momentos oportunos.

## **3- La práctica como modo de hacer**

Práctica del latín *practice* que se refiere al acto y modo de hacer. Que la práctica se refiera al modo que podemos observar en nuestras operaciones, nos remite, primero, a que nuestras operaciones son observables por lo tanto susceptibles de ser comprendidas e interpretadas y que en esa observación reconocemos un modo que es la práctica misma.

## **4- La práctica da forma a la acción**

La forma es referida a los procedimientos de la acción, como modo de proceder en alguna cosa que se reconoce. Forma se entiende como la determinación exterior de la materia. La

forma no es la suma de detalles integrados en el conjunto que constituye la obra, no pertenece al nivel de los elementos y de los contenidos, sino al nivel de los principios, de las estructuras.

Al tomar la práctica como modo de hacer, ahora inscrito en una teoría de la forma, podemos reconocerla como lo que le da forma a la acción, es decir, la práctica referida a los rasgos estructurales, a los principios de organización de la acción que al ser percibidos le confieren sentido. Las prácticas como formas del hacer, son múltiples diversas inagotables, ahí se despliega la creatividad humana, su expresión su producción.

### ***5- Las prácticas configuradoras de sentido***

Toda práctica está inscrita en la red de significaciones que ella misma contribuye a configurar. La multiplicidad y variedad de prácticas siempre abiertas a la innovación representan los infinitos modos en que los seres humanos asumimos nuestra cotidianidad. Son expresiones de nuestra experiencia vivida en donde se anida la significación y el sentido de lo que nos constituye como humanos.

La práctica se narra en la acción humana. En ella se expresa el sentido de la vida, se narra nuestra existencia dándole sentido: en ellas se despliega el querer, el saber y el poder.

La práctica hace perceptible la forma de la acción; es decir, su principio organizador que posibilita la multiplicidad de formas en donde se relevan estilos como el modo distintivo de la forma, de las formas de actuar. En las prácticas se descubren los rasgos, las características de identidad. Las prácticas revelan las formas de hacer, en donde se despliega el ser.

En síntesis, se entienden “*las prácticas como los modos de la acción cotidiana ya sean intelectuales o materiales (prácticas en plural), que responden a una lógica táctica, mediante la cual el ser humano configura su existencia como individuo y como comunidad construyendo cultura*” p-42.

En términos generales ***la práctica***, es esa manera de hacer de una colectividad, pues la verdadera práctica no es individual, es un grupo que muestra formas de hacer que los relacionan, pues cuando algo se vuelve práctica se vuelve cultura, se vuelve un estilo de hacer las cosas, se vuelve formativo, pues lo formativo ocurre a partir de la práctica; cuando una persona está formada convierte su práctica, en un propósito. Cuando algo es un habitus,

*se vuelve creencia. La práctica es el compromiso con la creencia sobre la manera de hacer algo, que expresa la cultura de un grupo. . .*

## **PRÁCTICA EDUCATIVA**

La práctica educativa, es *“el lugar donde se puede comprender, explicar o transformar la realidad construida en el hacer cotidiano de los maestros, alumnos y administradores educativos”*. Maturana y Varela (1995: 34). En palabras de Rafael Campo Vázquez<sup>1</sup>, *“la práctica educativa incluye todas las prácticas culturales que tienen como propósito transmitir cultura, pueden ser formativas. Se incluyen las prácticas de socialización, a nivel de adiestramiento, que ocurre con instrucciones, por ejemplo las que hacen los padres, lo que ocurre en grupo de pares, juego de niños, pandillas, todo aquello que aculturaliza. No toda práctica educativa es formativa”*.

*Para efectos de este estudio nos acercamos a entender las prácticas educativas como todas aquellas que se hacen en interacción de las personas y que fundamentalmente, intercambian cultura, adiestran, comparten experiencias. Muchas de las prácticas educativas, son formativas.*

La práctica educativa y en especial la práctica educativa formativa, es un espacio privilegiado para la investigación educativa, que indaga aspectos como la construcción epistemológica del saber qué hace el maestro, la enseñabilidad de los saberes, el diseño del currículo, la evaluación de los aprendizajes etc. La investigación educativa responde a la necesidad de desarrollar conocimiento en forma sistemática, ordenada y crítica, usando métodos de investigación para ello, es necesario avanzar en el análisis de nuestras prácticas, nuestras comprensiones sobre ellas, a través de la reflexión sistemática convirtiéndola en una acción comprometida y teóricamente informada que a su vez transforme reflexivamente la teoría que la informó (Salvá, 2002).

En este sentido la investigación educativa sobre las prácticas educativas formativas, cumple un doble propósito como lo indica Salvá (2002): Aporta información para el desarrollo sistemático de las prácticas y promueve el desarrollo consciente y fundamentado de la teoría educativa. *“Al investigador activo le interesa teorizar la práctica, en el sentido de*

---

<sup>1</sup>Profesor Facultad de Educación, Universidad Javeriana.

situarla en un marco crítico de reflexión para la comprensión y hacer que sea racional, oportuna y prudente”. (Carr y Kemmis, 1992).

## PRÁCTICAS CURRICULARES

Cuando nos referimos a prácticas curriculares, es necesario tener en cuenta: *“que son tres los núcleos de acción donde se inscriben múltiples prácticas que constituyen la docencia: curricularizar, mostrar mostrándose y los procesos de interrelación implicados”* (Restrepo y Campo, 2002: 49), y que *“hablar del currículum constituye otra manera de hablar de las prácticas educativas de determinadas instituciones. Esto significa que hemos de buscar el currículum, no en la estantería del profesor, sino en las acciones inmersas en la educación”*. (Grundy, 1998:21).

En parte estos dos autores nos orientan a considerar que el currículum está más insertado en la educación como una práctica que como una teoría. Sin desconocer cómo alguien anteriormente ha afirmado, que para una buena práctica es necesario una excelente teoría. Por lo tanto plantear una investigación sobre las prácticas curriculares, es pertinente en la época actual y muy necesarias, ya que lo que es visible en el contexto institucional universitario, en relación con los currículos, son los documentos “curriculares”, que explicitan los principales referentes tenidos en cuenta para diseñar el currículum y las razones para proponer el aprendizaje y la enseñanza, dentro de un estilo pedagógico, entre los principales factores. Lo que queda entre nubes grises y negras, es cuánto de lo escrito allí, de verdad obedece a las comprensiones de sus autores y gestores, u obedece a su fantasía, u obedece a la cultura libresca y memorística, de una parte y de otra, cuánto de lo que allí está escrito, ocurre en la práctica y cuanto de verdad produce el efecto que se espera.

Entonces en este estudio explicitamos el currículum, *en primer lugar, como las acciones que hace un docente<sup>2</sup> para imprimirle valor formativo a sus interacciones con estudiantes en los espacios educativos. En segundo lugar también, como todas las acciones de directivos, maestros y alumnos, que le dan valor formativo a las directrices y orientaciones del Proyecto Educativo de la institución y en tercer lugar también, como el conjunto de prácticas*

---

<sup>2</sup> Se denomina docente en su carácter genérico, ya sea un directivo un coordinador o un profesor, que se desempeñan en la institución educativa.

*educativas que desarrollan directivos, profesores y estudiantes, que hacen realidad los principios y estrategias de formación, con las cuáles está comprometida la institución.*

La práctica curricular le corresponde al maestro, indistintamente de la ciencia o disciplina que enseña y se puede dar en varios niveles: *El más cotidiano* el de la preparación de la clase, el de la prefiguración de la práctica de clase; el *nivel mediador o el nivel meso*, donde se elaboran los planes y programas y el *nivel macro* donde se articulan las políticas gubernamentales y de la institución y se dan los lineamientos que orientan y promueven la formación que deben lograr los estudiantes a través de los planes y programas y el desarrollo de la actividad en el aula de clase. En una institución educativa ello supone, la interacción de maestros y alumnos (nivel primario), coordinadores y maestros (nivel meso) y Directivos y coordinadores (nivel macro).

Podemos llamar entonces, *'Práctica curricular'*, a las maneras de darle valor formativo a las interacciones que establece con el estudiante, y que le da sentido a su acción profesional que a través del tiempo se vuelve, *'habitus'* y que expresa sus creencias sobre la manera de lograr la formación que se propone a través del currículo.

Finalmente es pertinente aclarar lo que en este estudio vamos a llamar formación. “La educación, en general asume la responsabilidad no solo por la vida y *quienes la vivimos*<sup>3</sup>, sino también por el mundo. La educación no puede reducirse a instruir sobre el arte de vivir, ella permite comprender concepciones de mundo, formas de ver y explicar la realidad desde donde se van desarrollando nuevas y diversas maneras de actuar y de decir en la configuración de esperanzas comunes. La educación se encarga, entonces, de introducir a cada ser humano a un mundo siempre cambiante” (Campo y Restrepo, 1999). Cuando se piensa en la educación como aquella que le posibilita al ser humano conocer e interpretar el mundo, hacerse en esa confrontación y reflexión de las diversas culturas que lo rodean, tomar decisiones con base en sus propias interpretaciones y deseos, estamos centrados en una educación que permite la formación humana, en una educación que desarrolla las capacidades humanas y nos hace humanos a través del tiempo en que transcurre la vida. Por eso al buscar el sentido de la formación en la educación, hemos de optar por alguna especificidad y es la de hacer una formación integral, como aquella que propicia el desarrollo armónico de todas las dimensiones humanas, para la vida individual y colectiva.

---

<sup>3</sup> La cursiva es nuestra.

## INVESTIGAR LAS PRÁCTICAS CURRICULARES

Investigar las prácticas curriculares que desarrollan directivos y maestros, implica preguntarnos, si lo que hacen cuando diseñan, ejecutan y evalúan el currículo, obedece a una práctica o por el contrario son un conjunto de acciones para poner en juego el Proyecto educativo, a través de los currículos.

La nueva pregunta que surge después de este recorrido teórico y que ilumina los caminos de la investigación es: Qué es lo que los maestros hacen en relación con lo curricular? Aún más: ¿Qué es lo que los maestros hacen, piensan y sienten en relación con lo curricular, en las diferentes carreras, en la universidad? Pues no podemos suponer de entrada que lo que los maestros hacen cuando curricularizan, constituye verdaderamente una práctica.

La idea es descubrir también cual es el sentido de lo que hacen, piensan y sienten en relación con lo curricular , y de pronto no confundirlo con lo que hacen en relación con la enseñanza, o con otras funciones también constitutivas de la docencia.

El recorrido teórico hecho en este documento, induce a plantear nuevas preguntas a la investigación **y tal vez a que desaparezcan otras.**

Desde acá proponemos como preguntas centrales de la investigación:

¿Qué es lo que hacen los directivos y maestros de las carreras de la universidad, cuando piensan, hacen y sienten en relación con lo curricular (Gestión: diseño, ejecución, evaluación y mejora)?

¿Lo que piensan, hacen y sienten en relación con lo curricular, obedece a lo típico o peculiar<sup>4</sup> del grupo?

Estas preguntas implican descubrir si esas maneras de hacer pensar y sentir el currículo, obedecen a condicionamientos, prejuicios, formación pedagógica, experiencia personal, información de la profesión, autoridad de los colegas, exigencia legal etc., y ello nos puede

---

<sup>4</sup> Lo típico o peculiar de un grupo es lo que el grupo ha construido como su cultura, para el caso de esta investigación, es lo que hace un grupo cotidianamente frente a algo, y que se considera práctica y con el tiempo se vuelve “creencia para el hacer” en el grupo.

llevar a acercarnos a qué obedecen las acciones y si ellas se constituyen en práctica curricular o no<sup>5</sup>.

### **REVISIÓN DE INVESTIGACIONES SIMILARES.**

Esta parte apoya la intención del proyecto *Investigar las prácticas de gestión curricular* de algunas carreras universitarias, a través del recorrido bibliográfico que da cuenta, de investigaciones que muestran directrices sobre cómo se investigan las prácticas curriculares en otros contextos educativos, a que se llaman prácticas curriculares, metodologías y resultados se han obtenido, entre los principales factores analizados.

Para efectos de este estudio se revisaron ceca de 15 investigaciones en relación con la temática, pero solo fueron analizadas cuatro, por encontrarlas más pertinentes para nuestro propósito. Resumen de las investigaciones analizadas se encuentran como anexo a este documento.

El recorrido sobre las investigaciones estudiadas nos muestra de una parte, posibilidades y enfoques para hacer investigaciones que indaguen sobre las prácticas educativas y especialmente las referidas al currículo y de otra, algunas tensiones que se pueden generar en este tipo de investigaciones.

### **ENFOQUES Y MÉTODOS**

En cuanto a enfoques y métodos, que se pueden deducir de los estudios, se encontró que en la indagación sobre las prácticas curriculares que desarrollan no solo los maestros sino coordinadores y directivos de las instituciones investigadas, implica necesariamente desarrollar ejercicios de acercamiento entre investigadores y actores reflexionando y aclarando sobre lo que piensan, lo que proponen, lo que hacen y lo que finalmente ocurre cuando ponen en juego su práctica de currículo.

Las acciones metodológicas que son similares en casi todas las investigaciones analizadas, permiten entender y relacionar los enfoques más usados. Siguiendo a Later en 1992, (Flores y otros, 1999), cuando plantea una clasificación que toma como base las tesis de Habermas en torno a tres categorías del interés que subyace al conocimiento humano: la

---

<sup>5</sup> El plantear nuevas preguntas a la investigación, implica la reflexión del equipo de investigación y la articulación con los demás conceptos, de una parte y de otra, la revisión de los objetivos propuestos.

predicción, la comprensión y la emancipación, a la cual Later añadió una cuarta la deconstrucción<sup>6</sup>; se aclara que los enfoques trabajados en el conjunto de las investigaciones son algunos de los que Later, agrupa bajo la categoría de comprender como son: interpretativo, naturalístico, constructivista, fenomenológico, hermenéutico, interaccionista simbólico y microetnografía, es decir los que mejor nos explican la intención de la investigación.

En la mayoría de investigaciones estudiadas los métodos más usados y que se agrupan como lo dijimos antes en la categoría de comprender, son la etnografía<sup>7</sup> y la investigación-acción<sup>8</sup>. (Flores y otros, 1999).

## **PROCESOS METODOLÓGICOS**

En el desarrollo de las investigaciones estudiadas y dentro de los enfoques y métodos señalados anteriormente, se destacan las actividades de reflexión y diálogo entre investigadores y actores educativos y tienen como base la planeación de encuentros permanentes, para observar prácticas desarrolladas en las aulas de clase y/o reuniones con directivos y maestros, para desarrollar seminarios sobre temáticas afines al tema de investigación y llevar a cabo sesiones de reflexión, aclaración y toma de decisiones que tienen que ver con el mejoramiento de la práctica y crítica de la teoría, entre las principales.

La recolección de información, se hizo siempre en todos los espacios diseñados para la investigación, se recogió la información que arrojaron las discusiones y conclusiones de los seminarios, las que se derivaban de las observaciones que se hicieron en espacios de clase y de reuniones y la información de las reflexiones, interpretaciones, conclusiones y toma de decisiones, que de alguna manera iban transformado y reorientando las prácticas de los actores involucrados. La información se registró en notas escritas y la mayoría de las se registró en grabadoras.

---

<sup>6</sup> El cuadro clasificatorio general se encuentra en: Flores y otros. 1999. Metodología de la investigación cualitativa. Granada (Esp.): Ediciones Aljibe pp: 36

<sup>7</sup> “La etnografía, la entendemos como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta. A través de ella se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado. La preocupación fundamental del etnógrafo es el estudio de cultura en sí misma, es decir, delimitar en una unidad social particular cuáles son los componentes culturales y sus interrelaciones de modo que sea posible hacer afirmaciones explícitas acerca de ellos”. (Flores y otros, 1999: 45).

<sup>8</sup> “La Investigación-acción, es una forma de investigación llevada a cabo por parte de prácticos sobre sus propias prácticas. Este método concreta el papel activo que asumen los sujetos que participan en la investigación, la cual toma como inicio los problemas surgidos en la práctica educativa, reflexionando sobre ellos, rompiendo con la dicotomía separatista teoría/práctica”. (Kemmis, 1988: 42)

Otra forma de recoger información en las investigaciones estudiadas, fue a través de fichas documentales donde se registró la información de documentos que escriben los actores y que de alguna manera mostraban aspectos que eran importantes para comparar los testimonios y observaciones hechas.

En cuanto a las maneras de analizar la información recogida, no se dan mayores detalles en ninguna de las investigaciones estudiadas.

## **RESULTADOS**

Las investigaciones estudiadas, en general dan cuenta de los avances que hicieron los maestros en el mejoramiento de las prácticas que se dio a través del proceso y este hecho se señala fundamentalmente gracias a la aplicación de los enfoques etnográficos y de investigación-acción. A través del proceso se dieron nuevas formas de diseñar y desarrollar el currículo y nuevos niveles teóricos frente al tema de las prácticas de currículo. Se destacó el aprendizaje que se hizo de sus propias prácticas y el hacer teorizaciones compartidas entre investigadores y maestros durante el proceso.

Se desarrollaron nuevas relaciones entre investigadores y actores de las prácticas curriculares y nuevas formas de trabajar y reflexionar acerca de ellas, que de seguro reorientarán el trabajo individual y colectivo en las instituciones hacia el futuro.

Los aspectos más comunes en que coincidieron algunas de las investigaciones estudiadas, fueron en el sentido de que la mayoría de los puntos de vista de los maestros son preferencialmente prácticos, lo que explica que los maestros usan más juicios que planes predeterminados como guía de las actividades de clase; el interés cognitivo de la mayoría de los maestros fue el técnico y muy poco el interés práctico y en la revisión de los documentos se encontró principalmente enfoques instruccionales.

La indagación sobre documentos producidos por los actores y las entrevistas, como medio de profundizar en creencias, costumbres y concepciones, se muestran como las técnicas más propicias para recoger la información en este tipo de investigaciones.

El trabajo en equipo de los investigadores y los maestros, se señala como la clave para construir los métodos más propicios de la investigación y la búsqueda de acuerdo y consenso, les permitió crecer como investigadores.

La cercanía de investigadores y actores que desarrollan las prácticas que se investigan, es definitivo en la profundización que es necesaria para llegar a construcciones de realidad más cercanas a ella.

También, fue importante en algunas de las investigaciones estudiadas, descubrir conflictos que se presentan entre investigadores y actores de las prácticas curriculares, por la diversa naturaleza del trabajo que realiza cada uno. Lograr un ambiente armónico de trabajo entre los participantes en la investigación, requirió de tiempo y de tolerancia entre ellos; pero fue importante la identificación de los conflictos, que permitió introducir en la metodología de trabajo, formas de buscar acuerdos y consensos, aspectos tan importantes en este tipo de investigaciones.

## **CONCLUSIONES**

El recorrido literario sobre las investigaciones estudiadas, permite concretar las siguientes conclusiones:

1. Los enfoques interpretativos, que permiten que a través de la investigación, se comprendan y construyan los significados culturales, educativos y académicos de los grupos que participan en la investigación, son los más propicios para hacer investigación sobre prácticas educativas, en nuestro caso sobre prácticas curriculares.
2. Métodos como la etnografía y la investigación-acción, facilitan no solo la recolección y análisis e interpretación de la información, sino el aprendizaje colectivo de quienes participan en la investigación y por ende la transformación y mejoramiento de las mismas prácticas y la reorientación de teorías que fundamentan.
3. La planeación de cada una de las sesiones de encuentro entre los investigadores (Investigadores y maestros), permite fijar los propósitos de cada una, llevar los materiales pertinentes y preparar los fundamentos y testimonios para la discusión y reflexión.

4. El desarrollo de búsqueda de acuerdos y consensos entre el grupo participantes, es definitivo y es una construcción metodológica que se va construyendo durante el proceso.
5. La documentación de todas las etapas y proceso de la investigación es definitiva a la hora de tener elementos válidos para el análisis, categorización y finalmente hallazgos de la investigación.
6. La valoración del aprendizaje colectivo que conllevan estos métodos de investigación empleados es uno de los mayores valores agregados que se ganan en este tipo de investigaciones.
7. Las distancias que siguen existiendo en casi todos los ámbitos educativos del mundo, entre la teoría y la práctica en la educación, es posible superarlas e ir allanando el camino con el desarrollo y avance de este tipo de investigaciones. Investigaciones sobre las prácticas, para el caso de estudio presente, investigación sobre las prácticas curriculares.

## **BIBLIOGRAFÍA**

ÁLVAREZ, B. M. G. 1998. La administración de la curricularización desarrollo de la actitud política de la institución educativa universitaria. En: *Gestión docente universitaria. Modelos comparados*. Volumen 2. Centro Interuniversitario de desarrollo. Santiago de Chile: CINDA

Campo, R y Restrepo, M. 2002. La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo. Bogotá: Facultad de Educación. PUJ.

Car, W y Kemis, S. 1988. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca Editores.

Marcondes, M. Tura, M y otros. 1997. Curriculum studies in Brazil: a study of the teaching practice. (ERICK).

Grundy, S. 1998. Producto o praxis del currículo. Madrid: Ediciones Morata

Maturana, H y Varela, F. 1995. El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano. Buenos Aires Lumen Humanitas. 18a. Edición.

Mora, R. 2000. Historia de las prácticas curriculares en los procesos de formación de licenciados en ciencias sociales. 1970-1998. Barranquilla: Universidad de Barranquilla. (ERICK)

Munarriz, B. Medrano, C y otros. 1999. Cooperative Research: An experience the development between theorists and practicers. BilbaoUniversity of the Basque Country.(ERICK).

Rodríguez, G. Gil, F. y García, E. 1999. Metodología de Investigación Educativa. Málaga: Ediciones Aljibe.

Schon, D. 1992. El profesional reflexivo. Barcelona: editorial Paidós.

Scott, B. 1997. Curricular change in Higher Education. What we say and what we do. (ERICK)

## **ANEXO 1**

### **1. Marcondes, M Tura M others. Curriculum studies in Brazil: a study of the teaching practice. 1997.**

**Keywords:** Currículo, práctica de enseñanza, pregrado.

**Abstract:** El propósito de la investigación fue analizar como los maestros de pregrado han pensado en la clase, acerca de la práctica y las teorías relacionadas con la signatura “estudios de currículo”, enfocándose en los siguientes aspectos: Relación teoría-práctica, idea de currículo y las reflexiones teóricas usadas por los maestros de pregrado.

La investigación usó estudio de casos múltiples, examinando seis clases diferentes, usando técnicas etnográficas, básicamente observaciones de clase y entrevistas.

Se trabajó con 2 cursos de la universidad federal, 2 de universidades del estado y 2 de instituciones privadas en Río de Janeiro (Brasil).

Para la recolección de datos, los cursos se dividieron en dos partes, uno teórico y uno práctico. Los conceptos de currículo, son presentados al comienzo del curso pero el problema crece cuando se van presentando definición de términos de varios textos.

Los investigadores no consideran que ellos sean clásicos en el campo de la educación. Ellos consideran estar más en las tendencias alternativas de la educación.

#### **Conclusiones:**

1. No hay consenso acerca de qué podría ser enseñado en un curso sobre estudios de currículo.
2. No es claro que debe estudiarse en un curso de pregrado o de posgrado.
3. En las universidades no hay consenso en que contenidos podrían ser objeto de estudio.
4. En la relación teoría-práctica se encontró yuxtaposición entre lo que se consideró conocimiento teórico y conocimiento práctico. La teoría es considerada para dar piso a la práctica y no en un sentido especulativo.

5. El conocimiento práctico a ser obtenido durante el curso es considerado útil para la elaboración de propuestas curriculares.
6. Los maestros ven como una tarea central de sus estudiantes, ser preparados para hacer propuestas curriculares.
7. La experiencia reportó que los maestros participantes en el estudio, mejoraron su capacidad para cuestionar sus prácticas y para trabajar en equipo con miras a mejorar sus propuestas y desarrollos del curso.

## **2. Scott, B. Curricular change in Higher Education. What we say and what we do. 1997.**

**Keywords:** Currículo, enseñanza, aprendizaje, pregrado, creencias.

**Abstract:** El estudio examinó las teorías y las creencias acerca del aprendizaje, la enseñanza, y el currículo, en curso de pregrado de educación tecnológica, para determinar si las creencias de los maestros eran evidentes en las prácticas de clase. El currículo representó un cambio radical en un curso diseñado para dar educación a estudiantes y una oportunidad para ganar habilidades básicas de computador.

El estudio usó variedad de métodos cualitativos: revisión de documentos escritos del curso, entrevistas a 5 maestros asistentes, y observaciones de encuentro de los investigadores y las clases. También se trabajó como centro los intereses cognitivos de Habermas, que dieron una medida cuantitativa de los puntos de vista de los diseñadores y los maestros del curso. El análisis de datos involucró diferentes temas que revelaron las creencias de los participantes

**Resultados:**

2.1. El estudio reveló que los puntos de vista de los maestros fueron eminentemente prácticos (Los maestros usan más juicios que planes predeterminados como guía de las actividades de clase).

2.2. La implementación del currículo reveló un interés cognitivo predominantemente técnico (los maestros dieron a los estudiantes, direcciones explícitas y enviaron instrucciones, con pequeñas desviaciones de acuerdo al plan prescrito). En algunos maestros muy poco, se reveló el interés práctico.

2.3. La revisión de documentos mostró tres objetivos la preeminencia de un enfoque

instruccional primario.

2.4. Finalmente, se reveló que las creencias de los maestros son las que dirigen sus prácticas de clase, fundamentalmente.

**3. Mora, R. Historia de las prácticas curriculares en los procesos de formación de licenciados en ciencias sociales. 1970-1998. Barranquilla: Universidad de Barranquilla; 2000.**

**Keywords:** Prácticas curriculares, licenciados en sociales, historia.

**Abstract:** La investigación se hizo sobre la historia de las prácticas curriculares en tres universidades de Barranquilla, desde 1970 hasta 1998.

Las preguntas centrales que se plantearon y que tienen que ver con el objeto de indagación bibliográfica, fueron: ¿Cuál es la relación entre la formación del licenciado y los procesos de modernización curricular en el período estudiado? ¿Qué paradigmas? ¿Qué tipo de prácticas curriculares favorecieron la formación del licenciado?

Los objetivos, relacionados con la indagación: Identificar y caracterizar los tipos de prácticas curriculares implementadas en el proceso de formación del licenciado en Ciencias Sociales.

Como metodología se propuso hacer un trabajo arqueológico de las prácticas: Identificar características curriculares presentes en el proyecto formativo, si hubo un proyecto consolidado, alternativo o reduccionista. La existencia de un currículo deseable que apunte al horizonte institucional. Había que identificar: innovaciones, formación del maestro, planes de estudio, argumentos teóricos que sustentan las prácticas y transformaciones observadas. a investigación se apoyó en el paradigma histórico hermenéutico y el crítico, en cuanto se analiza e interpreta las prácticas curriculares generando alternativas de transformación. Se interpretaron diferentes acontecimientos cotidianos, con el objeto de recrear hábitos, prácticas, representaciones colectivas en un entramado histórico social. El estudio se hizo en tres universidades de Barranquilla, y sobre lo acontecido en la década del 60.

**4. Munarriz, B Medrano C otros. Cooperative Research: An experience the development between theorists and practicers. University of the Basque Country.**

**Keywords:** Currícula, programa lengua española, profesores de escuela.

**Abstract:** Consideraciones generales: El propósito de la investigación es avanzar en acuerdos de dos importantes puntos para el cambio institucional del País Vasco; la creación de un modelo de capacitación de profesores basado sobre la investigación de sus propias prácticas; la creación de un currículo de lengua española, adaptada a estudiantes del centro donde se desarrolla la investigación.

El proyecto tuvo cuatro etapas, cada uno requirió procesos dinámicos en los cuales los 4 momentos: Planeación, acción, observación y reflexión, ocurrieron dentro de un patrón espiral.

La recolección de datos incluyó grabaciones de las sesiones de seminario, registros de seminarios, documentos de trabajo, observaciones de clase, grabación de videos y reportes parciales. Los procesos hicieron posible una reflexión sobre las preguntas e hipótesis que surgieron de la dinámica de la interacción entre los miembros. Como conclusiones: 1. En la práctica el modelo de investigación-acción creó nuevas perspectivas sobre el acercamiento a sí mismo. 2. Los teóricos tuvieron la oportunidad de adquirir competencias prácticas sin desordenar la vida de las clases. 3. Trabajando en un proyecto específico, sirvió como modelo para la generalización de otros modelos. 4. Los maestros son los que hacen el cambio en la clase. 5. En la escuela del País vasco se apunta a una escuela donde se trabaje cooperativamente, por parte de los profesionales de la educación, sobre la reflexión de los maestros de la escuela.

Se define la *Investigación cooperativa*, como el trabajo que se hace fuera de la clase, por miembros del staff de 20 o más instituciones, unas más dedicadas a la investigación científica o a la capacitación de maestros y los otros de una escuela o institución donde estos profesionales trabajan. El interés del grupo de trabajo sobre los problemas en el proceso de innovación de la práctica educativa, es asociado a la idea de capacitación profesional dentro de la propia práctica. Puntos a que se llegaron: El problema de investigación crece a medida de la participación de los practicantes. La colaboración entre ambos grupos es hecha en lo posible para mirar por la solución a los problemas traídos por los practicantes. Los participantes trabajan juntos en cada etapa del proyecto. La decisión sobre la Planeación y acción son acordadas por los grupos cada semana en su encuentro, lo mismo que la recolección de datos y el análisis de los mismos. El proceso conduce al desarrollo profesional

de los miembros. Se descubrieron tres modelos para el currículo de lengua española. Uno, el currículo es desarrollado básicamente en español y es posible desarrollar en euskera (lengua franco – española) algunas de sus actividades. Dos, El currículo es desarrollado en euskera y en español. Tres, el currículo es desarrollado en euskera y español y desde el 3º de primaria.

**ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN:** *La primera etapa* resolvió la planeación de la investigación: la planeación fue flexible pero se modificó durante el proceso. Fue importante en esta etapa, recoger la experticia, experiencia e intereses del equipo; la adquisición de un marco conceptual y un lenguaje común que permitiera la comunicación entre los miembros de los grupos. *La segunda etapa* se enfocó para, clarificar el problema de estudio; planear el trabajo en función de desarrollar el currículo en el área de lenguaje; planear y evaluar los diferentes momentos. *La tercera etapa* se desarrolló para construir: el perfil para el desarrollo y evaluación de una unidad didáctica sobre los mismos procesos; el aprendizaje de métodos y técnicas para la recolección de datos y su análisis. *La cuarta etapa* se hizo fundamentalmente para: evaluar en general del trabajo hecho; el chequeo de las hipótesis de acción establecidas y escribir un reporte final como paso a nuevas etapas.

Conclusiones generales. 1. El hecho de introducir la Investigación-Acción dentro de la práctica, permitió la adquisición de nuevas perspectivas de acercamiento a sí mismo. 2. Cuando el interés práctico crece entre los profesionales rodeado por el común deseo de dar sentido y significación a su trabajo, la figura del facilitador del grupo puede ser ejecutado por todos sus miembros. 3. En el modelo de IA los miembros del grupo admiten el conflicto cognitivo y la crisis como un significado metodológico conceptual, y el avance en la capacitación de sus miembros a partir de un proceso y plan de acción abierto. 4. La capacitación teórica se da en este proceso; los métodos y técnicas son aprendidos y sus usos en las diferentes etapas. 5. El grupo de trabajo de teóricos y prácticos dan diferentes opciones a los formadores para adquirir competencias prácticas sin desordenar la clase. 6. El hecho de trabajar sobre el mejoramiento de una específica práctica hace a todos los miembros del grupo mejorar sus propias prácticas, pues trabajando sobre un nivel específico sirve como modelo con oportunidades de generalizar a otros niveles. 7. Cuando se trabaja en un ambiente constructivista, es necesario considerar que no son solamente los estudiantes los que han de construir el conocimiento a través de aprendizaje significativo, sino también los maestros y ellos generan los conocimientos que les pueden capacitar para entender y ponderar sus prácticas en acercamiento a lo que quiere el estado. 8. El compromiso y la motivación que

aparecen cuando los practicantes y teóricos trabajan en cooperación, hace posible incluir variables relacionadas. La reflexión y contratación que hace posible entender el significado de las acciones de diferentes miembros del grupo con la I-Cooperativa, permite un cambio de actitud que tiene incidencia en su práctica.