

Las implicaciones del diseño curricular

Luis Enrique Carazo Angulo

Estudiante de Maestría en Educación Universidad del Norte

Docente del área de castellano, Institución Educativa Santa María.

lcarazo@uninorte.edu.co

RESUMEN:

El presente ensayo explora la temática del diseño curricular en conexión con los principios curriculares propuestos por Julián de Zubiría Samper. En el primer apartado se describe la problemáticas de nuestro país, el desconocimiento por parte de los docentes sobre la temática curricular y cómo el conocimiento del mismo puede dar luces para orientarnos en la construcción de un nuevo país. En el segundo, se abordan las acciones del diseño curricular no sólo expresando sus definiciones, sino interpretando con los principios de las competencias -Desarrollo, Integralidad, Generalidad, Contextualización, Flexibilidad Profundidad-, y ejemplificando cada una de ellas dentro de los niveles macros hasta lo micro, es decir, desde los propósitos enunciados en la constitución, interpretados en el PEI y aplicados en la interacción del aula de clase.

PALABRAS CLAVE:

Currículo, Competencias, Principios Curriculares, Proyecto Educativo Institucional.

1. INTRODUCCIÓN

En Colombia, las conciencias mutiladas por el pus de la corrupción, y el derramamiento de sangre desencadenó enormes heridas en el tejido social, económico y político. Por ejemplo, cuando los ciudadanos no son capaces de regular sus emociones, en muchas ocasiones, tienden a resolver sus conflictos con golpes. En la dimensión económica, algunos políticos hacen alianza con las multinacionales para despilfarrar el erario público, como el caso de Odebrecht donde hubo un sobrecosto de \$8.000 mil millones de dólares. La desinformación que gira en torno a los acuerdos de paz creó una cortina de miedo y desconfianza para ver al

otro como un enemigo, mas no fijarnos en las estructuras injustas y excluyentes que sostienen nuestra realidad. Por lo tanto ¿Qué papel tiene la educación en la construcción de un país diferente? ¿qué mediador existe para transformar nuestra realidad política, social y económica? ¿existen algunos pasos para edificar una estructura flexible, integral, generalizable, contextualizable y profunda que contenga valores como la democracia, el amar la vida y la inteligencia en los ciudadanos?

Uno de los papeles de la educación¹ consiste en ampliar la experiencia de socialización de los individuos, por ende, descansa sobre ella una responsabilidad ética en cuanto a la posibilidad de realización; y política por la distribución del poder y la creación de espacios para la construcción del sujeto. En otras palabras, en la educación recae experimentar la vida con un espíritu reflexivo² para edificar una nación. En ese sentido, el currículo es un río que nace en el proyecto cultural que tenemos como nación, atraviesa el proyecto educativo de las instituciones y desemboca en nuestros proyectos individuales. El currículo se establece de dos maneras: primero, como un mapa para leer nuestro territorio simbólico; segundo, un sueño o utopía para caminar³.

Reflexionando sobre la dinámica del currículo, en una escuela donde laboré hace algunos años, observé una discusión entre el cuerpo docente, por la propuesta del aumento de las horas de clases en el área de las ciencias sociales. Los compañeros argumentaban que las asignaturas de cátedra de la paz deben tener su hora dentro del plan de estudios⁴. Sin embargo, los docentes del área de ciencias naturales se opusieron, porque esto sería desplazarlo de la educación

¹ Para Ávila (1991 citado por Margarita Osorio, 1996, p.2) la educación tiene dos dimensiones fundamentales: la histórica que se refiere a un conjunto de prácticas e instituciones que responden a diversas necesidades sociales; categorial, que alude a un proceso de comunicación y transmisión de conocimiento entre generaciones.

² Para el autor mencionado, en la pedagogía recae el ejercicio de reflexionar sobre las formas de actuar en el contexto de la escuela.

³ Esta dimensión suele expresarse en el PEI, es decir, éste es un recurso metodológico que da pie a la planeación situacional considerando las condiciones reales de la comunidad y formación de metas para alcanzar logros que integran a todos los sujetos de la institución.

⁴ El decreto establece que todas las instituciones educativas deberán incluir en sus planes de estudio la materia independiente de **Cátedra de La Paz** antes del 31 de diciembre del 2015, "*con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia*"; esta asignatura será de carácter obligatorio, "*Para corresponder al mandato constitucional consagrado en los artículos 22 y 41 de la Constitución Nacional*".

media (grado 10 y 11), y quedarían con la carga académica incompleta⁵. Esta situación revela que organizar un plan de estudios implica una serie de decisiones que entren a comprender los aspectos de las Instancias Ideal, Integradora y Real del PEI que generará para algunas consecuencias positivas y para otras negativas.

Retomando el discurso de los docentes que están en contra de la medida, en su razonamiento no se tiene en cuenta las finalidades de la asignatura, el diálogo entre las disciplinas y otros elementos que orientarían su juicio para la resolución adecuada de este conflicto. Concluyó que el desconocimiento de la temática de la organización curricular por parte del cuerpo docente hace que las objeciones se piensen desde un currículo organizado por materia. Mi posición con respecto al diseño curricular parte del principio que en las escuelas o universidades o cualquier institución dedicada a la educación, debe propenderse por un desarrollo humano basado en las competencias y en los principios curriculares de Desarrollo, Profundidad, Flexibilidad, Integralidad y Contextualizable propuestos por Julián De Zubiría (2014) en su libro *Cómo diseñar un Currículo por Competencias*.

Hasta ahora hemos he esbozado algunas problemáticas estructurales de nuestro país como son: la violencia, la corrupción y la formación limitada en ciertos aspectos pedagógicos por parte de muchos docentes, concretamente, en el tema del currículo. En cuanto, a las implicaciones o decisiones curriculares con respecto a las acciones de proyectar, seleccionar, organizar, distribuir y evaluar para lograr calidad educativa en conexión con los principios curriculares. Entonces, les hablaré primero de la actividad de soñar juntos; segundo, sobre contenidos que alimenten el alma, la mente y el cuerpo para pensar, actuar y sentir; tercero, priorizar el crecimiento de los sujetos y su experiencia en el mundo como ejes de organización de contenidos; cuarto, revisar la oposición entre la voz celestial y la polifonía de voces. Por

⁵ A partir del Decreto 1850 de 2002, la Directiva 02 de 2012 y la Directiva 16 de 2013: La asignación académica de los docentes de básica secundaria y media es de 22 horas de clase. En aquellos establecimientos educativos donde exista más de una jornada escolar, la asignación académica de los docentes se establecerá en una sola jornada escolar, salvo que el docente acuerde con el rector otra distribución.

último, la temática de la evaluación se reflexionará si estamos ante una fábrica, un laboratorio o un bosque.

2. SOÑEMOS JUNTOS

La acción de proyectar en la dinámica del diseño curricular la defino como un conjunto de operaciones para establecer el marco teórico considerando diversas fuentes disciplinares como son: la epistemología, psicología y sociología. La primera operación de diagnóstico se realiza sobre: (1) los contextos nacionales, regionales y locales en materia económica, política y cultural; (2) el tipo de estudiante con sus motivaciones, edad, condición socioeconómica; (3) el currículo vigente que existe en la institución educativa. La segunda consiste en imaginar los propósitos sobre el tipo de hombre/mujer y sociedad al que deberíamos llegar como país fundamentado en el diagnóstico realizado (Osorio, 2017). Por ejemplo, en la Constitución Política de Colombia (1991) en el Artículo 1 aparece “solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general” (p.5). Estamos ante un principio general o fin, que al contextualizarlo dentro de coordenadas espaciales e históricas cambia su manera de enseñarlo por la inmensa variedad de situaciones que se crean de acuerdo a las condiciones sociales, políticas y económicas, es decir, no es igual el contexto de una zona rural a una urbana, un estrato alto o bajo, en Medellín que en Barranquilla, ni hoy u hace cinco años atrás. Además, en nuestro contexto latinoamericano existe mucha diferencia en el campo económico que provoca una educación con mala calidad orientada hacia la instrucción y no el desarrollo de competencias, por ende, la necesidad de diagnosticar el contexto para que el currículo sea relevante con el tipo de familia y comunidad en que nos despleguemos (De Zubiría, 2014).

Por último, este principio que viene desde lo macro o superior se contextualiza en el Proyecto Educativo Institucional⁶ (PEI) en el marco de la Ley General de la Educación (Ley 115 de 1994).

⁶ El Proyecto Educativo Institucional puede definirse como un recurso de carácter teórico y práctico que permite construir los escenarios para la formación de los sujetos actores del Proyecto Histórico Político-Cultural de la

A través del PEI se expresa el Modelo Pedagógico de la Institución, entonces, el docente dialogando con él traza unas coordenadas con otros elementos como son; las condiciones culturales de los estudiantes, su personalidad, su edad y cada uno de estos aspectos han de integrarse en su práctica pedagógica para propiciar en los estudiantes experiencias socialmente inteligentes. En fin, “el principio de contextualización nos lleva a escenificar las ideas dentro de una época, con unos participantes y lugares, es decir, todas las ideas se expresan en una estructura global que interactúa con otras” (Zubiría, 2014, p.236).

En el PEI, la dimensión teleológica o de horizonte institucional del apartado de Instancia Ideal encontramos como la comunidad educativa concibe los conceptos de educación, desarrollo humano, pedagogía y competencia, en fin, es el espacio que a nuestro modo de ver se conecta con los propósitos o el para qué de la educación. Desde aquí, podemos preguntarnos si vamos a asumir una concepción curricular centrada en el alumno, en la eficiencia social, en lo académico o en la reconstrucción social. Aunque estas concepciones pueden trabajarse individualmente, asumo una posición ecléctica y una teoría curricular crítica en diálogo con la propuesta de Julián de Zubiría Samper (2014) que dé cuenta de la deformación de las estructuras sociales y cómo éstas se encuentran interiorizadas en nuestra percepción social con el propósito de formar a los estudiantes para ser pensadores críticos y transformadores de su entorno.

Ante la decisión asumida de formar a un estudiante crítico, los aportes de la escuela tradicional se alejan del fin propuesto, puesto que la visión que subyace de este modelo pedagógico es de un estudiante sumiso a lo que diga la sociedad y que se vincule con “facilidad” al mercado laboral; en cambio, en el modelo dialogante y de escuela activa se considera la realidad social y cultural en que se desenvuelve el estudiante con el propósito de desarrollar en él la integralidad de las competencias para fluir con la verdad en un mundo complejo, donde se necesita una lectura profunda y fe para enfrentarse con las ideologías opresoras.

nación colombiana, es decir, el Proyecto Educativo Nacional, no es un fin en sí mismo, sino el marco teórico que dota de un sentido e intencionalidad nacional a la acción educativa en Colombia.

3. ALIMENTEMOS: EL CUERPO, LA MENTE Y EL ALMA

Para la selección de los alimentos del cuerpo, la mente y el alma parto del concepto de integralidad en las diversas áreas de un ser humano, esto es, las competencias como una habilidad general, producto del dominio de conceptos destrezas y actitudes que el estudiante demuestra en el marco de un programa académico (Villarini, 1996 p. 62, citado por De Zubiría, 2014, p. 162). Desde las competencias se entienden los conceptos, no como un paquete de información que deben memorizar los estudiantes, sino una red conceptual que posibilita vincular su experiencia de vida con la cultura, generando la expresión de la afectividad, una consciencia sobre las diversas acciones del pensamiento hacia temáticas específicas (asignaturas), y la manera de actuar. Estas dimensiones de la integralidad dentro de las competencias se denominan cognitivas, afectivas, y prácticas (De Zubiría, 2014).

Hasta ahora he esbozado nuestro criterio para la selección de los contenidos en cuanto a nuestra propuesta de modelo pedagógico dialógico que tiene como finalidad el desarrollo de un ser humano integral. Considerando la Instancia Integradora del PEI, en el apartado sobre los propósitos institucionales sería el espacio ideal para discutir con el cuerpo docente los criterios para la selección de los contenidos basándonos en los principios epistemológicos con respecto a cómo el estudiante construye conocimiento, el camino para abordarlos y la complejidad creciente. Desde la propuesta de Gimeno Sacristán (2005) podemos considerar algunos:

“Consideración amplia de los contenidos culturales en los campos del saber, la tecnología y las artes, conexión interdisciplinaria para entrar en contacto con la complejidad de un objeto, considerar las competencias transversales de escritura y lectura, conocimiento de los modos de vida de la gente, consecuencia sobre temas que afectan a todos los habitantes, etc.”. (p.105)

En resumen, siguiendo con nuestra metáfora del cuerpo humano para la selección de los contenidos es necesario tener un diagnóstico y el tipo de cuerpo que deseamos, en otras palabras, reconocer el contexto espacio-temporal, la institución y los estudiantes. Teniendo esta información partimos hacia las finalidades o propósitos. En nuestra descripción inicial

esboce que las estructuras sociales, económicas y políticas de nuestro país se encuentran deformadas por la injusticia social, la corrupción y la violencia. Esto hace necesario que la manera de abordar los contenidos sea de forma integral fundamentándola en las dimensiones de las competencias en diálogo con la realidad cultural.

4. ABRAZAR EL MUNDO O DISECCIONARLO

Inicié este ensayo con una anécdota sobre la organización del plan de estudios y el currículo⁷. Observamos cómo los docentes por el desconocimiento sobre la temática del currículo y la forma de diseñarlo plantean soluciones que se acercan a determinados tipos de concepciones curriculares que van en contra del tipo de estudiante que deseamos que egrese de la institución. Esta acción de diseño curricular se explicita en la Instancia Real del PEI, encargándose de la “secuencia y estructuración de los contenidos o asignaturas, componentes. Se expone la cantidad de tiempo que durará una asignatura, su intensidad, el nivel o grado en que se darán, al igual que las temáticas” (Osorio, 2017, p.3).

Desde mi punto de vista, para organizar un currículo se puede partir de las concepciones curriculares, dicho de otra manera, si enfatizamos la ideología académica o dimensión epistemológica daremos una clara prioridad a la organización de las ciencias alrededor de un objeto de estudio; si consideramos a la ideología centrada en el alumno y el empirismo de la escuela activa, la edad, motivaciones y experiencias de los estudiantes sería el principio organizador, después, empezaremos por los contenidos que son más cercanos a su experiencia para ir hacia lo más lejos; por último, utilizaríamos la pedagogía dialogante donde la organización se encuentra por niveles de complejidad creciente basada en el principio de profundización (Zubiría, 2014, p.68).

⁷ El curriculum es el proyecto donde en forma explícita e implícita se concentran una serie de concepciones desde diversas fuentes que buscan orientar el sistema educativo, además, se tiene en cuenta las prácticas y condiciones reales en que se ejecuta para estudiar su dinámica, en cambio, el plan de estudios es la organización racional de los contenidos para los fines de enseñanza (Murillo, 2010, p.2)

En síntesis, la organización del currículo partiendo del PEI en su dimensión de Instancia Real en los grados de preescolar y en primaria han de darle una mayor relevancia a las experiencias del estudiante y sus intereses que se expresan en los juegos que llevan a cabo con sus compañeros que contienen todas las dimensiones de las competencias; en cambio, en la educación secundaria donde se ha llegado al estadio de las operaciones formales la organización partiría de la complejidad expresada en diversos niveles, por ejemplo, en el área de lenguaje para el desarrollo de la lectura crítica se puede trabajar con un texto corto todas las dimensiones que contiene un texto (microestructura, macroestructura, superestructura) para el desarrollo la capacidad inferencial, la comprensión del texto en diversos escenarios y una actitud valorativa hacia el mismo.

5. LA VOZ DE DIOS, EL CUERPO CELESTIAL Y LA POLIFONÍA MUSICAL

Otra acción importante donde aterriza el currículo al complejo mundo de los estudiantes y docentes es la distribución del conocimiento. Esta tarea incluye el pensar la relación del estudiante con el docente y el papel del conocimiento, en pocas palabras, estamos ante la didáctica. Si le damos una prioridad a la voz o las ideas del docente lo convertimos en un Dios que tiene toda la verdad del conocimiento y el estudiante será un sujeto pasivo que obedece, principio que contradice la idea de estudiante crítico. Si partimos de la idea que la vivencia, la experimentación y la propia bondad del niño guiarán su proceso formativo estamos ante un cuerpo celestial que no necesita de mediadores exteriores para desarrollarse. Por último, la propuesta más sensata es la de la polifonía musical donde existen diversas voces en el aula de clase, la de los contenidos, la del estudiante y la del docente, y la representación del conocimiento ha de diversificarse para flexibilizar el pensamiento y la diversidad de este.

Esta didáctica de la polifonía parte del principio Vygotskiano que, para reflexionar, una condición necesaria es dialogar con otros sobre un tema que nos apasione. En ese marco, se

abre una ventana para conocer la manera que tienen los estudiantes de pensar sobre un problema, así como los recursos cognitivos y argumentativos que usa al momento de hablar. Además, es necesario considerar los recursos didácticos que son mediadores de la cultura académica, las otras formas de enseñar los contenidos axiológicos y prácticos.

Para concluir este acápite, en la institución educativa donde laboro hago uso de la didáctica de las nuevas prácticas filosóficas a partir de la obra de Oscar Brenifier (2011). Existe una metodología conocida como consulta filosófica que tiene como bases heurísticas los diálogos de Sócrates. Primeramente, el estudiante realiza una pregunta o varias sobre una temática cualquiera, entonces, el docente no le dice cual pregunta escoger, sino que el estudiante por sí mismo escoge. La relación que se establece entre este tipo de actividad es que el estudiante tenga siempre la autonomía para decidir, por ende, el docente debe vencer la tentación de opinar, aconsejar o señalar actitudes. Posteriormente, se busca que el estudiante sea consciente de su vocabulario y los conceptos que subyacen en la pregunta, para lograrlo el consultor pregunta nuevamente. Luego, de la respuesta se puede hacer un comentario para aclarar si el problema descrito por el estudiante pertenece a una realidad personal o externa a él. En ese proceso puede reformular su pregunta, o explorar otras temáticas, el docente debe decidir si explora esas temáticas o sigue en el mismo camino, proponiéndole al estudiante las consecuencias de sus preguntas y respuestas en diversos contextos. Al terminar, el estudiante evalúa el ejercicio realizado.

Por lo tanto, en esta actividad se trabaja integralmente las dimensiones de las competencias, cuando el docente coloca al estudiante a decidir su pregunta se fomenta la autonomía y la confianza en su propia capacidad de responder, claramente estamos ante la dimensión valorativa; en la consciencia del uso del vocabulario y su forma de conceptualizar su experiencia está la dimensión cognitiva; y cuando el docente le pide que transfiera su pregunta a otro contexto, la dimensión práctica se hace presente.

6. SOMOS UNA FÁBRICA, UN LABORATORIO, UN BOSQUE

Esta acción en el diseño curricular no solo se refiere a las notas que toman los profesores o los informes escritos que se dan a los padres de familia, sino al uso de indicadores e instrumentos para validar la puesta en práctica del currículo en la institución educativa. Además, “la evaluación nos orienta para formar juicios de valor sobre un fenómeno partiendo de unos criterios que hemos establecido a partir de los fines escogidos” (De Zubiría, 2014, p. 71). En la evaluación contrastamos nuestras metas o propósitos con lo alcanzado o realizado, partiendo de allí podemos tomar una decisión.

Dependiendo del tipo de evaluación que apliquemos a nuestros estudiantes y nuestra experiencia en la escuela, hará que la percibamos como una fábrica, un laboratorio o un bosque. Es decir, una evaluación centrada solo en lo cuantitativo, en revisar la memoria, en comportarse correctamente, en ser puntuales, en cumplir a tiempo con las tareas, llevaremos a los estudiantes a experimentar la escuela como una fábrica o un lugar donde se dan reglas y se cumplen a tiempo. Sería un laboratorio, si se concentra en el conocimiento de las disciplinas y su evaluación en el saber. En cambio, estaríamos ante un bosque, cuando la evaluación sólo se centraliza en la percepción del estudiante y cuánto ha disfrutado su estancia en la institución.

Esta dimensión experiencial se expresa en el PEI y hace de la evaluación un instrumento para autorregular la cultura institucional. Para recoger información, analizarla, interpretarla, emitir un juicio y tomar una decisión se pueden utilizar diversas formas de evaluación como son: específica vs holística, donde podemos valorar el rendimiento particular de un alumno, pero si colocamos sus resultados con respeto a todo el salón veremos los objetivos en todo el conjunto de la clase. La otra forma, es la cualitativa y la cuantitativa en que la primera se centra en el proceso y la segunda en los resultados. La sumativa que comprende la eficacia de un programa, mientras que la formativa se hace con mayor frecuencia para que el estudiante se dé cuenta si está alcanzando sus logros o no. Esta última es la que se conecta con el Modelo Pedagógico

Dialogante donde se evalúan las dimensiones humanas en las competencias del pensar, sentir, y actuar considerando el contexto social, personal y su carácter intersubjetivo, es decir, el principio de Integralidad debe orientar la promoción del grado considerando los aspectos actitudinales.

Para evaluar estas dimensiones, por ejemplo, la valorativa se parte de los compañeros y el docente que por medio del diálogo se exploran las actitudes de todos en relación al grupo, es decir, el uso de la inteligencia interpersonal e intrapersonal se favorece con la orientación y el compromiso de escuchar todas las interpretaciones de los otros sobre nosotros; en cuanto a la dimensión cognitiva se tiene en cuenta su comprensión lectora y la capacidad de resolución de problemas. Y la práctica, se transfiere la actividad de leer a un fenómeno social o algún programa de televisión que sea de interés para los estudiantes.

Para terminar, en la valoración de las experiencias y el rendimiento académico de los estudiantes, si consideramos el principio de flexibilidad implica:

... “que todos los exámenes deben preguntar por tópicos no tratadas manifiestamente en clase, pero que puedan inferirse a partir de lo explicado por el docente. Demanda enunciar problemas novedosos, al igual que respuestas. Por ejemplo, evaluar un concepto como la célula podríamos imaginar la inexistencia de la misma en el cuerpo humano y sus consecuencias”. (De Zubiría, 2014, p. 225)

7. TERMINAMOS

Las consecuencias para la construcción de un currículo considerando sus pasos fundamentales: proyectar, seleccionar, organizar, distribuir y evaluar en el marco de nuestra sociedad hace que sea un tema complejo, donde debemos considerar muchas dimensiones para lograr una educación integral. En la realización de este ensayo expresé que el hilo conductor de nuestras elecciones estaría orientado hacia la construcción del desarrollo humano partiendo del pensar, sentir y actuar, considerando el contexto nacional, regional y local.

Para concluir, cada una de las decisiones que vamos a tomar al momento de diseñar un currículo siempre deben partir de un principio vinculante, es decir, la coherencia es fundamental al momento de ir pasando de una acción hacia otra. En ese sentido, al escoger un camino abandonamos otros por eso el currículo no es un ejercicio técnico de armar un rompecabezas, sino una apuesta por la esperanza de construir un país mejor.

REFERENCIAS

- ÁVILA, R. (1991). Pedagogía y autorregulación cultural. Bogotá: Anthropos, Colección de Pedagogía.
- BRENIFIER, O. (2011). Filosofar como Sócrates: Introducción a la práctica filosófica. Trad. Gabriel Arnaiz. Madrid: EDITILDE S.L.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA. (1991). Artículo 1, 22 y 41 (Título II). 2. Ed. Legis.
- DE ZUBIRÍA, J. (2014). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogotá: Magisterio.
- DE ZUBIRÍA, J. (2014). Cómo diseñar un currículo por competencias. Bogotá: Magisterio.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1998). El currículo una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2005). La educación que aún es posible. Madrid: Morata.
- MAGENDZO, A. (1992) Una opción para la elaboración del currículo en Derechos Humanos desde la pedagogía crítica. Santiago de Chile: PIIE.
- OSORIO, M. (2017). El diseño curricular: sus tareas y niveles de concreción. Barranquilla: Universidad del Norte.
- OSORIO, M. (1996). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Su naturaleza. Su sentido y configuración. Barranquilla: Universidad del Norte.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1994). Ley General de Educación. Santafé de Bogotá: Ediciones Ideas Libres, P.64.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN GENERAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. (2002) 13 de Agosto. Decreto Número 1850 de 2002. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103274_archivo_pdf.pdf
- MURILLO PACHECO, H. (2010). Curriculum, planes y programas de estudios. México: UNAM.