

# CURRÍCULO OCULTO EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA: UNA MIRADA DESDE LAS COSMOVISIONES DEL DOCENTE.

Diana Estella Cabrera Menco

ocnemare74@hotmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Sinopsis Educativa Revista  
Venezolana de Investigación  
Año 20 N° Especial  
Septiembre: 2020

Recibido: Junio 2020  
Aprobado: Julio 2020

## RESUMEN

*El estudio que se plantea tiene como propósito generar una aproximación teórica acerca del currículo oculto en el desarrollo didáctico en el escenario escolar de la Institución Educativa Docente de Turbaco. Para tales propósitos, y en la búsqueda de arribar a buen puerto, se realiza un recorrido desde las diferentes categorías, por los imprescindibles fundamentos de concepciones teóricas respetadas, como es el caso de Dewey (1995), Freire (2005), Bandura y Walters (1974), Ausubel (1963), Perrenoud (1991), Jackson (1970), Bruner (1960), Mattos, (1995), entre otros. En lo que corresponde al abordaje metodológico, el estudio asume el paradigma cualitativo como su guía, bajo el enfoque interpretativo y aplicando el método fenomenológico hermenéutico, puesto que estos se fundamentan en la realidad de la Institución Educativa, en su contexto natural, interpretando los significados que tiene para las tres personas implicadas, el análisis de documentos propios del quehacer pedagógico. Así mismo la aplicación de la técnica de observación directa y la entrevista a profundidad, vistas como las técnicas más apropiadas para implementar en el acercamiento a este tipo de estudios. Lo anterior abordado desde la estructura metodológica planteada por Martínez (2004), permitiendo que desde el contexto y la cotidianidad, se puedan develar los significados de las experiencias mediante el análisis, la descripción y la interpretación del material recopilado, en el proceso de interrelación entre el sujeto investigador, el contexto y los actores sociales.*

**Palabras clave:**  
Currículo,  
Currículo oculto,  
Didáctica,  
Procesos de enseñanza  
aprendizaje

## THEORETICAL APPROACH TO THE CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP

### ABSTRACT

*The purpose of this research is to generate a theoretical approximation regarding the hidden curriculum in the pedagogical development in the school scenario of the Institución Educativa Docente de Turbaco. For this, an overview of different categories will be conducted, according to the theoretical contributions of fundamental authors such as Dewey (1995), Freire (2005), Bandura & Walters (1974), Ausubel (1963), Perrenoud (1991), Jackson (1970), Bruner (1960), Mattos, (1995), and others. Regarding the methodological approach, the study follows the qualitative paradigm, underneath the interpretative approach and applying the phenomenological hermeneutic method, as these are founded in the reality of the educational institution in its natural context; they interpret the meanings for the involved individuals as well as analyze the documents of the pedagogical endeavors. Similarly, the most appropriate techniques for implementing this approach are direct observation and profound interviews. The*

**Key-words:**  
Curriculum,  
Hidden curriculum,  
Didactics,  
Learning-teaching  
processes

*aforementioned research follows the methodological structure stated by Martínez (2004), which allows for meaning and experiences to be developed during context and ordinariness by means of analysis, description, and interpretation of the material, the interrelation process between the subject, the context, and the social actors.*

## **LE PROGRAMME CACHÉ DANS L'ÉDUCATION COLOMBIENNE: UN REGARD DÈS LA COSMOVISION DE L'ENSEIGNANT**

### **RÉSUMÉ**

*Le but de cette recherche est de générer une approximation théorique sur le programme caché dans le développement pédagogique dans le scénario scolaire de l'Institution éducative Docente de Turbaco. Pour ce but, on va réaliser un parcours dans les différentes catégories des conceptions théoriques des auteurs fondamentales comme Dewey (1995), Freire (2005), Bandura et Walters (1974), Ausubel (1963), Perrenoud (1991), Jackson (1970), Bruner (1960), Mattos, (1995), et des autres. L'étude s'inscrit dans un paradigme qualitatif sous l'approche interprétative et la méthode phénoménologique herméneutique, parce qu'elles sont basées dans la réalité de l'institution éducative en interprétant les significations dans les trois personnes impliquées, ainsi comme l'analyse de documents des travaux pédagogiques. Pour implémenter cette approximation, l'observation directe et les entretiens profonds sont les techniques les plus appropriées. La recherche s'inscrit dans la structure méthodologique de Martínez (2004), en permettant qu'on peut dévoiler les significations des expériences à travers l'analyse, la description et l'interprétation du matériel dans le processus d'interrelation entre le sujet, le contexte et les acteurs sociaux.*

**Mots-clés:**  
Curriculum,  
Programme caché,  
Didactique,  
Processus  
d'apprentissage-enseignement.

### **INTRODUCCIÓN**

A la luz de un escenario socio histórico, caracterizado por poseer una población distribuida en espacios tanto rurales como urbanos, de origen mestizo, pero en el que también concurren pobladores de diferentes etnias y regiones del país, emerge la Institución Educativa Docente de Turbaco, la cual recibe cada año, según el reporte del Sistema Integrado de Matrículas (SIMAT), aproximadamente doscientos ochenta estudiantes en el grado tercero de básica primaria, cuyas edades oscilan entre los ocho y nueve años de edad, los cuales según el Departamento de Bienestar Estudiantil de la

institución, provienen en un porcentaje mayor al sesenta por ciento (60%), de hogares disfuncionales, definidos estos según Hunt citado por Pérez y Reinoza, (2011), como aquellas familias en las que existe: "Un comportamiento inadecuado o inmaduro de uno de los padres, que inhibe el crecimiento de la individualidad y la capacidad de relacionarse sanamente los miembros de la familia" (p.630); es decir, una familia que no puede ofrecer a los hijos un entorno en el que puedan crecer sanos tanto física como emocionalmente.

En consecuencias, la institución

educativa se convierte para los niños y preadolescentes, en un espacio de socialización, al que llegan con toda la alegría, entusiasmo y disposición, de encontrar un ambiente que lo acoja y le brinde el cariño y el afecto que escasamente recibe en casa. Ello, más allá de lo expuesto en el currículo formal (Saber, saber hacer) claramente enmarcado en las directrices del Ministerio de Educación Nacional, (MEN), que los sumerge en el mundo de las diferentes áreas del saber cómo las matemáticas, ciencias, las tecnologías de la informática y la comunicación, y apenas una escasa hora de ética y valores para apoyarlos en el direccionamiento en sus relaciones personales y sociales.

Es así como se percibe desde la cotidianidad, entendiéndola en su derivación del latín “*quotidiānus*”, de “*quotidie*”, que significa diariamente; que en la sede Mixta de la Institución Educativa Docente de Turbaco, las relaciones estudiante-estudiantes y estudiantes-docentes se vuelven tensas, se comienzan a transgredir las normas de convivencia, el aula ya no es un espacio atractivo para algunos; para otros hay un temor a la burla al evidenciar sus dificultades cognitivas o fono auditivas, y otros se convierten en víctimas físicas o psicológicas. En efecto, el grupo comienza a perder su cohesión y toda la fortaleza que les pudiera permitir el trabajo colaborativo, que debe apoyar en la consecución del objetivo, que es llevar a puerto seguro el proceso didáctico guiado por el docente.

A esta realidad ya descrita, se integra la presencia de una fisura en la relación escuela-familia. Tal relación es vital para desarrollar en los estudiantes las competencias del saber ser y saber convivir, toda vez que la familia no asume una figura de acompañamiento en la formación en valores y comportamientos sociales. Emerge entonces la importancia del currículo oculto, definido por Torres (1998), como: “(...) Aquellas dimensiones del currículo más difíciles de percibir, pero que están presentes, querámoslo o no, en toda intervención educativa.” (p, 12); concepto este que hace evidente el papel de la familia en el proceso educativo, y la importancia de unir esfuerzos docentes-familia en la búsqueda de un mismo horizonte para los niños y niñas de la institución Educativa.

Frente a estas evidencias, desde la percepción de la investigadora, se infiere el panorama que cotidianamente se vive en la sede Mixta de Turbaco, en la que se trabaja con el grado tercero, en términos de la

interacción social y convivencia escolar que se genera entre los estudiantes, así como entre estos y su docente, por lo que surge la inquietud de saber cuál es el cuerpo teórico sustantivo que podría generarse acerca del currículo oculto relacionado con el desarrollo didáctico de los docentes.

Finalmente, las manifiestas debilidades de la educación que imparte la familia, los correctivos ante actitudes negativas; y la grave influencia que ejerce el entorno en la formación de estos niños y niñas, en su conducta y actitudes en las relaciones que establece con sus iguales, se hace trascendente esta propuesta investigativa que tiene como norte, generar una aproximación teórica acerca del currículo oculto en el desarrollo didáctico de los docentes. Por lo que se considera un aporte realmente importante ya que es imprescindible generar los valores necesarios que conllevan al trabajo colaborativo de la familia y la escuela unificando criterios, con la mirada hacia un mismo horizonte para el bienestar de los estudiantes, permitiendo a estos interactuar de manera integral con plena confianza y seguridad desde el fomento de una sana convivencia en las aulas, y por ende la construcción de una cultura de paz.

## **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### ***La educación como base del proceso formativo***

La educación representa una ciencia, que tiene como objetivo estudiar y explicar el proceso formativo del ser humano. Sumándose a ella otras ciencias como la sociología, la psicología y la filosofía, entre otras, haciendo aportes teóricos y metodológicos desde sus propios objetos de estudio. En relación a este, conviene citar a Dewey (1995), a quien se le reconoce como la figura más representativa de la pedagogía progresista. Para el autor: “(...) La vida social no sólo exige señalar y aprender para su propia permanencia, sino que el mismo proceso de convivir educa (...)” (p.17), lo que incluye en este proceso, la interacción con los otros y en consecuencia, las experiencias que rodean cotidianamente al individuo y que promueven aprendizajes.

Asimismo Freire (2005), impulsor de la pedagogía crítica, propone la educación como un acto de liberación en busca de la humanización, y afirma que:

“(…) La educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir conocimiento y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación bancaria, sino ser un acto cognoscente (…)” (p.91), declarando que la concepción de la educación y del proceso educativo como tal, requieren cambios, y que el educando debe ser visto como un ser que aprende de la cotidianidad y es capaz de transformar su contexto.

### **Concepto de currículo**

Se consideran dos posturas dentro de la concepción de currículo. Para algunos autores como Johnson (1970), el currículo se entiende como: “Una serie estructurada de objetivos del aprendizaje que se aspira a lograr. El currículo prescribe (o por lo menos anticipa) los resultados de la instrucción” (p. 130). Esta concepción respalda el modelo curricular que propone Tyler (1949), quien plantea que en la elaboración de un currículo, es necesario seguir unas fases, que se inician con una evaluación de las necesidades del contexto en el que se encuentra la Institución Educativa y poder proponer los objetivos que se alcanzaran durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Finalmente se recopilan los contenidos y los criterios de evaluación.

Por otro lado se encuentran las concepciones curriculares atinentes al logro de metas, por lo que Dieuzeide (1983), lo concibe como: “Una organización sistemática de actividades escolares destinadas a lograr la adquisición de un cierto número de conocimientos” (p. 1067). En ese mismo orden, Coll (1987), propone el currículo como: “El proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución” (p. 31). Dejando claro que la construcción del currículo lleva implícito el alcance de objetivos y metas previamente establecidos. Igualmente el autor hace énfasis en la importancia de dar valor tanto a los aspectos formales del currículo, como al ejercicio que implica al docente-estudiante.

Para efectos de este estudio es imprescindible un concepto curricular como el de Foshay y Beilin (1969), quienes consideran que el currículo es: “El conjunto de todo aquello que un alumno experimenta dentro del aula” (p. s/n). Lo que otorga protagonismo al estudiante dentro del proceso de enseñanza apren-

dizaje, entendiéndose a los procesos áulicos, más que a los normativos, flexibilizándolos y propiciando ajustes en relación con las actividades, niveles y ritmos de aprendizaje encontrados en el grupo de estudiantes.

### **Teorías curriculares**

Para este aparte se evidencia una variedad de teorías, en las que autores como Kemmis (1988), Gimeno (1983) o Stenhouse (1984), sostienen una concepción que parte de la correspondencia educación-cultura-sociedad. Ya que en la elaboración del currículo se asignará una posición a cada componente, ello posicionaría a la teoría curricular ya sea como una teoría técnica, teoría crítica o teoría práctica, aunque es evidente la relación teoría-práctica, práctica-teoría, y su clara correspondencia; la cual define el abordaje propuesto por el docente en su praxis áulica, y éste a su vez definirá la teoría curricular (práctica, sociocrítica, técnica).

En lo referente a la teoría técnica Melero (2011), expone que: “Es la búsqueda de un conocimiento sistemático, comprobable y medible, centrándose en la causa de los fenómenos que ocurren” (pp. 341-342), de acuerdo a esto, aquello que no se encuentre dentro de esos parámetros estará sujeto a ser relegado o descartado. En correspondencia con lo anterior, conviene citar a Hernández y Murillo (2011), según los cuales y para el caso de esta teoría lo medible nos acerca: “A identificar los objetivos pretendidos con los resultados esperados” (p. 64).

Con lo antes expuesto es indudable que esta teoría responde a requerimientos estadísticos, para los cuales el conocimiento es transferido en cumplimiento a proyecciones preestablecidas con base en aspectos socioculturales. Esta teoría se evidencia dentro del currículo, ya sea desde sus metas y fines (currículo formal), o desde la praxis pedagógica del docente (currículo real).

En el caso de la teoría curricular práctica, se puede afirmar que es antagónica a la teoría curricular técnica, puesto que en esta es la praxis pedagógica adquiere protagonismo, produciendo sus resultados basándose en el andamiaje que trae consigo el proceso de enseñanza aprendizaje. Por consiguiente los aportes de Dewey (2007), Piaget (1979). Habermas (1999), adquieren notable valor para esta teoría, la cual

adquiere una connotación de flexibilidad y otorga a la comunidad educativa (directivos, docentes, padres de familia, estudiantes) la responsabilidad y autonomía en la construcción del currículo que implementaran.

Así, Vargas (2006), manifiesta que: "(...) Para este modelo la naturaleza del conocimiento es comprensiva, subjetiva, particular y significativa" (p.117). Entendiéndose la exclusividad de cada currículo elaborado, toda vez que este dependerá de factores contextuales en el que está inmerso el establecimiento educativo, el estudiantado y los docentes que lo conformen.

Finalmente nos encontramos con la teoría curricular crítica o como también se le conoce, teoría socio crítica, en la cual la sociedad pasa a ser el centro principal, así como también su marcada influencia en el quehacer educativo (costumbres y valores, política, economía). Uno de los defensores de esta teoría es Kemmis (Ob. Cit), según el cual, ella permite evidenciar: "Como la escolarización y el currículum (...) activan determinados valores educativos específicos (y no otros valores posibles) y como el estado representa ciertos valores e intereses en la sociedad contemporánea (...)" (p.79).

De acuerdo a esta concepción la puesta en marcha del proceso educativo debe estar alejada de sesgos que promuevan la proliferación o repetición de modelos sociales inadecuados, toda vez que la sociedad es poseedora de elementos que la tornan imperfecta e inequitativa. Así, se presentan tres corrientes curriculares distintas, que permiten profundizar en la concepción del tema central en este estudio (el currículo).

### ***Prácticas Educativas del currículo***

Tal como evidenciamos en las concepciones anteriores, la teoría curricular supedita no solo la producción del currículo, sino también la praxis del docente. Por lo cual en ese proceso que se genera al trasladarse del momento teórico al momento de la praxis, afloran unas categorías curriculares, las cuales varían de acuerdo a su esencia o competencia. Ellos son currículo formal, currículo real y el currículo oculto.

En lo que refiere al currículo formal o manifiesto, de acuerdo con Guzmán (2012) se reconoce como:

"Una traducción práctica del currículo formal, actuando como un mediador entre docentes y estudiantes, ya que no se toman únicamente las intenciones educativas del docente, sino que existe una adaptación a la naturaleza de la clase" (p.14). Es decir, se reconoce como todos aquellos parámetros (lineamientos, propósitos y estrategias) en los que se enmarca un establecimiento educativo teniendo en cuenta características jurídicas, socioculturales y geográficas, y a los cuales el docente debe dar cumplimiento.

En cuanto al currículo real, se considera lo expuesto por Perrenoud (1991), quien lo define como aquel que es: "(...) Enseñado o estudiado en realidad en clases" (p. 2). El autor explica, que a menudo el docente en su accionar en el aula, modifica el plan de estudios y termina por llevar a cabo lecciones y ejercicios simples, que en muchos casos terminan convirtiendo el espacio de aprendizaje en actividades monótonas y poco interesantes para el estudiantado. Es decir, existe entre el currículum real y el currículum formal una progresión continua de las prácticas que irían desde lo evidente hasta lo, efectivamente, oculto.

De esta manera, se puede definir el currículo oculto según Jackson (2001), como: "(...) El conjunto de peculiaridades importantes que caracterizan y acompañan a la intervención que tiene lugar en el marco del aula..." (p.17), es decir, una gran cantidad de acontecimientos que se suscitan de manera simultánea, que además son imprevisibles, públicos y en tiempos determinados; esto último, visto desde el cumplimiento de jornadas académicas.

En este sentido y por la complejidad que expresa, Palladino (1998), considera necesario hacer un análisis al currículo oculto desde una doble perspectiva:

Los cambios internos en el alumno y buscar el efecto social, político y económico. Comprender la naturaleza, su planificación, sus contenidos, la interacción docente alumno, etc., requiere planearse todos los elementos en la perspectiva de los dos tipos de currículo: el manifiesto y el oculto. Nada es aséptico o neutral. No existe la técnica al margen de los valores, sino que siempre implica la opción ante el dilema. La eficacia en abstracto es no plantearse,

no reconocer la dimensión ética o humana de toda intervención que se lleve a cabo con personas (p.11).

De acuerdo a ello, se puede decir que es una perspectiva que se dirige al análisis de las necesidades de construcción que como seres humanos tienen los estudiantes del establecimiento educativo, cuyo fin último, debe ser la construcción de una sociedad justa, mediante la reflexión sobre el país que queremos, realizando la labor de la mejor y más consciente forma, para desarrollar las competencias de quienes lo constituyen y construyen.

### ***El Currículo una construcción colectiva en la educación colombiana***

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN 1998), define el currículo como: "(...) Un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local (...)" (Artículo 76). De igual manera concibe los lineamientos del currículo como: "(...) Orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares", con los cuales las Instituciones educativas con el apoyo de la comunidad académica educativa, fundamentará sus Proyectos Educativos Institucionales y sus planes de estudio teniendo en cuenta los niveles, ciclos y áreas impartidos por el Establecimiento Educativo.

En consecuencia Colombia adopta el enfoque curricular por competencias, al respecto Roegiers, (2016) lo conceptúa como: "(...) Potencial de ser capaz de actuar de manera reflexiva y fundada sobre la base de este conocimiento" (p.10). Lo que refleja un enfoque dinámico donde los estudiantes más que receptores de información, son partícipes de su proceso de aprendizaje mediante la experiencia y la praxis que las estrategias didácticas promueven, abarcando las dimensiones del saber, saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir. Así, para el caso de los estándares de competencias ciudadanas que representan un valor particular para este estudio, estas se encuentran organizadas en tres grupos de competencias: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

### ***De la Didáctica y el Desarrollo Didáctico de los Docentes***

Son muy diversas las concepciones planteadas sobre didáctica. Por ello, para este estudio se compare lo expuesto por Mattos, (1995), quien propone dos conceptos sobre el tema, el primero desde su definición básica: "La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza" (p.27); esto es, la técnica de dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje.

El segundo concepto, se encamina a la relación con su contenido, reconociendo a la didáctica como:

El conjunto sistemático de principios, normas, recursos y procedimientos específicos que todo profesor debe conocer y saber aplicar para orientar con seguridad a los alumnos en el aprendizaje de las materias, de los programas, teniendo en vista sus objetivos educativo (p.27).

De acuerdo a lo expuesto en ambas concepciones, es posible evidenciar la intervención de tres elementos importantes, como es el estudiante y su aprendizaje, el objeto de estudio que representa la orientación de los estudiantes y el docente como mediador para el logro de un aprendizaje realmente efectivo desde una enseñanza verdadera.

En cuanto al desarrollo didáctico el abordaje metodológico reviste importancia para la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que es conveniente la perspectiva de Zabalza (2011), para quien: "los métodos contienen 4 dimensiones básicas:

1) *La organización de los espacios y los tiempos;* 2) *El modo de suministro de la información;* 3) *La orientación y gestión de las actividades de aprendizaje;* 4) *Las relaciones interpersonales* (p.88)

La implicación deviene en la aplicabilidad de un método, sobre lo que el autor señala la relevancia de la autonomía, opcionalidad, creación y novedad por su injerencia en el logro de un ambiente de aprendizaje que le otorgue más responsabilidades al educando.

Cabe destacar que este último elemento consi-

derado por el mismo autor referente a las relaciones interpersonales, llevan a lo que él explica como:“(…) Los desafíos a la actuación docente del profesorado…”(p.92), es decir, el manejo, desarrollo y calidad de las relaciones que el docente establece con sus estudiantes, y así mismo la calidad de las relaciones que surgen entre los estudiantes; toda vez que es un factor relevante dentro de la labor que se ejerce como formadores, y por su puesto influye en el desarrollo y efectividad de la metodología, y por ende en el grado de significancia del aprendizaje.

De forma tal que, el tema de las relaciones sociales o interpersonales, cobra gran relevancia en la construcción de una cultura de paz en el aula, razón por la que el estudio se apoyara en la teoría de Aprendizaje Social de Albert Bandura, que dio como resultado lo que hoy se conoce como la teoría de Aprendizaje por observación. Bandura y Walters (1974), desestiman los enfoques existentes, apoyándose en el hecho de que estas fundamentan sus conclusiones “(…) En estudios de aprendizaje animal o humano en situaciones individuales y sustentados fundamentalmente por ellos…” (p.7), por el contrario, los autores consideran la importancia de la variable de la socialización en el aprendizaje humano. Observar a los otros genera creencias, actitudes, conocimientos y habilidades.

Por su parte la Ley General de Educación de Colombia y en aras de contribuir con la formación ciudadana, establece la Ley 1620 del 13 de marzo de 2013, y se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Este último ordenamiento jurídico, define en su artículo 2 que las “*Competencias Ciudadanas*” son: “(…) El conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática”; lo que convierte a esta norma en un sustento para este estudio, ya que es una herramienta importante para la protección de la integridad de los estudiantes, y toda la comunidad educativa, puesto que le concede la oportunidad de identificar cuáles son los horizontes hacia los que quiere avanzar en este particular, y en el fomento de una sana convivencia en las aulas, y por ende la construcción de una cultura de paz en el

municipio de Turbaco.

Ahora bien para avanzar en lo correspondiente al desarrollo didáctico, se convoca la teoría constructivista, que para este estudio, se toma el fundamento planteado por Ausubel (1963), quien aborda el proceso de enseñanza aprendizaje desde lo cognitivo y aporta al constructivismo la teoría del aprendizaje significativo, en donde el estudiante es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Pertinente es también considerar, el aporte realizado por Bruner (1960), con la teoría de “*Aprendizaje por Descubrimiento*”, en la cual el estudiante continúa siendo el centro del proceso, y el docente mediante la aplicación de estrategias didácticas que estimulen su curiosidad lo guía hacia el descubrimiento que generarán los aprendizajes, al respecto explica el autor:

En cuanto a la estimulación de la autoconciencia sobre el pensamiento y su empleo, consideramos que la mejor manera de enfocarla es enseñando el arte de obtener y utilizar la información esto es, que el niño aprenda cómo ir más allá de la información dada, y qué es lo que hace posible dar este paso (p.13).

Siguiendo las palabras de Bruner, se entiende que el proceso de aprender trasciende a un simple proceso de grabar la información que obtiene, pues este va más allá, se trata de utilizarla para generar su propio conocimiento, razón por la cual corresponde al docente guiar ese proceso de descubrimiento, que debe llevar incluso a desarrollar la capacidad de inferencia en los niños y jóvenes a partir de casos concretos.

En síntesis, esta concepción incorpora aspectos didácticos referentes al uso de lo contextual en el planteamiento de situaciones problematizadas o experiencias, y al uso de materiales concretos en la aplicación y desarrollo de actividades. Por lo cual resulta conveniente conducir el proceso de enseñanza aprendizaje haciendo uso de los recursos que ofrece el medio en el que se desarrollan los estudiantes, lo que obviamente les dará confianza durante su uso o manipulación y estrechará su relación con tales recursos para despertarles el cuidado y la valoración de lo que se posee su comunidad o población.

## **ORIENTACIONES METODOLÓGICAS**

El estudio persigue profundizar relaciones, en aras de conocer el currículo oculto en el desarrollo didáctico y las relaciones de convivencia, fundamentándose en principios y valores humanos, y como se estructura el desarrollo de las competencias ciudadanas en el currículo institucional. Todo, haciendo uso de la intersubjetividad como recurso fundamental requerido en la construcción de la cognición, para ventilar los significados en relación al fenómeno en estudio; como también del carácter relativo al conocimiento dentro de este estudio; el cual está fundamentado en las propiedades la investigación cualitativa.

En función de lo anterior, el estudio se abordará dentro del marco del paradigma interpretativo y un horizonte estructurado desde el diseño fenomenológico hermenéutico, ateniendo al método que empleare, Martínez (2004) plantea que desde el contexto y cotidianidad, develar los significados de las experiencias mediante el análisis, la descripción y la interpretación de todo el material recopilado, durante el proceso de interrelación entre el sujeto investigador, el contexto y los actores sociales.

En consecuencia el acercamiento a este estudio se realizará bajo las etapas avaladas por el autor, ellas son: Etapa previa, Etapa descriptiva, Etapa estructural y Discusión de resultados. Así, se iniciará con la toma de notas en el diario de campo y grabaciones (tipo audio) con los actores sociales, en donde será la entrevista en profundidad la técnica a emplear, la cual permitirá el acercamiento necesario a los actores sociales e inquirir ampliamente en ellos, sobre la situación problema en su cotidianidad.

## **APROXIMACIONES REFLEXIVAS**

Luego de haber llevado a cabo el planteamiento de cada uno de los momentos del proceso de abordaje del estudio, se puede decir que las percepciones que poseen los docentes del tercer grado de la Institución Educativa de Turbaco, sobre el currículo oculto en su desarrollo didáctico, están encaminadas a la no prosecución real de este en el accionar cotidiano del trabajo de aula. Para algunos docentes el accionar pedagógico gira en torno al desarrollo de actividades propias del área, y allí se concentran los objetivos propuestos, alcanzando conocimientos pero poco valor agregado en torno a la formación en valores y por ende al mejo-

ramiento de la convivencia.

Con respecto al currículo oculto presente en el desarrollo didáctico de los docentes del tercer grado de la Institución Educativa de Turbaco, se destaca que tanto estos, como los padres de familia, directivos y comunidad educativa en general estarán prestos en todos los sentidos, en encontrar los mecanismos, formas o estrategias que posibiliten el conocimiento del currículo oculto en los procesos didácticos que desarrollan día a día.

Asimismo, los significados asignados por los docentes, al currículo oculto presente en su desarrollo didáctico, se encontrará que para algunos docentes no es clara la concepción del currículo oculto, para otros hay una escasa concepción y por consiguiente le asigna poca importancia o valor a esa tipología curricular en la práctica o desarrollo didáctico.

Otros conocen perfectamente su representación pero encuentran más cómodo ser precisos en el desarrollo de temáticas que se limitan a contenidos, y no a la inversión de tiempo y esfuerzo que demanda la organización de actividades transversales en las que además de los contenidos formales se encuentran los objetivos encaminados a desarrollar las competencias del ser y del saber convivir. Y estará también ese grupo de docentes abnegados y comprometidos con la labor en pro de la construcción de una verdadera cultura de paz.

Finalmente, se puede decir que ante estas evidencias, la generación de esta fundamentación teórica, deslumbrará las políticas públicas institucionales, municipales y departamentales, porque se convertirá en un referente fundamental, para el quehacer pedagógico que generará calidad educativa y mejorará la convivencia en el aula y será la base para la construcción de una cultura de paz en el municipio y la región.

## **REFERENCIAS**

- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México
- Bandura, A y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Ed. Alianza. España.
- Bruner, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/>

- biblioteca/1/CRRM\_Bruner\_Unidad4.pdf [Consulta: 2019, Abril 6]
- Coll, C. (1987). *Psicología y Currículum*. Ed. Laila. Barcelona España.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y Educación*. Ediciones Morata. Madrid.
- Dewey, J. (2007). *Como pensamos*. Ed. Paidós Ibérica. Barcelona España.
- Dieuzeide, H. (1983). *Organización escolar*. En *Diccionario de ciencias de la educación*. Ed. Santillana. Madrid España.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Segunda edición. Ed. Siglo XXI. México.
- Foshay, A. W. & Beilin, L. A. (1969). *Plan de estudios*. *Enciclopedia de Investigación Educativa*, 4ª Edición. MacMillan Publishing Co. Nueva York.
- Guzmán, V. (2012). *Teoría curricular*. Ed. Red Tercer Milenio. México.
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción*. Ed. Taurus. Madrid España.
- Hernández, R. y Murillo, F. J. (2011). *Teorías y modelos curriculares. Libro de diseño y desarrollo del currículum*. En Cantón, I. y Pino-Juste, M. (Eds.), *Diseño y desarrollo del currículum*. Ed. Alianza. Madrid España.
- Jackson, P.W. (2001). *La vida en las aulas*. Sexta edición. Madrid, España. Ediciones Morata.
- Jhonson, H. T. (1970). *Currículo y educación*. Ed. Piidos. Buenos Aires.
- Kemmis, S. (1988). *El currículum: más allá de las teorías de la reproducción*. Ed. Morata. Madrid España.
- Ley 1620 (2013). *Ley general de educación de Colombia*. Ministerio de Educación Nacional de La Republica de Colombia
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas: México: D.F.
- Martínez, M. (2006). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. Ciudad de México: Trillas.
- Mattos, L. (1995). *Compendio de Didáctica General*. Ed. Kapelusa. Argentina.
- Melero, N. (2011). *El paradigma crítico y los aportes de la Investigación Acción Participativa en la transformación de la realidad social: Un análisis desde las Ciencias Sociales*. Ed. *Cuestiones Pedagógicas*. Sevilla España.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Serie lineamientos curriculares*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015) *Currículo*. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.mineducación.gov.co/1621/article-79413.html> [Consulta: 2019, Marzo 9]
- Perrenoud, P. (1990). *Cap. 8: El currículum real y el trabajo escolar, en: La construcción del éxito y el fracaso escolar*. Ed. Morata, S: L. Madrid.
- Pérez, A y Reinoza, M. (2011). *El educador y la Familia Disfuncional*. *Revista Científica Redalyc*. Universidad Autónoma del Estado de México. [Revista en línea], 15, N. 52. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35622379009.pdf>. [Consulta: 2019, Marzo 10]
- Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de las competencias. Cuestiones Fundamentales y actuales del currículum y el aprendizaje*. Serie No.4. Organización Internacional de Educación (OIE). [Documento en línea]. Disponible en: [http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciasassessment\\_spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciasassessment_spa.pdf) [Consulta: 2019, Marzo 28]
- Sistema Integrado de Matricula (SIMAT), (2018). *Institución Educativa Docente de Turbaco*. Turbaco Bolívar.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Ed. Morata. Madrid España.
- Torres, J. (1998). *EL Currículo oculto*. Sexta edición. Ed. Morata. Libro digital.
- Tyler, R. W. (1949). *Principios básicos del currículum e instrucción*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vargas, G. (2006). *Música, currículum y práctica escolar (tesis doctoral)*. Universidad de León. León España.
- Zabalza, M. (2011). *Metodología docente*. *Revista de docencia universitaria* ISSN: 1887-4592. Universidad de Santiago de Compostela, España. [Documento en línea]: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/302/public/302-627-1-PB.pdf> [Consulta 2019, Abril 14]