



\*Ernesto Flores  
Sierra

Docente Facultad de Psicología  
Pontificia Universidad Católica del Ecuador  
Correo electrónico: eblores84@hotmail.com

# La construcción del currículum: Una lectura desde la perspectiva crítica

## Building the curriculum: A reading from the critical perspective

### RESUMEN

El artículo pretende realizar una lectura crítica a la forma como se construye el currículum en el Ecuador, planteando la necesidad de una lectura práctica de la construcción curricular, además de la necesidad del desarrollo de instrumentos que se sustenten en las necesidades de los sectores históricamente empobrecidos y excluidos, proponiendo alternativa epistemológicas desde la perspectiva de la teoría crítica y la pedagogía de la liberación, para la construcción de currícula que respondan a las necesidades de las colectividades y preparen profesionales comprometidos con el cambio social y no con las necesidades del mercado.

**Palabras Clave:** Conductismo, Ecuador, educación, pedagogía liberadora, racionalidad crítica.

### ABSTRACT

The article aims to critically read how the curriculum is built in Ecuador, raising the need for practical reading curriculum development, and the need of developing tools that are supported by the needs of historically impoverished sectors and excluded, proposing alternative epistemological from the perspective of critical theory and pedagogy of liberation for the construction of curricula that meet the needs of communities and prepare professionals committed to social change and not with market needs.

**Key words:** Behaviorism, critical rationality, Ecuador, education, liberating pedagogy.

\*Ernesto Flores Sierra • Nace en la ciudad de Quito, el 1 de abril de 1984, es psicólogo clínico, graduado en la Universidad Central del Ecuador en el año 2010. Ha obtenido el posgrado experto en "Salud Mental-Clinica Psiquiátrica", en la Universidad de León, año 2011. Es Magister en Estudios de Cultura mención en

Literatura Hispanoamericana en la Universidad Andina Simón Bolívar en 2003. Actualmente se desempeña como docente en la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.



Foto: Margarita García

## Introducción

El currículum en nuestra realidad ha sido observado históricamente desde una perspectiva reduccionista; no se lo ha considerado desde una perspectiva epistémica, y desde la importancia que tiene para la forma como una sociedad determinada piensa y practica su educación. El currículum al ser observado desde una perspectiva reduccionista pierde su condición como elemento de análisis de todas las perspectivas sociales y procesos históricos que se concentran en los contenidos, técnicas y objetivos esperados de las prácticas educativas.

La organización de las prácticas educativas se halla relacionada necesariamente con la forma como estamos entendiendo las instituciones educativas y la perspectiva histórico-política de su acción sobre la sociedad; la institución escolar entendida como organización, se halla atravesada por relaciones de poder, y esto condiciona su práctica educativa desde la perspectiva de la clase o sectores sociales que administran el poder dentro de un Estado.

La herramienta curricular al mostrarse como neutral, objetiva, instrumental, pretende pasar como una herramienta que se entiende dentro de las necesidades objetivas de una sociedad determinada, esconde los intereses contrapuestos y antagónicos que observamos en los grupos sociales, niega la intencionalidad epistémica de la propuesta curricular, y niega los contenidos históricos que dan origen a tal o cual práctica educativa.

Es claro que no existen contenidos inocentes, que la selección de ¿qué enseñamos?, ¿cómo enseñamos? y ¿para qué enseñamos? no son decisiones inocentes y asépticas desligadas de la dinámica social y los intereses que se concentran en el seno de toda institución educativa. El presente artículo pretende generar una apreciación crítica de la forma cómo se elabora el currículum en nuestra sociedad, así como realizar una propuesta para la realización de currícula alternativos orientados a dar respuesta a las necesidades de los sectores marginados de la sociedad, desde la perspectiva de la crítica epistémica y la pedagogía popular liberadora de Paulo Freire.

## Desarrollo

### Problemática actual del diseño curricular en el Ecuador

En el Ecuador el diseño curricular parte de la racionalidad técnica, es decir un enfoque conductual, basado en alcanzar modificaciones comportamentales en función de las necesidades del mercado, donde se plantea la realización de modelos curriculares susceptibles de ser aplicados en cualquier momento, por cualquier docente, con cualquier grupo de estudiantes, y que al final del proceso plantea alcanzar ciertos comportamientos específicos por igual, y que el logro de dichos comportamientos pueden ser evaluados de manera numérica cuantificable.

El diseño conductista de los currícula responde a una práctica pedagógica que desconoce el psiquismo profundo del sujeto por considerarlo como “caja negra” y que se concentra en la modificación y generación de conductas deseables socialmente que garanticen que la persona va a adaptarse de manera productiva al medio social. Por lo mismo no considera las particularidades psíquicas de los estudiantes, ni del docente, sino que se concentra en generar conductas definidas como deseables previamente y generar mecanismos para alcanzarlas.

Esta forma curricular orientada por lo que Habermas llama la racionalidad técnica propone una educación donde el estudiante y el profesor no son importantes, sino que lo importante radica en el instrumento; desconoce las particularidades y posibilidades de los sujetos y se concentra en la reproducción mecánica de una receta pedagógica; la misma que se orienta por un visión behaviorista del psiquismo desconociendo los procesos de desarrollo psíquico y las particularidades histórico- culturales de los actores del proceso educativo. Esta propuesta curricular se presenta a sí misma como la forma objetiva y única de elaboración del instrumento; sin embargo debemos proponer que dicha propuesta es una postura respecto a la cual el educador debería posicionar una mirada crítica. Dentro del plano de la teoría curricular Grundy nos propone qué:

Quando hablamos sobre el currículum escolar no hablamos sino de la forma en la que una sociedad, en un momento concreto de su historia, organiza un conjunto de prácticas educativas. De la misma forma, podemos entender por currículum de una escuela, la manera en la que se organizan en ella las prácticas educativas; en suma, la oferta educativa propia de esa escuela (Grundy, 1991)

Esta organización de las prácticas educativas de una sociedad determinada, se halla sobredeterminada por los



Foto: Sandra Cuenca



intereses económicos, políticos, sociales y culturales que se hallan entremezclados en la dinámica de esa misma sociedad, eso quiere decir que la herramienta curricular al encontrarse atravesada por estas relaciones, responderá a intereses, propuestas, epistemologías y cargas ideológicas, relaciones que determinarán que las distintas sociedades en momentos específicos de su desarrollo adopten unos modelos curriculares, dejando de lado otros, e imponiendo de forma oficial una determinada visión del proceso educativo.

La oferta educativa que propone una escuela, un colegio o una universidad se caracteriza por la elección de contenidos, por dejar de lado ciertos contenidos, por sentir el empuje de contenidos emergentes y percibir el declive de otros, e inclusive observar la rearticulación de contenidos que habían sido dejados de lado hace mucho tiempo atrás. Implica adoptar prácticas pedagógicas, proponer objetivos de aprendizaje determinados, generar conductas deseadas y dejar de lado otras. Y este proceso de selección de una determinada propuesta educativa es sin lugar a dudas un acto intencionado, un acto ideológico, un acto político.

Los currículos técnicos se desarrollaron a comienzos del siglo pasado gracias a las propuestas de pedagogos

de orientación conductista como Tyler y Taba, que desarrollaron sus propuestas concentrándose en la modificación conductual del estudiante por sobre los contenidos temáticos o las prácticas pedagógicas. Por ejemplo Tyler propondrá lo siguiente:

Educación significa modificar las formas de conducta humana. Tomamos aquí el término conducta en su sentido más amplio, que comprende tanto el pensamiento y el sentimiento como la acción manifiesta. Vista así la educación, resulta claro que sus objetivos son los cambios de conducta que el establecimiento de la enseñanza intenta obtener en sus alumnos. El estudio de los educandos mismos procurará determinar qué cambios en sus formas de conducta debe proponerse obtener la escuela (...) La observación de los educandos indica metas educativas sólo si se comparan los datos obtenidos con niveles deseables o con normas admisibles que permitan establecer la diferencia que existe entre la condición actual del alumno y la aceptable. (Tyler, 1986)

Observamos entonces que esta concepción del currículum va a considerar como objetivo central la modificación de conductas, y que además va a proponer que existen conductas deseables que deben ser generadas en el estudiante, por lo mismo toda su orientación deberá concentrarse en esta modificación, la cual que además mediante la



Foto: Sandra Cuenca

formulación de objetivos comportamentales es susceptible de ser evaluada. Esta necesidad de cuantificación propia de los enfoques positivistas reduce el comportamiento del ser humano a factores medibles y observables desconociendo la complejidad de los procesos de formación de las funciones humanas del comportamiento, y por lo mismo termina convirtiéndose en una visión del sujeto como un ente con “comportamiento sin conciencia”.

El problema del enfoque técnico va a radicar precisamente en esa escasa comprensión del proceso de desarrollo del psiquismo humano, las corrientes behavioristas de los años 20 y 30, donde se desarrolló este enfoque se concentraron en la comparación de la conducta del ser humano con la conducta animal describiendo sus semejanzas pero sin alcanzar a distinguir sus diferencias, como podemos observar en los experimentos de Thorndike o Watson, que aportan al entendimiento de las similitudes conductuales y fisiológicas de la conducta humana y animal; pero que jamás alcanzaron a leer o describir los fundamentos específicos del desarrollo del psiquismo humano que lo hace dialécticamente superior al animal.

Siendo así, su propuesta pedagógica se vio limitada a objetivos conductuales logrados mediante técnicas de condicionamiento clásico, y a la medición de las mismas, dejando de lado las particularidades subjetivas superiores del comportamiento, así como el desarrollo de la subjetividad en relación con el proceso histórico. Tyler propondrá así mismo el diseño curricular en base a objetivos conductuales por considerar que el mismo nos permitirá comprobar positivamente si estamos o no consiguiendo modificar la conducta del educando.

Cabe concluir entonces en que la forma más útil de enunciar objetivos consiste en expresarlos en términos que identifiquen al mismo tiempo el tipo de conducta que se pretende generar en el estudiante y el contenido del sector de vida en el cual se aplicará esa conducta. Si se analizan algunos enunciados de objetivos, que parecen claros y orientadores para formular programas de enseñanza, se advertirá que cada uno de ellos comprende en realidad tanto los aspectos de conducta como los de contenido. Por ejemplo, redactar en forma clara y coherente informes de programas de estudios sociales, comprende la indicación del tipo de conducta, es decir, redactar de forma clara y coherente los informes, así como también nos indica los sectores de vida a los cuales esos informes se refieren. (Tyler, 1986)

Cuando observamos esta propuesta curricular, notamos claramente que se enmarca dentro de lo que se denomina hoy en día el “desarrollo de competencias”; es decir

la búsqueda de objetivos conductuales para la práctica de tal o cual profesión, en función de las “demandas sociales”, pero cabría preguntarnos cómo es qué en el siglo XXI se retoman estas tesis conductistas abandonadas y criticadas por la pedagogía hace mucho tiempo atrás, cómo entender que la pedagogía con el gran desarrollo que tuvo durante el siglo XX, merced a los aportes de la psicología científica y la demostración del psiquismo humano como resultado del trabajo de los sistemas funcionales desarrollados en las condiciones de vida y educación del sujeto; es decir como resultado de la vida cultural, haya retomado las tesis behavioristas abandonadas hace mucho, inclusive por los mismos pedagogos y psicólogos conductistas; es decir la modificación conductual sin considerar al sujeto como ente dialéctico y en accionar social permanente. Y vamos a encontrar que esta nueva propuesta curricular cerrada, conductual, alejada de la dinámica del aula, fue impuesta a la educación mundial, no desde la pedagogía, sino desde la economía financiera y las necesidades del capital y el mercado:

Se trata de un tema propio del momento actual porque responde a múltiples influencias de la sociedad de ahora, en particular de una economía globalizada que en los hechos, al comparar la productividad de los diferentes países con independencia de su nivel de escolaridad coloca a los trabajadores y hasta a los profesionistas, en una permanente comparación de sus capacidades englobadas bajo el término competencias. Prácticamente todas las reformas educativas realizadas en lo que se denomina la segunda generación de la era de la calidad están orientadas hacia la estructuración curricular por competencias. (Díaz Barriga, 2011)

A su vez, el consorcio Programme of International Student Assessment (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se ha orientado en sus últimos informes a incorporar el término competencias en vez del que originalmente había utilizado en los reportes iniciales, en particular los del año 2001, donde su referencia era aprendizaje de habilidades y destrezas para la vida. En particular, a partir de 2007, utiliza la denominación de adquisición de competencias. Así se está incorporando esta noción para la educación en el mundo global.

Cuando en el Ecuador los docentes tenemos que someternos a las políticas pedagógicas de mercado como las del plan PISA, nos encontramos con un retroceso significativo en el ámbito pedagógico, olvidamos los avances prácticos que el proceso de formación docente ha dejado en el país. La racionalidad práctica en el campo educativo y de construcción del currículum que propone el desarrollo de los

mismos en base a la experiencia concreta del docente y el estudiante ha sido olvidada por los requerimientos del mercado. Es decir el docente, el educando y el proceso educativo ha dejado de sustentarse en la ciencia pedagógica y psicológica y ha pasado a sustentarse en la ciencia económica neoliberal.

¿Qué sucedió con la experiencia práctica de los llamados “colegios experimentales”? ¿dónde quedaron los datos que más de veinte años de educación experimental dejaron al país?; la práctica educativa que proponía leer la educación desde la realidad, estudiar el proceso de aprendizaje desde la experiencia del aula quedó reducido a cenizas, y las posibilidades de un currículum abierto basado en los hechos concretos del quehacer pedagógico quedó aplastado por el peso técnico de los requerimientos del Banco Mundial:

Se trata de una aproximación muy natural en el ámbito de las competencias, dado que el término llega a la educación desde el mundo del trabajo. Aun sin formularlo de esta manera, el documento del Banco Mundial (BM, 1992) *Educación técnica*. Un documento de política, señala que para la formación del técnico medio es conveniente un análisis de las tareas, con el fin de crear módulos para su formación donde el que se está capacitando se ejercite exactamente en lo que se le está demandando. (Díaz Barriga, 2011)

La demanda del mercado, no puede ser el eje rector de la práctica pedagógica, la educación tiene un conjunto estructurado y desarrollado de conocimientos científicos en su haber que le permite generar una propuesta educativa que responda a su propio conocimiento científico de la realidad del aula. Nadie sino el propio docente y el propio educando pueden conocer las necesidades de contenidos, de metodologías, de fines de la labor educativa. El modelo por objetivos en opinión de Stenhouse (1987), deber ser sometido a la crítica pedagógica por cuanto no considera los estudios empíricos de la clase, es decir olvida que la mejor vía para investigar el desarrollo del proceso pedagógico radica en aquello que la propia práctica docente puede aportar; además este modelo no considera el proceso epistémico de desarrollo del conocimiento, el conocimiento y la práctica se divorcian y el segundo se convierte en vía para alcanzar una destreza, cuando la psicología ha demostrado que el conocimiento y la práctica van de la mano, y que la adquisición de conocimientos y habilidades generan prácticas, y dichas prácticas cuestionan y desarrollan el conocimiento aprendido. Conocimiento desligado de práctica implica una visión reduccionista del aprendizaje y del comportamiento. Finalmente el autor propone que, el currículum técnico clarifica lo que se

quiere lograr con el proceso educativo, pero que de ninguna manera garantiza la calidad del mismo; el desarrollo de conductas deseadas no puede anticipar el desempeño laboral del sujeto, puede prever o proponer una posibilidad, pero no garantiza de ninguna manera que el sujeto pueda desempeñar dichas prácticas; puesto que, al ser el aprendizaje la unión del conocimiento con lo práctico en actividades concretas, el manejo de una técnica no garantiza su correcta aplicación, puesto que la puesta en práctica es un aspecto netamente cognitivo.

Entre los educadores y entre los especialistas en educación existen posiciones muy encontradas respecto de su incorporación en el campo de la educación, unos lo rechazan por el sentido practicista que subyace en su formulación, por considerar que el término competencias es totalmente opuesto a una de las finalidades sustantivas de la educación: formar al ser humano. Al rechazarlo consideran que se está concediendo una prioridad excesiva al mundo del trabajo, a la inserción eficiente en una sociedad productiva en detrimento de una mínima formación conceptual y del abandono a un conjunto de valores que permiten apoyar el proceso de constitución de lo humano en la persona. (Díaz Barriga, 2011)

La adaptación mecánica de un modelo técnico conlleva la pérdida de la experiencia práctica del docente; conlleva el desaprovechar la opinión del estudiante y del padre de familia; la aplicación técnica orientada por los intereses de los organismos internacionales de crédito implica perder de vista la posibilidad de estructurar programas educativos investigativos. La posibilidad de que el docente se convierta en un investigador de su propia práctica implica la necesidad de generar currícula prácticos, es decir currícula abiertos, cambiantes, dinámicos, que contribuyan a esclarecer o rechazar hipótesis y que al mismo tiempo este en permanente proceso de cuestionamiento. Esta posibilidad, dotaría a la dinámica docente de la capacidad de dinamizar el aprendizaje y generar alternativas dialógicas, los currícula fijos, inmóviles, no investigativos, generan por el contrario una práctica docente donde el profesor pasa a ser un técnico, un aplicador, pero no un sujeto pensante de su propia experiencia.

A partir de esta visión práctico- investigativa es que inclusive el currículum por competencias podría ser utilizado y desarrollado, considerando los avances de la psicología científica, como propone Díaz Barriga:

La perspectiva socioconstructivista ha permitido generar una visión diferente del trabajo por competencias en educación. En una época como la nuestra, donde se hace énfasis en abandonar la enseñanza frontal y pasar a enfoques centrados en

el aprendizaje, el trabajo por competencias vuelve a enfatizar una aspiración más que centenaria en la perspectiva didáctica, al considerar que la importancia de la labor escolar y del trabajo docente es armar espacios que permitan que un estudiante, a partir de su acercamiento a objetos cognitivos, vaya construyendo su propio andamiaje de información. (Díaz Barriga, 2011)

Rescatar la práctica a través de su propia investigación permitiría afinar el aprendizaje objetivo y cuantificable, pero afinarlo no desde una visión reduccionista, sino ampliando su aplicabilidad desde la misma experiencia práctica del docente, la labor escolar y docente al ser pensadas y su aplicación práctica permitirían generar una educación basada en el trabajo y en la actividad permanente. Desarrollar una propuesta pedagógica amplia, práctica, cuantificable e investigativa.

Sin embargo la realidad ecuatoriana aún tiene demandas particulares que requieren de la formulación de currícula que no solo respondan a las necesidades pedagógicas actuales por sobre las simplificaciones técnicas, sino que demandan que se desarrolle una práctica pedagógica que responda a una sociedad plurinacional e intercultural. Para esto vamos a leer la formulación curricular desde la tercera racionalidad en disputa dentro de la epistemología curricular, desde la racionalidad crítica, es decir vamos a ampliar la perspectiva curricular hacia la posibilidad de pensar currícula críticos, populares, liberadores, integrando en la práctica, la crítica del orden social y la vinculación al debate científico de los saberes ancestrales de los pueblos y los conocimientos vitales de las poblaciones empobrecidas.

### Currículum y racionalidad crítica

La racionalidad crítica es aquella que cuestiona el orden social de reproducción de la dominación; en la construcción curricular implica la crítica al modelo imperante que asegura una educación mecánica, conductista, de mercado, donde los estudiantes, los docentes, las colectividades no tienen opinión ni participación, y donde los tecnócratas imponen una idea pedagógica basados en los registros de las estadísticas de los organismos de crédito, negando la práctica concreta como fuente permanente de experiencia pedagógica válida y transformadora. La racionalidad crítica propone que la construcción curricular responde a determinados intereses ideológicos y que por lo mismo debe ser sometida a cuestionamiento, puesto que su supuesta objetividad no lo es tal.

La pedagogía crítica, liberadora y su voz de cuestionamiento deben ser comprendidas en su origen, en su na-

cimiento, en la formación de escuelas populares, en su desarrollo en aquellos lugares donde el Estado no cumplió su función y las colectividades se atrevieron a pensar su propia educación y generaron posibilidades educativas no mercantiles, no bancarias. Y esas exigencias se construyen en la comunidad, parten de ella y a ella regresan, y por lo mismo su propuesta curricular solo puede ser entendida como una construcción colectiva y democrática.

Una de esas exigencias tiene relación con la comprensión crítica que tienen los educadores de lo que viene ocurriendo en la cotidianidad del medio popular. Los educadores y las educadoras no pueden pensar únicamente en los procedimientos didácticos y los contenidos que se han de enseñar no pueden ser totalmente extraños a esa cotidianidad (...) La práctica educativa reconociéndose como práctica política, se niega a dejarse aprisionar en la estrechez burocrática de procedimientos escolarizantes. (Freire, 2013)

Esta práctica que rompe con el orden técnico y propone una pedagogía de la realidad, una pedagogía incluyente, ha sido totalmente excluida de las estrategias de diseño curricular; las tablas y los formatos pre- establecidos han sido escogidos por la academia ecuatoriana como herramientas de uso no crítico, siendo por lo demás, herramientas que no se corresponden con los fenómenos y particularidades de la práctica pedagógica concreta. La ideologización del ámbito educativo desde las premisas de mercado se ha impuesto ante la ciencia pedagógica y la psicología; jamás la elaboración curricular ha recurrido a Vygotsky o a Piaget, jamás se ha considerado a Ponce o Freire, simplemente se ha implementado una concepción behaviorista de los años veinte en función de los intereses del Banco Mundial. Es decir el actual currículum universitario ha sido definido por los banqueros mundiales, y no por psicólogos o pedagogos, el interés bancario de mercado ha aplastado a la reflexión científica sobre la educación.

Los argumentos que plantean una supuesta "racionalidad y eficiencia" son argumentos netamente ideológicos, no científicos, basados en una racionalidad técnica de mercado que se contrapone a la práctica concreta del aula, son la norma de la administración escolar eficiente en demérito de los procesos de aprendizaje, se prioriza lo administrativo sobre lo académico, se hunde a la escuela, al colegio y la universidad en cifras y cuantificaciones abstractas que no son capaces de describir lo que sucede en el aula. Los técnicos que jamás pisaron un aula se imponen por sobre el conocimiento vital de los docentes.

Las teorías actuales de la organización son ideologías, legitimaciones de ciertas formas de organización. Exponen



argumentos en términos de la racionalidad y la eficiencia para lograr el control. Los límites que imponen a la concepción de organizaciones realmente descartan la posibilidad de considerar formas alternativas de organización. En ningún ámbito esto es con mayor claridad que en la aplicación actual de la teoría de administración a las escuelas. Ellas son ampliamente aceptadas por administradores y profesores como “el mejor modo” de organizar y administrar escuelas. Como resultado de esta aceptación, toda una variedad de conceptos incompatibles son rechazados y condenados. Tales teorías marginan los estudios empíricos de la práctica escolar y desdeñan el “conocimiento folclórico” de los profesores por considerarlo sin importancia. (Ball, 1987)

El currículum crítico propone su construcción precisamente desde ese “conocimiento folclórico”, desde esa cotidianidad propuesta como Freire, desde las necesidades e intereses de las grandes colectividades, la educación debe dar una respuesta a las necesidades de la sociedad, pero no a las necesidades de los grupos financieros y el mercado, sino a las necesidades de los sectores empobrecidos de la sociedad; los currícula deben considerar que su planificación, los contenidos a considerar; la metodología deben estar concentrados en la construcción de una sociedad diferente, no en engordar las filas de los mercados de trabajo. Los estudiantes al ser parte de la elaboración curricular, deben traer al instrumento toda la crítica que ejercen sobre la sociedad las nuevas generaciones, los padres de familia deben llevar al instrumento curricular sus necesidades reales y concretas, y la colectividad debe exigir a la institución educativa una respuesta a sus necesidades reales.

## Conclusión

La actual propuesta curricular técnica plantea una práctica de diseño curricular limitada a los intereses del plan PISA, donde el mercado internacional y los organismos internacionales de crédito se imponen sobre los criterios de la ciencia pedagógica. La racionalidad técnica en el seno de la educación es una propuesta antigua ligada al auge del conductismo de los años treinta del siglo pasado, que ha sido reencauchada por el Banco Mundial para imponer

modelos educativos de mercado que se muestran incapaces de responder a las necesidades de las colectividades.

La práctica docente debería ser el eje de toda la elaboración curricular, los aprendizajes de los profesores necesitan ser considerados en currícula flexibles que permitan el desarrollo de la ciencia pedagógica y no su estancamiento en las cifras de la dudosa eficiencia de la educación de mercado.

La propuesta de la pedagogía crítica y liberadora es una propuesta ciertamente política, como lo es la propuesta técnica, la crítica científica demuestra que la base de la actual planificación educativa es ideológica, la imposición de un modelo colonial técnico como la “mejor forma posible” es ideología mercantil al servicio del capital. Los educadores debemos recoger las enseñanzas de la ciencia pedagógica y generar la construcción de currícula donde los contenidos estén dictados por la realidad, por las comunidades, por la ciencia, por las necesidades de los empobrecidos. La universidad tiene un deber con estos sectores y no está respondiendo adecuadamente. Ball, J. S. (1987). *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.

## Referencias Bibliográficas

- Ball, J. S. (1987) *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona. Paidós.
- Díaz Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*.
- Freire, P. (2013). *Política y Educación*. México D.F.: Siglo XXI.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.