UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS

"Evaluación del nuevo Plan Curricular en la Formación Profesional del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque"

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias con mención en Docencia Universitaria e Investigación Educativa

AUTOR:

Br. Coz Facundo, José Eduardo

ASESOR:

Dr. Campos Ugaz, Walter Antonio

LAMBAYEQUE – PERÚ

2019

"Evaluación del nuevo Plan Curricular en la Formación Profesional del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque"

Presentada por:

Br. José Eduardo Coz Facundo
Autor

Dr. Walter Antonio Campos Ugaz
Asesor

Presentada a la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, para optar el grado académico de: **Maestro en Ciencias con mención en Docencia Universitaria e Investigación Educativa**

Aprobada por:

Dr. Elmer Augusto Cueva Guevara
Presidente

Mg. Carlos Horna Santa Cruz
Secretario

Dr. Arnulfo Cieza Ramos
Vocal

Acta de sustentación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

056

Siendo las 16 horas del día Veinticinco de Octubre del año Dos Mil diecinueve, en la Sala de Sustentación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, se reunieron los miembros del Jurado, designados mediante Resolución N° 0448-2019-EPG de fecha 04 Abril 2019, conformado por:

Dr. Elmer Augusto Cueva Guevara — PRESIDENTE (A)
Mg. Carlos Horna Santa Cruz — SECRETARIO (A)
Dr. Arnulfo Cieza Ramos — VOCAL
Dr. Wálter Antonio Campos Ugaz — ASESOR (A)

Con la finalidad de evaluar la tesis titulada Evaluación del nuevo plan curricular en la formación profesional del lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo - Lambayeque

presentado por el (la) Tesista José Eduardo Coz Facundo

sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 1425-2019-EPG de fecha 17 de Octubre 2019

El Presidente del jurado autorizó del acto académico y después de la sustentación, los señores miembros del jurado formularon las observaciones y preguntas correspondientes, las mismas que fueron absueltas por el (la) sustentante, quien obtuvo 79 puntos que equivale al calificativo de bueno

En consecuencia el (la) sustentante queda apto (a) para obtener el Grado Académico de:
Maestro en Ciencias con mención en Docencia Universitaria e Investigación Educativa

Siendo las 17:30 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

ASESOR

Declaración jurada de originalidad

Yo, **José Eduardo Coz Facundo**, investigador principal y el **Dr. Walter Campos Ugaz**, asesor del trabajo de investigación **"Evaluación del nuevo Plan Curricular en la Formación Profesional del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque"**, declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrara lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar, que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 18 de julio de 2019.

Br. José Eduardo Coz Facundo	**Dr. Walter Antonio Campos Ugaz**
Autor	**Asesor**

Dedicatoria

A la memoria de mis padres, hermanos, esposa e hijos, ejemplo de fortaleza y abnegación, porque sin ellos, no hubiera logrado alcanzar mis metas.

José Eduardo

Agradecimiento

A la Dra Margarita Fanning Balarezo y al Dr Walter Antonio Campos Ugaz quienes contribuyeron, de manera significativa, en mi trabajo de tesis.

José Eduardo

Índice

Acta de sustentación ..... **III**
Declaración jurada de originalidad ..... **IV**
Dedicatoria ..... **V**
Agradecimiento ..... **VI**
Índice ..... **VII**
Resumen ..... **IX**
Abstract ..... **X**
Introducción **11**
Capítulo I: Análisis del diseño del nuevo plan curricular de la Escuela Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque - 2019. ..... **18**
1.1. Introducción 18
1.2. Ubicación de la unidad de análisis 18
1.2.1. Educación básica 22
1.2.2. Educación superior 22
1.3. Evolución histórica y tendencial del diseño curricular 27
1.4. Metodología 46
1.4.1. Tipo de investigación 46
1.4.2. Diseño de investigación 46
1.4.3. Población y muestra: 47
1.4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 47
1.4.5. Técnicas para la validez y la confiabilidad de los instrumentos 48
1.4.6. Estrategia de registro de análisis 48
1.4.7. Procesamiento de datos y análisis estadístico 49
1.4.8. Métodos de procesamiento de la información y los pasos realizados para desarrollar el estudio 49
Capítulo II: Teorías que explican la direccionalidad e importancia de la variable en estudio **50**
2.1. Bases teórico científicas 50
2.2. Fuentes curriculares 50
2.3. La base filosófica del currículo 53
2.4. Enfoque curricular 55

2.5. Objetivos y contenidos del área curricular 57
2.5.1. Contenidos conceptuales (Saber) 58
2.5.2. Contenidos procedimentales (Saber Hacer) 58
2.5.3. Contenidos actitudinales (Ser) 59
2.6. ¿Qué es?, relevancia y el problema que implica la evaluación curricular 60
2.7. ¿Por qué se aborda una evaluación curricular de un nuevo plan de estudios? 63
2.8. Evaluación del nuevo plan curricular desde la teoría de los intereses, consecutivos de habermas, el enfoque de sistemas y la teoría del enfoque holístico configuracional 69
Capítulo III 78
3.1. Presentación de los resultados 78
3.2. Modelo teórico para superar las deficiencias curriculares del nuevo plan curricular en la Escuela Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque 2019 99
3.3. Propuesta 100
3.3.1. Enfoque holístico configuracional en los marcos curriculares de la Escuela Profesional de Física 121
3.3.1.1. En el marco de referencia 121
3.3.1.2. En el marco conceptual tecnológico 122
3.3.1.3. En el perfil académico profesional 123
3.3.2. Enfoque holístico configuracional en el marco estructural de la Escuela Profesional de Física 124
3.3.3. Deficiente selección de contenidos 125
3.3.4. Planificación de los talleres teóricos y prácticos de los procesos de planificación curricular. 134
Conclusiones 137
Recomendaciones 138
Referencias Bibliográficas 139
Anexos 142

Resumen

El presente estudio comprendió la evaluación del nuevo plan curricular en la formación Profesional del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-Lambayeque, 2019,cuya población constituida por 115 personas abarca a 87 estudiantes matriculados en el Semestre Académico 2019-I, desde el Primer al Décimo ciclos y 28 docentes de la Escuela Profesional de Física de la cual se tomó la muestra, representada por 27 y distribuida así : 15 discentes del Noveno y Décimo Ciclos y 12 docentes de la mencionada Escuela Profesional. Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario y guía de análisis (nuevo plan curricular ya aludido) asimismo se consideró la técnica alfa de Cronbach, a fin de medir la fiabilidad y para la validez se solicitó el juicio de expertos en dicha temática.

De los cuadros 1, 2, 3 y 4 se obtuvo datos significativos previstos, los cuales presentan además ítems que no responden al encargo social ni a las teorías curriculares, que han sido desenvueltas atendiendo solo el contenido de las mismas y, por otra parte, quedó evidenciada la despreocupación de la mayoría de profesores en Física con respecto a la promoción y desarrollo científico-tecnológico del país y la región.

Palabra clave: evaluación, currículo, física.

Abstract

The present study included the evaluation of the new curricular plan in the Professional training of the Degree in Physics of the Faculty of Physical and Mathematical Sciences of the National University Pedro Ruiz Gallo-Lambayeque, 2019, whose population consisting of 115 people includes 87 students enrolled In the Academic Semester 2019-I, from the First to the Tenth cycles and 28 teachers of the Professional School of Physics from which the sample was taken, represented by 27 and distributed as follows: 15 students of the Ninth and Tenth Cycles and 12 teachers of the mentioned Professional School. The instruments used were: Questionnaire and analysis guide (new curricular plan already mentioned), the Cronbach alpha technique was also considered, in order to measure the reliability and for the validity the judgment of experts in said subject was requested.

From tables 1, 2, 3 and 4, significant expected data were obtained, which also present items that do not respond to the social order or the curricular theories, which have been developed taking care only of their content and, on the other hand, The lack of concern of the majority of professors in Physics with respect to the promotion and scientific-technological development of the country and the region was evidenced.

Keywords: evaluation, curriculum, physics.

Introducción

Evaluación es un término que en cada instante está presente en el campo de la educación. Evaluar "es un acto de valorar una realidad, que forma parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de características de la realidad a valorar, y de recogida información sobre las mismas, cuyas etapas son la información y la toma de decisiones en función del juicio emitido" (Pérez y García, 1989: p23).

Currículo palabra latina que proviene del término curro que significa "carrera". Definir currículo no es fácil, involucra la intervención de diversos elementos.

En consecuencia, podríamos definir de la siguiente manera: Son todos los esfuerzos realizados por la institución educativa, comunidad educativa, padres de familia o apoderados para que los estudiantes alcancen sus objetivos a final de año.

Currículo es una palabra con dos significados elementales:

Durante mucho tiempo predominó: curso de estudios; pero, actualmente se intenta recobrar la segunda acepción: curso de vida, en otras palabras, todas las vivencias que ocurren dentro del salón de clases o fuera de él, pero en el interior de la institución educativa. Entre los diversos autores se considera las contribuciones de Clandinin y Connelly (1992: pág393), quienes confirman que los maestros vivencian un currículo y hacen su currículo como un camino de vida, pero no emiten en las aulas un currículo.

En ese sentido, Pérez G. (1992: pág29) define el currículo como las vivencias de los maestros y estudiantes bajo el amparo de la institución educativa, es un proyecto educativo en realización constante

"En los últimos años la palabra currículo ha sido usado en la teoría educativa para

comprender y precisar la educación como fenómeno y ámbito de la realidad educativa. *Una de las cuestiones más difíciles que deben enfrentar las instituciones formadoras de profesionales en la modernidad, radica en dar solución a la objeción sobre la calidad educativa. Los resultados alcanzados en términos de formación profesional universitaria en la última década, ratifican la transformación de las nociones existentes sobre dirigir y orientar al futuro profesional; es necesario caminar al ritmo social, nuevas metodologías, contenidos actualizados, sin embargo, para asegurar una mejoría profesional y humano, por medio de aspectos reflexivos, es indispensable evaluar y adaptar los currículos.*

Un análisis del desarrollo de la teoría curricular, en Estados Unidos en 1920, facilita comprender que tal problema se soluciona con un método de la eficacia. La problemática curricular está incluida en una formación que procura fundar novedosas vinculaciones entre el progreso industrial y la escuela. Después de la segunda guerra mundial se efectúa la preparación de una alocución más sistematizada de la teorización curricular. Esta concepción evoluciona con las producciones de los representantes: Hilda Taba (1962), Robert Mager (1961), Jerome Bruner (1961), Benjamín Bloom (1956), Ralph Tyler (1949). La transformación mundial de la geopolítica cambia a Estados Unidos en la gran potencia y se explica, entre otros motivos, en el gran efecto en Latinoamérica.

En Latinoamérica la incorporación de la teoría educativa de la sociedad industrial procura “actualizar” los planteos educativos en concordancia con el de progreso científico y con más preferencia en las peticiones que el imperialismo le obliga, básicamente a la operatividad del sistema educativo. En este contexto se expone la difusión de concepción evaluativa, teoría curricular y tecnología educativa. Es importante recordar que, caso del sistema educativo mexicano, la teoría curricular influenciada por la pedagogía aplicada en Estados Unidos ha incidido en las instituciones educativas. En base a ella se forman, prácticamente, las condiciones para la confección y, en su caso el reconocimiento de los

programas y planes de estudios.

Asimismo, la proposición de Taba está ajustada a un tipo de diagnóstico de necesidades y la propuesta de Ibarrola y Glazman está centrada en la delimitación de propósitos y fines de conducta, inciden sobre los requerimientos de formalidad definidos por las entidades de enseñanza para la confección del plan de estudio.

Generalmente, estos requerimientos actúan como oculatadores ideológicos de la coyuntura político-económica, tanto con la configuración de un plan de estudios como el establecimiento de ciertas carreras profesionales. Tales requisitos también apartan el examen de sus alcances curriculares y de lo académico - administrativo.

En el Perú se evidencia la intención política de ubicar a la educación en el alto nivel, sin embargo, la calidad de la formación aún no es prioridad en algunas universidades. En la competencia profesional el conocimiento no es la única cualidad, su valor es probabilístico en su ejecución para que encamine a complacer los requerimientos del aprendizaje, asociados a la problemática del ejercicio real.

La realidad problemática descrita refiere a la naturaleza formativa que se brinda en la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” concretamente en la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas. En dicha facultad en la formación profesional del físico, se promueve el aprendizaje de un lenguaje científico, el cual da una experiencia nueva que incrementa constantemente la intelectualidad humanística y cultural del individuo que lo asimila, articulando opciones que transformen.

La necesidad del aprendizaje del lenguaje científico cada día es más indispensable por consecuencia del avance de la ciencia y la tecnología, debemos estar de acorde con los cambios y exigencias para superar los problemas de comunicación con otra área de la

ciencia. Actualmente, se habla acerca de las interacciones de todos los seres humanos respondiendo a las expectativas, exigencias y necesidades, aumentando la necesidad de conocer otras áreas de la ciencia.

Asimismo, existen razones para mirar con observación científica la Escuela Profesional de Física de la FACFYM porque las diferentes Facultades de Ingeniería y afines piden que se dicten temas específicos de física para desarrollar la capacidad técnica y científica de sus futuros profesionales. La investigación como actividad propia del quehacer universitario conlleva a internarse en el campo de la enseñanza de la física de esta región y simultáneamente constituye mantenimiento de la labor docente.

Sin embargo es importante que la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, fortalezca las necesidades formativas al interno de la carrera, valorando también la calificación de la acción del maestro, la fundamentación interdisciplinaria de los planes formativos, la perspectiva comunicativa funcional del lenguaje científico, efecto de ciertas deficiencias de la metodología en la configuración y la dinámica de los antecedentes profesionales válidos, debido concretamente a que el nuevo plan de estudio es lineal, segmentado y poco sistémico.

PROBLEMA

El problema quedó definido de la siguiente manera:

Se observa deficiencias en la formación profesional del físico de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, el cual se manifiesta del siguiente modo:

- Con los campos de acción del físico.

- Asistematicidad del plan actualizado, carente de cientificidad el cual redunda en la calidad Los planes de estudio, tienen una fuerte carga académica, falta orientar el aspecto laboral e investigativo.

- Desintegración al interno de la carrera por carencia de sistematización de las disciplinas asociadas profesional.

- No existe relación de la formación profesional con el objeto de trabajo.

OBJETO: Proceso de formación profesional del físico de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque

Objetivos Generales:

Evaluar el nuevo plan curricular en la formación profesional del Lic. en física de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque.

Objetivos Específicos

1. Analizar el plan de estudios, la organización interna de la carrera, las disciplinas y asignaturas asociadas con el perfil profesional – campos de acción y objeto de trabajo del físico que se forma en la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo.

2. Fundamentar desde la teoría de los intereses consecutivos de Habermas, el enfoque de sistemas y la teoría del enfoque holístico configuracional, el proceso de evaluación del nuevo plan curricular del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

3. Proponer lineamiento para reorganizar el nuevo plan curricular y asegurar una formación sistémica y científica del físico de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

HIPÓTESIS:

Si, se evalúa el nuevo Plan Curricular desde la teoría de los intereses consecutivos de Habermas, el enfoque de sistemas y la teoría del enfoque holístico configuracional, entonces, se mejora el proceso de formación profesional del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

APORTE TEÓRICO Y PRÁCTICO

a) Para las instituciones de educación superior: Integrar la adecuación de los programas, como indicativos de calidad, y la comunicación con la sociedad. Propulsa la conformación de una institución educativa superior que siempre apoye a aprender y además enseñe a desaprender.

b) Para los maestros: Impulsa trabajar en la optimización de la plana docente y, colabora en la confección de los fines y forma de evaluación de lo planificado y de los cursos, integrando nuevos componentes.

c) Para los graduados y los estudiantes: Facilita ingresar a un currículo derivado del contexto, que considere sus intereses y finalidades dotado de una mayor permisividad ética.

d) Para los empleadores: Enlaza las peticiones existentes del entorno productivo y social con los ideales pedagógicos de la universidad.

Estructura del informe

Capítulo 1.-Análisis del diseño del nuevo plan curricular de la Escuela Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-Lambayeque-2019.

Capítulo 2.- Teorías que explican la direccionalidad e importancia de la variable en estudio.

Capítulo 3.- Presentación de los resultados.

Capítulo I: Análisis del diseño del nuevo plan curricular de la Escuela Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo - Lambayeque-2019.

1.1. Introducción

El presente Trabajo se llevó a cabo en una muestra de 15 estudiantes del Noveno y Décimo Ciclo de la escuela profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-Lambayeque-2019. Evaluación del nuevo plan curricular desde la teoría de las tareas de la investigación, así como el nacimiento, evolución y tendencias de la problemática, el estudio de las características iniciando desde los indicadores y la descripción de la metodología empleada.

1.2. Ubicación de la unidad de análisis

La entidad donde se realizará el estudio se ubica dentro de las fronteras del departamento de Lambayeque, iniciando de lo general a lo específico hasta centrar los datos en la escuela Profesional de Física utilizando la visión holístico holográfica.

Lambayeque (en quechua: *Lampalliqi y* en muchik: *Yampellec*;), ubicado en el noroccidental del Perú, es uno de los veinticuatro departamentos del país. Su mayor área es la costa norte, además contiene lugares altoandinos ubicados al noroeste. Territorialmente está dividida en tres provincias: Lambayeque, Ferreñafe y Chiclayo. Es la segunda región con más habitantes seguido de la Provincia Constitucional del Callao.

Por su área, 14,231.30 km², después del Departamento de Tumbes es el segundo más pequeño del Perú. Hacia el norte limita con el departamento de Piura , La Libertad por el sureste. y por el este con Cajamarca y por el suroeste limita con el océano Pacífico.

Por un Decreto Supremo, durante el gobierno de José Balta se planificó la creación del departamento de Lambayeque. El primero de diciembre de mil ochocientos setenta y cuatro por el dispositivo legal firmado por el Vicepresidente Manuel Costas.

La civilización de los lambayeques, con origen incierto, es notable por su orfebrería. Esta civilización, según la leyenda, fue fundada por Naylamp quien ingresó por mar y ordenó la veneración de Yampallec. Posiblemente, debido a la intromisión de un moderno concepto estilístico, social e ideológico denominado Wari colapsa la cultura mochica y nace la cultura Lambayeque. Centurias más tarde fueron incluidas al reino Chimú, destacándose por sus sorprendentes obras de hidráulica como el canal de Raca Rumi, que unía la costa con Chongoyape. Al final de las contiendas que duraron cuarenta años; los chimús fueron sometidos por los incas, aproximadamente, un siglo antes de la conquista española.

La Costa, llamada también Chala, comprenden hasta los 500 metros sobre el nivel del mar está formada por grandes llanuras aluviales, unas tapadas de arena y las demás acanaladas por los ríos; estas llanuras son más prolongadas que las planicies del sur del país y están discontinuadas por cerros, con altitudes de 200 a los 1000m.s.n.m, pedregosos y escasa vegetación.

Con pocas lluvias en la costa sur y alto índice de humedad atmosférica. La temperatura mínima es 14,9 grados celsius a mitad de año y la mayor temperatura

oscila los 35,2 grados celsius en los cuatro primeros meses del año. El clima es semitropical y la temperatura anual en promedio es 22,5 grados celsius.

En los contrafuertes de la cordillera occidental, 3000 y 3500 metros sobre el nivel del mar, se ubican las serranías.

En invierno la temperatura mínima es de 14,9 °C y máxima de 24,3 °C y en verano entre 19,87 °C como mínimo y 34,8 °C como máximo, lo cual sucede con poca frecuencia, la temperatura oscila entre 25 a 35 grados celsius. A medida que se aleja del mar dirigiéndose al este hasta los 500 msnm, por lo general, la temperatura se va incrementando, experimentándose un calor intenso a las doce del día, como se puede constatar en Nueva Arica, Chongoyape, Pucalá, Zaña, y Oyotún,

El 94 % del agua destinada a lo industrial, agrícola y a la población en general es de los ríos. La existencia de agua subterránea en abundancia, sin embargo, se utiliza poco debido a la gran inversión para hacer pozos tubulares y la poca planificación de los cultivos, carencia que se está dejando atrás en Olmos con el cultivo de maracuyá y limoneros.

Por la consecuencia de las aguas que surgen frente al litoral y son llevadas por la corriente de Humboldt a las playas lambayecanas tienen una temperatura promedio de 19,5 ºC. La biomasa del mar Pacífico Peruano está constituida por pequeños peces, medianos y grandes.

Lambayeque es uno de los departamentos costeros donde se incluyen sus diversas y hermosas playas. Además tiene una atracción turística y la pesca artesanal que genera ingresos económicos.

En la última década el departamento de Lambayeque ha demostrado

dinamismo económico; estableciendo, en el 2007, cifras de incremento mayor al diez por ciento y aumentando su Producto Bruto Interno Nacional al 3,44 % debido al auge exportador en la costa norte peruana y del surgimiento de su agroindustria, minería, industria por el aumento considerable de sus exportaciones. También se han efectuado inversiones notables en la mayoría de los sectores comerciales, ante todo en el de construcción que en la actualidad efectúan enormes proyectos para el regadío de tierras agrícolas, en carreteras, mineros, puertos, aeropuertos, entre otros. En la última década se efectuaron distintas inversiones en hotelería y turismo aproximadamente el 30 % del total de lo presupuestado en el departamento asciende a los 300 millones de dólares. Se estima el 30% de la actividad comercial de la costa norte lambayecana. La labor primordial es la industria del agro seguido de la minera y la industria, estos están asociados a la demanda interna y la exportación.

De la mixtura cultural y del mestizaje entre las antiguas culturas pre-hispánicas y el mundo occidental resulta la gastronomía lambayecana.

Los cereales: frijoles, maíz, pallares; los tubérculos: papas, yucas, camotes; las solanáceas: limo, ajíes panca, cerezo y mono; las cucurbitáceas: zapallo, loche; también yerbas aromáticas: yerba buena, paico, huacatay, molle; y colorantes: palillo y achiote. Además, se debe mencionar la carne de cerdo, cabrito, aves, peces y mariscos. Estos son los componentes de la cocina representativa del departamento lambayecano.

De los ingredientes mencionados se elaboran las comidas tradicionales más conocidos de la cocina lambayecana: espesado, seco de cabrito, arroz con pato, humitas, el Chinguirito, el chirimpico, causa ferreñafana, arroz con mariscos, sopa de choros y picante de gallina . No olvidemos los dulces y postres como el alfajor, el king kong, dulce de membrillo, alfeñique, naranja rellena, entre otros. Las bebidas comunes

de la Región Lambayeque son: el llonque, la chicha de jora.

Al igual que en los demás departamentos del Perú, el sistema educativo del departamento de Lambayeque está constituido por tres niveles: inicial, primaria y secundaria. Luego comienza la educación de nivel superior; pedagógico, técnico y universitario. La tasa de escolaridad es de 85,3 %, la de alfabetización es del 92.59 % y el logro educativo es de 89.7%.

1.2.1. Educación básica

El departamento posee 1.561 instituciones educativas entre privados y públicos: 283 son del nivel secundario, 852 del nivel primario y 426 del nivel inicial.

1.2.2. Educación superior

Universidades que la región alberga:

- Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.
- Universidad San Martín de Porres.
- Universidad César Vallejo.
- Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Universidad Alas Peruanas.
- Universidad Señor de Sipán.
- Universidad Privada Juan Mejía Baca.

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, es la entidad formativa

profesional de alto nivel académico en el Departamento de Lambayeque. La UNPRG , como persona de derecho público interno, tiene su origen en la Escuela Nacional de Agronomía de Lambayeque, creada por Decreto del 18 de marzo de 1960 y transformada en la Universidad Agraria del Norte por Ley Nº 14681 del 22 de octubre de 1963, y en la Universidad Nacional de Lambayeque, creada por decreto Ley Nº 14052 del 2 de abril de 1962, entidades éstas que se fusionan con la denominación UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO, en virtud del Decreto Ley 18179 del 17 de marzo de 1970. Tiene su sede y domicilio legal en la ciudad de Lambayeque.

La UNPRG se rige por la Ley Universitaria Nº 30220 y el Estatuto aprobado por la Resolución Nº 001 – 2017 – AU – UNPRG Lambayeque, 08 de febrero del 2017.

La FACFYM, es una de las facultades más importantes de la UNPRG, debido a que en esta se forman los futuros profesionales de ciencia.

La creación de la FACFYM, tuvo un proceso largo, todo empezó un 25 de mayo de 1981, día en el cual se conformó un grupo encomendado de formular y proponer un anteproyecto de creación del Programa Académico de Ciencias Físicas y Matemáticas. Este grupo estuvo conformado por los docentes: Lic. Mat. Nelson López Segura, Presidente, Lic. Mat. Nery Nieves Escobar, Lic. Mat. Oscar Llanos Esquivel, Lic. Fís. Jaime Sotero Solís, Lic. Est. Eduar Vásquez Sánchez (FACYM, 2011).

El plan de creación del Programa Académico de Ciencias Físicas y Matemáticas fue aprobado por el Consejo Ejecutivo el 8 de Setiembre de 1981,

emitiéndose la Resolución N° 1162-81-R para ser expuesto a la Asamblea Universitaria donde fue aprobado por acuerdo común el 5 de noviembre de 1981.

La Resolución N° 1668-81-R del 03 de diciembre de 1981 estableció que desde el primero de enero de 1982 regiría la nueva organización estructural de la Universidad expuesta en el Plan de Funcionamiento 1981. El Consejo Ejecutivo en sesión del 12 de enero de 1981 acordó poner en marcha, entre otros, el Programa Académico de Ciencias Físicas y Matemáticas, mediante la Resolución N° 025-82-R, formando la Comisión Especial encomendada de su funcionamiento a los docentes: Prof. Nelson López Segura, Presidente, Prof. Jaime Sotero Solís, y Prof. Eduar Vásquez Sánchez (FACYM, 2011).

Al inicio existían las especialidades de Matemáticas, Física, y Estadística, concediendo a sus egresados los grados de Bachiller en Estadística, Bachiller en Física y Bachiller en Matemáticas; y los Títulos Profesionales de Licenciado en Física, Licenciado en Estadística y Licenciado en Matemáticas, respectivamente. En la posteridad cambió la designación de Programa Académico por el de Facultad, además la de Especialidad por el de Escuela Profesional.

La FACYFM, en la actualidad, tiene adscritas a las escuelas mencionadas anteriormente, las de Computación e Informática, que se crea con Resolución N° 444-92-R de fecha 27 de Abril de 1992, y a la de Ingeniería Electrónica, que se crea por Resolución N° 007-98-AU-R (FACYM, 2011).

La FACFYM se encuentra ubicada en la universidad, en la calle Juan XXIII Nº 391, en la provincia de Lambayeque, departamento del mismo

nombre. Desde su creación hasta la actualidad, la FACFYM estuvo dirigida por 11 decanos, siendo el primero el Lic. Fís. Jaime Sotero Solís y actualmente está bajo la dirección del M. Sc. Alfonso Tesén Arroyo. Dicha facultad, cuenta con 175 docentes distribuidos de la siguiente manera: 52 docentes de Matemática, 22 docentes de Estadística, 28 docentes de Física, 25 docentes de Ingeniería en Computación e Informática y 48 docentes de Ingeniería Electrónica (FACFYM,2019).

La FACFYM, está conformada por cinco escuelas profesionales:

- La Escuela de Electrónica, Director Mg. Ing. Frank Richard Rodríguez Chirinos.
- La Escuela de Matemática, Director Dr. Leandro Agapito Aznarán Castillo.
- Escuela de Física, Director Dr. Alfonso Ausberto Mendoza Gamarra.
- Escuela de Estadística, Directora Dra. Emma Noblecilla Montealegre.
- Escuela de Computación e Informática, Director Ing. Germán Reyes Nilton César.

Siguiendo con los docentes afirmamos que el 100% de estos tienen título profesional de su especialidad; asimismo sólo el 40% de los docentes tienen maestría y un solo 12 % tienen el grado de Doctor; en relación al lugar de procedencia de estos la mayoría provienen de los departamentos de La Libertad y Piura y solamente un 20% del departamento de Lambayeque; asimismo también la mayoría son egresados de universidades de otros departamentos, siendo solamente un 18% egresados de la UNPRG (FACYM,

2019).

En relación a la infraestructura la FACFYM cuenta con un Centro de Idiomas, una biblioteca especializada, una estación meteorológica y con laboratorios:

En Física con cinco ambientes.

En Computación con cuatro ambientes.

En Matemática con un ambiente.

En Ingeniería Electrónica con siete ambientes.

Además de todo esto también cuenta con las Unidades de Investigación y Unidades de Proyección Social.

El ingreso a dicha facultad se rige por el sistema de ingreso de la UNPRG; el número de vacantes ofrecidas por la FACFYM por cada ingreso es de 207, las cuales son distribuidas de la siguiente manera: 34 vacantes para Matemática, 47 vacantes para Estadística, 32 vacantes para Física, 50 vacantes para Ingeniería en Computación e Informática y 44 vacantes para Ingeniería Electrónica (Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, 2019).

La población estudiantil de la FACFYM es alrededor de 1 500 estudiantes por semestre académico, egresando aproximadamente 125 estudiantes por cada semestre; debido a que en el transcurso de la vida universitaria muchos estudiantes realizan su traslado a otras carreras profesionales. (FACYM, 2019)

La Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, creada por resolución Nº 568-81-R, es una unidad de formación académico-profesional, de promoción y extensión universitaria enmarcada en el capítulo V, artículos Nº 31 y 32 del Estatuto.

En este marco se encuentra la Escuela Profesional de Física (Art. 73 del Estatuto); adecuada su organización y estructura académica dentro de un sistema que constituye una respuesta cultural, científico-tecnológica, en relación al problema del subdesarrollo y la dependencia del país y la región.

La Escuela Profesional de Física es una carrera en la UNPRG, que conduce al título de Licenciado en Física, debe asumir el rol de lograr una mayor vinculación con los sectores de producción económica, agroindustrial ,ganadero, pesquero y social, especialmente en el campo de la salud, como meta y estrategia para convertirse en un factor de desarrollo socio-económico, buscar una mayor vinculación entre ciencia y tecnología, acorde con las necesidades de mejoramiento del nivel y calidad de vida del poblador de la Región La carrera profesional de Física está estructurada en diez ciclos académicos, cada ciclo dura 85 días útiles (17 semanas).

Es en la Escuela Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas que el investigador hace uso de su observación escrutadora en el nuevo plan curricular, es aquí donde se realiza la investigación.

1.3. Evolución histórica y tendencial del diseño curricular

Desde hace mucho tiempo se han desarrollado estudios acerca de las Dimensiones del currículo, considerando las características y las condiciones

específicas actuales del avance de la educación mundial, conceden obtener las conclusiones necesarias para la optimización de las dimensiones orientadas a la educación profesional y técnica.

El propósito de este trabajo de investigación es dar a conocer los resultados del análisis obtenidos del Diseño Curricular que posibilita el perfeccionamiento de las conceptualizaciones curriculares con una nueva visión en las extensiones en la elaboración del currículo, la organización es en relación a los requerimientos de la formación educativa Profesional y Técnica con definiciones y criterios actuales y beneficiosos para el mejoramiento curricular más eficiente, haciendo hincapié en su conceptualización y las participaciones sociales y pedagógicas

El diseño curricular.

La denominación Diseño curricular igualmente se utiliza aludiendo a proyectos, Planes de Estudio. Fundamentalmente abarca la justificación basada en teorías.

¿Qué es el Diseño Curricular?,

¿Cuáles son las Dimensiones del Diseño Curricular?

Interrogantes dificultosas de responder y como resultado de los trabajos de investigación realizadas, se pretenderán contestar haciendo hincapié desde el enfoque cubano.

La finalidad del trabajo de investigación es dar a conocer el producto obtenido del análisis en la investigación que motiva el perfeccionamiento de las conceptualizaciones currículo cubano, realzando en su valoración conceptual y las

participaciones sociales a que acarrea.

En los archivos académicos de 1633, de la Universidad de Glasgow, fue encontrada la palabra currículo, Esta encuentra en un testimonial de un profesor que se gradúa luego de la llamada reforma universitaria impuesta por los protestantes en 1577. Según el diccionario de inglés Oxford, mencionado por Hamilton en 1983. (13).

Esto conlleva a ocuparnos en responder la siguiente pregunta: ¿qué es currículo?

Significado de currículo: "Plan de Estudio. Serie de estudios y prácticas de completamiento y ampliación de estudios" (8, pág. 538). En ese sentido, se diría que currículo trata de los estudios y vivencias de un docente durante su permanencia en una institución educativa.

Pensum es una palabra, de origen latino, utilizada en pocos países que quiere decir: "Plan de estudios; lección para aprender de memoria". Esta concepción es similar al de currículo; sin embargo, Diseño curricular tiene mayor amplitud que una serie de estudios.

Realmente existen distintos currículos modélicos que se utilizan de sustento para reflexionar y debatir alrededor de estos criterios que coexiste, se sustentan corrientes filosóficas que protegen sus teorías, enfoques, tradiciones, visiones y desarrollo socioeconómico. Cuba, en este contexto, no es la excepción.

La definición de Diseño curricular es variada en diferentes países y hay muchos estudiosos acerca de la materia y entre ellos mencionamos a:

Caswell y Campbell (1935). las de Tyler (1949), las de Jonson (1967), Daowz

(1981), Stenhouse, L. (1987). En este sentido tiene definiciones de cubanos como las de:

- Advires, Rita M, 1995.

La enseñanza-aprendizaje: Es una planificación educativa integral que acepta un patrón de conceptos didácticos y contiene la configuración de su objeto. Posee un desarrollo que manifiesta un carácter dinámico al tener su objeto conexiones con el marco de la sociedad y su historia, la ciencia y los estudiantes, situación que le admite adecuarse al progreso de la sociedad, a los requerimientos del alumnado y a los programas científicos. (Álverez, Rita M, 1995).

- Fraga R. y Herrera C., 1996. (p. 9)

Durante la enseñanza-aprendizaje; el currículo es la planificación educativa que regula, orienta y admite examinar, en su totalidad, orientado por una escuela o centros de educación superior está dirigido a la parte formativa de la persona, implicando el desarrollo afectivo-cognitivo, dentro de un marco histórico consistente.

- Ayes G., 2003.

"Es el resultado de una investigación que se concreta en un documento que proyecta, fundamenta, posee enfoques, principios, dirige la ejecución de las actividades académicas, laborales e investigativas, orienta modelos metodológicos, debe permitir la participación de los educandos y se proyecta hacia la extensión comunitaria, controla la formación de cualidades profesionales a alcanzar por los alumnos, de tal manera que les permita interactuar de forma integral con el medio, respondiendo a las exigencias educativas, sociales y productivas".

En consecuencia, es un modelo cuya finalidad es formar a una persona para la vida social e interactuar con el medio.

Según su enfoque, los currículos se agrupan de la siguiente manera:

i. Según Frida Díaz B (1993): - El que está enfocado en la coherencia de la tecnología. El crítico alternativo, de corte político social y el constructivista.

ii. Según Alicia Sequeira: - A partir de la perspectiva clásica curricular se agrupa en: el dialéctico, el humanista, el de reconstrucción, el academicista y el tecnológico.

Además, hay estudiosos que conceptualizan, cada uno a su manera, el currículo.

Primera tendencia: La modernización del arquetipo tecnicista.

En las modernas inclinaciones para la construcción del currículo surgen nuevamente las teorías de Tyler, con la contribución y aplicación en la enseñanza de las teorías conductistas actualizadas.

La actualizada interpretación de la perspectiva racional, reanuda las características de la caducidad del prototipo instrumental, aunque añadiendo actuales términos y clasificaciones respecto a los contenidos; de la misma manera que contribuciones derivadas de una perspectiva cognitiva.

La reciente influencia es de César Coll, entre los destacados autores que han dedicado en este novedoso enfoque, fue quien estableció el Diseño Curricular español.

En la idea propuesta por Coll; indica que las finalidades de la educación, excluido del entorno o del nivel, se aluden a los resultados esperados, a los contenidos

del aprendizaje y a las actividades. Por lo tanto, para el planteamiento apropiado de los propósitos educativos, el autor recomienda formular los objetivos de aprendizaje teniendo como referencia el comportamiento del estudiantado y al campo del conocimiento al que se mencione. Del mismo modo, anexa un efecto de naturaleza cognitiva a la que plantea Tyler.

Justifica que:

a) Genera problemas al deducir los propósitos en base a los resultados porque no se tiene de una clasificación de habilidades cognitivas lo bastante suficiente para que pueda ser usada como fuente de finalidades cognitivas.

b) No es apropiado obtener los propósitos mediante los contenidos porque no muestran las capacidades intelectuales de los estudiantes. No se basa en la conformación psicológica sino en la lógica del conocimiento.

c) Obtener las intenciones mediante las actividades solamente es factible en todo currículo libre que desista precisar los propósitos con más precisión.

Por lo tanto, sintetiza su propuesta en:

a) En función de los procesos cognitivos precisa los resultados esperados de aprendizaje.

b) Considera a los procesos lógicos y psicológicos, asocia los contenidos con los resultados.

Para conceder consistencia a la estructura curricular, la conclusión debería ser ejecutada deductivamente desde los propósitos educativos y finalizando en la aclaración de las unidades fundamentales y fines didácticos, adquiriendo formas

notables de comportamientos o destrezas en lo cognitivo.

Coll orienta su enfoque en la persona. Integra la carencia del escenario - histórico de la sociedad con el concepto de “cultura” mostrando que la educación tiene una actuación vinculadora entre la cultura y la sociedad. Expone esta vinculación sin pugnas, afirma una perspectiva racionalista y a-histórica social.

Coll señala cómo debe ser la manera que debe aceptar la enunciación de los propósitos partiendo de “finalidades del sistema educativo” y “objetivos generales de la enseñanza obligatoria”. Disimilitud mediante la siguiente jerarquización:

i. Finalidades comunes de ciclo.

ii. Finalidades comunes de área.

iii. Finalidades terminales (grado y tipo de aprendizaje respecto a cada conjunto de temas) Aclara verbos apropiados para el planteamiento de acuerdo a nociones, conceptos, procedimientos y valores.

iv. Finalidades didácticas (modo de aprendizaje relacionado a la unidad fundamental del contenido).

La deducción de los propósitos educativos hasta culminar en los objetivos didácticos es un proceso que considera la instauración de una estructuración que establece orden de aprendizaje que evoluciona a través del análisis deductivo y coherente de lo universal o general a lo particular. Esto admite el resultado instrumental en el “análisis de tareas” procedimiento desarrollado por los conductistas en las fases de capacitación industrial destinada a fábricas. Esta perspectiva en la actualidad se denomina “enseñanza por competencias”: exponer de qué manera los

individuos proceden, para solucionar un quehacer, con la información que tienen.

Segunda tendencia: Para la descentralización, Weiler indica tres modelos:

i. De “redistribución” que está orientado en la distribución de poder.

ii. De “eficacia” que está orientado a optimizar la operación de precio -eficiencia de la estructura educativa a través de la gestión y desarrollo eficaz de elementos utilizables.

iii. De “culturas de aprendizaje” que recalca la no centralización del contenido educativo.

Reino Unido

Terigi, indica que el proceso del Reino Unido es de gran importancia para entender la relación entre políticas de que retoman la centralización del currículo y otras consideraciones de la “revolución neoconservadora” en el campo educativo. Se muestra un modelo porque consiste en un proceso de centralización en un país ancestral. Durante el gobierno Thacher los maestros aceptaron normas para instruir mejor a los estudiantes para el campo laboral, seguir un currículo básico, justificar su trabajo mediante evaluaciones estandarizadas, usar con mayor frecuencia la diferenciación de los estudiantes agrupados por capacidades y emplear técnicas sancionadas por el Estado, utilizando pocos gastos económicos.

¿Qué es el Currículo Nacional?

En Gales y en el Reino Unido desde 1989, formalmente vigente significa que una cantidad de asignaturas que todos los estudiantes y en todas las instituciones educativas deben estudiar. El currículo nacional, en cada curso, define objetivos de

éxito ordenadas en niveles, situadas en relación con las cuatro etapas escolares.

Se constituyen caracterizaciones, para cada una, resumidas de lo que se debe impartir al estudiantado para que posibiliten llegar a los objetivos en cada etapa. Se fija que las edades límites en cada etapa son: 7, 11,14 y 16 años y se apliquen exámenes de rendimiento en función a los objetivos exitosos en base a los exámenes de los maestros y de las evaluaciones nacionales. Estas evaluaciones describen la idea firme que está en busca de las políticas del currículo nacional: constituir en el nivel principal, de la conducción educativa, una secuencia normalizada de evaluaciones de rendimiento que se entregue a los estudiantes en ciertos momentos de su proceso educativo, aportando los importantes procedimientos de organización de la enseñanza en la evaluación centralizada.

En el Reino Unido, el currículo - en una interpretación próxima a los contenidos elementales habituales de Argentina- la inquietud por la calidad solucionó en forma desigual: para todos los cursos o materias, no solamente las mal denominadas “instrumentales” - se establecieron con exactitud y cabalidad los contenidos responsabilizando su elección a los especialistas en cada disciplina.

La determinación y el financiamiento educativo siempre ha sido una responsabilidad de los representantes locales en educación. Tenían una comisión de educación con interacción de padres, autoridades de un mismo lugar o locales, especialistas en educación y profesores. Las AELs Autoridades Educativas Locales constituyeron un impulso orientado a hacer uso de la supervisión, en propiedad estatal, del área Educativa. Por consiguiente las AELs pueden ser consideradas como un mecanismo de concentración a nivel particular o local de algunas escuelas y centros de educación hasta el momento independientes a la supervisión estatal.

El currículo nacional se presenta como un elemento centralizador, hasta ahora no se había dado una prescripción universalizada. El currículo nacional como elemento sustancial de una política educativa general. El currículo nacional dispone lo que tiene pendiente enseñarse así como los niveles de éxito que deberán de ser examinados al finalizar cada “etapa clave”. No obstante, la vinculación entre currículo y evaluación propició el cambio de la orientación de la enseñanza dirigida las evaluaciones normalizadas o tipificadas, de tal modo que el examen es determinada de manera uniforme para aquellos escolares se transformó en el auténtico currículo. Los maestros, en el caso del Reino Unido, enseñan ayudando no solamente a los niveles de éxito establecidos como admisibles, sino a las cláusulas de evaluación incluidas en las evaluaciones que se relacionen a cada “etapa clave”.

Las prolongadas críticas contra el currículo nacional fueron las reacciones de los maestros. Las investigaciones confirman en base de los resultados obtenidos de los exámenes no puede originarse ninguna clasificación óptima de escuelas. Pero, las evaluaciones han tenido impactos notorios teniendo en cuenta los conocimientos que se debe impartir en las instituciones educativas: Orienten la enseñanza a la puntualización de contenidos fragmentados y a la eliminación de características dificultosas del aprendizaje.

De esta manera, los exámenes han generado un acortamiento del contenido de conocimientos y habilidades. Con la finalidad de complacer los requerimientos de unos tipos de pruebas uniformizados simples, económicos y desprovistos de imprecisión, que suministran a los clientes de educación indicadores de aprovechamiento, el currículo nacional reformula constantemente los conocimientos como contenidos elementales que se deben perfeccionar, en lugar de nociones y opiniones que defienden planteamientos innovadores e ingeniosos.

Se añade que la retribución de los maestros se ajustará a juicios de eficiencia, medida mediante los resultados obtenidos de las pruebas. Esto cambió el comportamiento de los padres transformándolos en usuarios o clientes de un servicio. Se les otorgó la libertad de elegir la institución educativa para sus hijos, obteniendo los rendimientos divulgados de las evaluaciones estandarizados. Se generó la bonificación escolar facultando al padre de familia inferir su manifestación tributaria cada año, la cantidad que se invertiría en las instituciones educativas de rendimientos óptimos. De acuerdo al prototipo de un mercado libre, el aspecto educativo es considerado. Estas políticas están asociadas a una disminución en la autoridad relativa de los maestros en la regulación educativa. Los docentes responsables de la enseñanza del currículo nacional notaron disminuida su capacidad de incidencia mediante emprendimientos como los siguientes:

a. El ejecutivo nacional comenzó una decidida participación sobre los maestros.

b. Se desinstaló el foro para debatir la negociación comunitaria acerca de las reclamaciones de entornos laborales y remunerativos.

c. En las comisiones de educación de las AELs, las asociaciones de maestros perdieron la calidad de integrantes con voz y voto.

Esto indica el aumento de la comercialización de la Educación. Si la enseñanza ha declinado, se encarga su perfeccionamiento ya no a las organizaciones profesionales de maestros, ni a los representantes locales en Educación, solamente a la exigencia que los clientes son aptos de realizar con dichas evaluaciones de bajo rendimiento. Parece que la Educación es controlada por un mecanismo de un mercado no visible. El Estado coopera en ese mecanismo invisible a través de cuatro sucesos. Primero, apartándose del servicio directo. Segundo, constituyendo parámetros para

valorar la calidad del servicio de los particulares, a través de patrones nacionales de rendimiento. Tercero, haciendo colectiva los datos informativos precisos para instaurar la efectividad de los prestamistas. Por último, a través de ayuda diplomática a los padres de familia permitiendo la preferencia de prestamistas del servicio educativo.

Inglaterra, a lo largo de mucho tiempo, ha mostrado la separación de los maestros de los lugares de decisión; los maestros han impartido sus enseñanzas tomando como referencia curricular las evaluaciones que tienen un patrón o modelo; la educación fue determinada un servicio y los padres de familia usuarios.

Como mínimo durante medio siglo, el Estado ha tenido consistencia en el campo cultural contrariamente en el campo de la economía, que ha replanteado las categorías de supremacía pública para analizar el asunto educacional. El problema tiene una importancia genérica que nos involucra: la situación plantea la pregunta sobre las posibilidades, para el sector educativo, de modificar a mediano plazo dado la alteración de la estructura que ya fue acontecida.

No es una colección de normas políticas, la reforma de la Educación, dejando atrás las cuales se podrá regresar a la posición inicial. No hay una circunstancia de inicio: hay un conjunto de fases sucesivas y en el cual nos ubicamos, nos ubicamos ante un contexto distinto en el que la interrogación es ¿Cuáles son las determinaciones que debemos asumir para que, en las circunstancias que ha originado hasta el momento el proceso de renovación ocasionado por la reforma , sea factible orientar las acciones a una modificación verídica del sistema que solucione su problemática histórica dando un gran cuidado en no recurrir, como táctica, al trauma contando con – y no en oposición de la capacidad de intervención de los maestros y fortificando a las escuelas y entidades de educación, sin abandonar a los anhelos de optimización de la

calidad y recobrando su argumentación, debatiendo incluso si el fin de la sociedad democrática de acrecentar la equidad de opciones no es en sí un cambio muy restringido (Apple 1996) y si no será apremiante presionarlo, ir aún más allá, activando los criterios de todos para la realización de una moderna orientación compartida para la educación?

Tercera tendencia:

El currículo elemental

Para la consistencia de la formulación del currículo básico, Kirk muestra una lista de tesis, examinado las principales críticas que acontecieron alrededor de este debate. Al final expone apreciaciones para la apropiada formulación de un currículo de contenidos elementales.

El currículo elemental propone que deben existir algunas disciplinas fundamentales como centro de su programa de estudios, lo integrarán las labores que los estudiantes en su totalidad deban realizar. Esta deliberación comienza cuando se permite que no fuera elevado el nivel educativo, que no hubieran incrementado con el desarrollo de las perspectivas de la exigencia social moderna y en vías de la inversión educativa pública, la corrección sería imponer una estricta supervisión pública las preferencias del currículo escolar.

¿Por qué se origina la decisión de establecer un currículo de contenidos elementales?

1. No fue lo esperado en el nivel académico, no había incrementado o había reducido con el desarrollo de las perspectivas que exige una sociedad moderna.

2. El currículo no otorgaba aptitudes y destrezas primordiales para la subsistencia en el mundo moderno. El conocimiento académico es más atendido que el conocimiento para la acción. En el campo tecnológico los estudiantes no son encaminados por la escuela.

3. Se espera que el currículo entregue componentes como una manera de alistar a los estudiantes para intervenir en democracia.

4. La caracterización del conocimiento: Si el conocimiento en todas sus maneras es aceptable, implicaría que las instituciones educativas deberían intervenir para que los estudiantes reciban educación continuamente en todas esas maneras.

5. Currículo y compromiso: Hace referencia a la obligación cada momento más intensa de que los maestros sean comprometidos con más libertad, en el sentido de que concreticen con posibilidades establecidas con claridad. Se ejercieron parangones internacionales acerca del rendimiento en Inglaterra y en otros países hicieron surgir la problemática de si los maestros cumplían conscientemente con sus deberes.

6. Currículo coherente: La argumentación final que se puede entregar a favor de la explicación de un currículo básico se vincula con el convencimiento de que la política curricular actualmente no es coherente y ordenada. En pocos casos, entre las escuelas de los niveles primaria y secundaria, existía una ausencia de continuidad.

Se creía que el currículo no consideraba el rendimiento en niveles, que no estuvo asociado con las peticiones sociales generales y particulares, no consideraba que las diferentes maneras del conocimiento favorecían al progreso social y académico

de los estudiantes, que estaba supeditado a las anomalías de los sistemas de alternativas, que fue bastante influenciado por algunas instituciones educativas y maestros y que no mostraba un consenso nacional sobre lo que los estudiantes debían saber. Se consideró que la solución que mejor se adecúa a estas carencias fue la inserción de un currículo nacional que incluya las posibilidades sociales sobre lo que deben asimilar los estudiantes y acerca del conocimiento que deben impartir las instituciones educativas.

Críticas del Currículo básico.

Tesis I: La preferencia del estudiante.

La crítica confirma que los estudiantes están facultados a elección de las materias del currículo. El asunto de la problemática no está en aumentar el número de labores exigidas para suprimir las insuficiencias de los estudiantes, sino en dar la mayor libertad de selección para concederles el desarrollo de sus capacidades con el estudio profundo de las asignaturas que estimen convenientes y el currículo nacional incrementará lo que ya es una problemática enorme. Las palabras claves de este trabajo investigativo son: autonomía, aprendizaje abierto, elección e interés.

La elección de la organización del núcleo sería una manera de hallar más opciones para el acuerdo. Lo más drásticos de la Tesis I persisten en la libertad de deliberación de los estudiantes de perseguir solamente las actividades que les atraigan.

¿Se puede defender, en realidad, esta argumentación? Existen cuatro afirmaciones que comprueban lo contrario:

1. Si la educación como misión social sustenta que se educa para intervenir en distintas peculiaridades de la vida, ofreciendo seminarios de capacitación para tal

fin.

2. Si la independencia y autonomía son nociones principales y vitales aceptadas cabalmente, estas se desempeñan con un lapso educativo extenso anticipado.

3. Restringir los cursos o disciplinas que se asumen llamativos es limitar la experiencia educativa. Quizá sea un fundamento de los maestros en crear interés en los estudiantes.

4. El laissez faire hará que los estudiantes se afecten de un entorno demasiado debilitado no educativo.

Tesis II: La diferenciación:

Sustenta que la sociedad se constituye de personas singulares y que una buena sociedad promueve la individualidad. Además, tratan las distinciones de aptitud que ocurre entre el estudiantado y que existe demasiado cambio en el rendimiento. Con un currículo básico, ¿cómo se cumplen las peticiones en la totalidad de los estudiantes?

Existen dos maneras:

1. Constituir niveles de rendimiento.

2. No interpretar los aspectos implícitos como “aptitud”. La diversidad se expone en correspondencia al conocimiento del estudiantado y puede realizar con anterioridad del inicio de una asignatura, su propia obligación respecto al aprendizaje, aprovechamiento y enseñanza de calidad. No obstante, se esforzarían en obtener los fines del currículo y no todos se esforzarían con la misma intensidad, ni tendrían los mismos programas.

Tesis III: El impedimento de un acuerdo

Se debate que algunas actividades y disciplinas del conocimiento son más sustanciales que otras. Se objeta que no se puede establecer una concordancia en esta temática. El conocimiento, según esta perspectiva, no es objetivo; está “construido” en lo social y manifestando valores y ciertas restricciones de la sociedad. El escenario del currículo presentará lo que es admisible formalmente y lo que estiman las agrupaciones socialmente predominantes y potentados sobre lo que se debe saber. El grupo sobresaliente Podrá desempeñar una supervisión más severa. El currículo será parcial si muestra una organización de temas.

Hay muchos alegatos antagónicos a la posición de este trabajo de investigación: el relativismo es una postura que se desmiente y no muestra coherencia alguna desde la perspectiva lógica. Las costumbres de pensamiento y de investigación se sustentan por reglas que han evolucionado en su entorno operaciones y técnicas de análisis para diferenciar la veracidad y la falsedad. Todo conocimiento, muchas veces, es transitorio (razón por la cual en la historia encontramos cambios).

Todo currículo, constantemente, es la manifestación de los valores de alguien ya sea elaborado por una delegación nacional, un representante de la localidad o los maestros de una institución educativa. No siempre los enfoques son valederos porque sean transparentes. Hay maneras objetivas de separar un criterio y precisar cuál se afirma y cuál no. Las filosofías antagónicas acerca de la vida y las discordancias respecto a valores no discriminan la facultad de lograr un consenso acerca de la finalidad del currículo.

Tesis IV: El pluralismo cultural

El pedido de una educación multicultural es uno de los debates, tanto en la adecuación como en la perspectiva, que tenga presente que nuestro entorno social es pluralista definida por una cultura heterogénea. A causa de esta desigualdad cultural el currículo básico sería irrealizable. Pero, el pluralismo admite que los pequeños grupos se incluyen en una sociedad consecuente, que deben cooperar en lo social sin conformar un conjunto de ghettos culturales. Involucra incentivar y aportar un idioma único, admitir entornos legales comunes y otorgar una autorización razonable a la moralidad social y al habitual orden político, sin la cual no existiría la sociedad.

Tesis V:

Las determinaciones sobre el currículo deben realizarse de forma particular de una cierta localidad. Sostienen que en una democracia transparente debe existir la descentralización importante en las determinaciones, piden que las agrupaciones de mismo lugar se merezcan decidir en asuntos que alteren a sus vidas. La excusa alude al temor que origina pensar que la supervisión principal del currículo podría convertirse en una doctrina política, en la provisión del conocimiento admitido por el estado y en la formación de los estudiantes en concordancia a lo detallado legalmente. ¿El currículo nacional puede adaptarse a los requerimientos de descentralización en la toma de decisiones del currículo? Hay varios caminos: permitir que las explicaciones alegadas para fortalecer la democracia y la supervisión local fueran valederos. Debe solicitarse que lo que estaba establecido de manera nacional no fue un currículo integral, solamente lo básico y medular de un currículo. Pueden mezclarse las características mencionadas detallando lo fundamental.

Tesis VI: Libertad profesional de los maestros

Se estima imperativa la participación de los maestros en estos asuntos.

Lo que se aprecia en lo social debe estar incluido en el currículo básico establecido esencialmente. Los maestros tomarán en consideración las concepciones acerca de sociedad apropiada y cómo deben realizar dichas concepciones, no obstante complicadamente podrán declararse como “autoridades morales”.

Los maestros reciben una inmensa área para el completo desempeño de sus juicios y habilidades de su profesión a través de un programa general. En este contexto, la mayor parte de la tarea para desarrollar el currículo pediría que se desempeñara en la localidad y en la institución educativa, indagando el contenido de las programaciones singulares, su seguimiento, las estrategias, métodos y técnicas de aprendizaje de los maestros, las modalidades de exámenes, etc.

La mayoría de las críticas, como lo demuestra el análisis, podrían conciliarse con los argumentos existentes en beneficio del currículo básico en función de un contexto considerablemente protegido y que, en algunas oportunidades esta conciliación era imposible, las críticas fueron inválidas.

Si se desea proteger las características útiles de la educación y la enseñanza, el análisis demostró que un currículo nacional debe ser competente en muchos sentidos,

Criterios para un currículo Básico

Anterior al habitual procesamiento democrático de asesoramiento debería estar definido por el centro administrativo. Adoptaría el formato de un informe sobre la organización general de dicho currículo en lugar de una delimitación precisada de los contenidos del programa. Se vincularía y se descendería con fines comunes educativos que integren los conocimientos, las destrezas, las normas y los valores que se necesiten para convivir socialmente y democráticamente. Mostraría una excusable

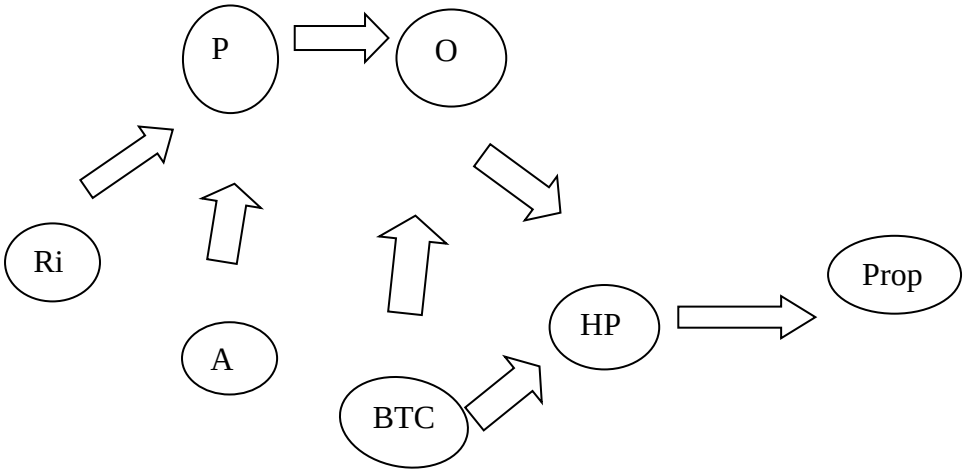
organización categórica de los conocimientos y las maneras de las actividades disciplinarias. Adelantaría la opción del estudiante y aumentaría las opciones para el aprendizaje auto dirigido. Involucra un sistema nacional de valoración y titulación. Para precisar si se han conseguido o no los aprendizajes y de comprobar abiertamente sus logros debe disponer algunos medios. Según las LEAs y en los diferentes niveles escolares necesitan que se tomen los procedimientos adecuados a nivel nacional.

1.4. Metodología

1.4.1. Tipo de investigación

Propositiva.

1.4.2. Diseño de investigación



Fuente: Elaboración Propia

Dónde:

Ri: Realidad inicial

P: Problemática

A: Antecedentes

O: Objetivos

BTC: Base Teórica Científica

HP: Hipótesis

Prop: Propuesta

1.4.3. Población y muestra

Población: Constituida por 115, distribuidas por 87 estudiantes del Primer al Décimo Ciclo y 28 docentes de la Escuela Profesional de Física de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-Lambayeque-2019.

Muestra: Constituida por 27, distribuidas por 15 estudiantes del Noveno y Décimo Ciclo de la y 12 docentes de la Escuela Profesional de Física

1.4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas utilizadas fueron:

- El análisis documental
- La encuesta

Los instrumentos utilizados fueron:

- Guía de análisis: El “Cuadro lógico de experiencias curriculares según su alcance y naturaleza” y el nuevo “Plan de estudios de la Escuela Profesional de Física” que se encuentran en el Currículo de la Escuela Profesional de Física con Resolución Nº 221-2018-D/FACFyM.
- Cuestionario: ficha de observación documentaria aplicada al diseño

curricular

Los instrumentos utilizados fueron:

Se recibió la ayuda y el respaldo de las autoridades universitarias, para la aplicación de instrumentos y entrevistas a los estudiantes y docentes, por el hecho de que se trata de un trabajo de investigación autorizado.

1.4.5. Técnicas para la validez y la confiabilidad de los instrumentos

El alfa de Crombach se usó para evaluar la fiabilidad que es una de las ventajas de esta medida. Es un prototipo de solidez interna, fundamentado en el promedio de las correlaciones entre los ítems. La validez se sometió al juicio de expertos (2 expertos en la temática), docentes de la Escuela Profesional de Física de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

1.4.6. Estrategia de registro de análisis

Técnicas de Gabinete

Se utilizó fichas bibliográficas, de resumen, comentario, textuales que favorecieron para estructurar el contexto teórico del trabajo de investigación.

Técnica de Campo

Los instrumentos que se usaron: Guía de análisis y cuestionario que permitirán reunir información oportuna asociada a la variable en estudio.

En el proceso de la información se usó la Estadística Descriptiva e Inferencial.

Confianza: 95 % y Error: 5 %

1.4.7. Procesamiento de datos y análisis estadístico

La información fue procesada usando la estadística descriptiva al 95% de confiabilidad.

Se utilizó el software SPSS, versión 19.

1.4.8. Métodos de procesamiento de la información y los pasos realizados para desarrollar el estudio

Se usó métodos teóricos y empíricos: La abstracción como elemento de análisis, desde la perspectiva analítica, se compuso el todo dificultoso en sus diferentes partes y cualidades para implantar la unificación entre las partes anteriormente analizadas, posibilitando revelar los nexos característicos entre ellas.

Previamente se sometió a un análisis de la fuente, que es el plan curricular, luego se redactó una encuesta con enunciados de acorde a las observaciones encontradas en dicho documento con el respaldo de expertos.

Se contó con el permiso de las autoridades de la Universidad con anterioridad para aplicar el instrumento a la población estudiantil y finalmente se utilizó el alfa de Cronbach para comprobar la fiabilidad del instrumento utilizado.

Capítulo II: Teorías que explican la direccionalidad e importancia de la variable en estudio

2.1. Bases teórico científicas

El término currículo tiene su origen en el latín curriculum de currere “correr”, que se entiende como “carrera”. Se comprendía, en sus inicios, en un sentido más limitado; ya que estaba relacionado con la enseñanza en las instituciones educativas, tomando como referente único en los contenidos o temas de las disciplinas de un plan de estudios.

Desde 1918, el currículo es un campo definido a la investigación y la teorización en continuo perfeccionamiento.

- La inestabilidad en el área del currículo no es circunstancial, es de carácter constitutivo y profunda.
- El currículo es una acción política que se ocupa objetivamente de la liberación de las clases populares.
- El currículo debe estar culturalmente establecido e históricamente ubicado, no puede estar disociado del contexto social.

2.2. Fuentes curriculares

Desde el conocimiento pedagógico el currículo es una construcción, en este proceso participan distintas fuentes de saberes. Estas se distinguen en:

- Psicopedagógica
- Filosófica

- Epistemológica o disciplinaria
- Pedagógica
- Sociocultural

El conductismo sufre una crisis que radica en el error de abordar un concepto microfísico de la conducta humana; minusvalorando el pensamiento de la actividad consciente de las personas, no respondía a las peticiones del momento y daba espacio a la conformación del modelo cognitivo.

Planteamientos que definen esta dificultad son:

- las críticas de la incapacidad de asociarse.
- la lectura inapropiada del evolucionismo.
- la inestabilidad del concepto de ciencia aceptada por los conductistas.

La ciencia de las computadoras, la teoría de la comunicación, la psicolingüística, etc. como los continuos avances científicos y tecnológicos que han contribuido en el desarrollo eficiente de los ordenadores son otras causas que habrían llevado a este final.

Eisner, define la psicología cognitiva: análisis de los procesos a través de los cuales se modifica, red, produce, restablece; usa la información y la interpretación del entorno que el individuo adquiere.

El modelo cognitivo es definido, por algunos autores, como la actividad mental que se genera mediante representaciones similarmente a la orientación computacional; es

decir, el punto de vista del proceso de la información aplicado a la psicología. Esta se fundamenta en lo siguiente:

1. Los estados mentales son representaciones peculiares.

2. Los procesos mentales son peculiarmente computacionales

Según Mayer, el conductismo no conocía las actuales contribuciones:

- análisis del sistema del proceso de datos informativos.
- análisis del procesamiento cognitivo.
- análisis de configuración cognitiva.
- análisis de lo estratégico.

Es indispensable la aclaración básica de cómo tienen en cuenta al conocimiento en las siguientes corrientes:

El conductismo. Entiende que el conocimiento esencialmente es una réplica pasiva y espontánea a circunstancias o estímulos que se hallan en el ambiente. Su relación es: Estímulo _ Respuesta.

- El cognoscitivismo. Tiene en cuenta al conocimiento fundamentalmente como interpretaciones representativas mentales de las personas.
- El constructivismo. Aborda que el conocimiento no es inmóvil y objetivo, pero sí se edifica y, en consecuencia, es una construcción singular y variable. Reiteradamente el constructivismo es considerado una teorización cognitiva, dado que defiende la presencia de procesamientos mentales internos, en oposición a los lineamientos conductistas que no la tienen en cuenta.

Los seres humanos edifican, durante su vivencia, su conocimiento propio y no solamente aceptan la información elaborada para entenderla y utilizarla al instante; es el hipotético fundamento del constructivismo. Es conveniente crear patrones mentales que pueden ser modificados, incrementados, restaurados y adecuarlos a nuevos escenarios.

El constructivismo, del mismo modo que el conductismo y el cognoscitivismo, tienen una diversidad de formas.

La clasificación primordial y común es la que estima dos tipos de teorías: tendencia cognitiva o psicológica y tendencia social, en ese sentido mencionamos a J. Piaget, D. Ausubel y L. Vygotsky, al ocuparse del currículo. Piaget manifiesta que el desarrollo está precisado, sin incluir otros factores, por su progreso operatorio y el nivel.

Principalmente se debe considerar la evolución de la inteligencia al confeccionar el plan curricular, esto es, las etapas según Piaget: la sensoria motriz, la pre operacional, la de operaciones concretas y la de operaciones formales. La teoría socio-cultural de Lev Vygotsky, alude a las zonas de desarrollo real, potencial y de desarrollo próximo.

Ausubel, el aprendizaje significativo, con su teoría cognitiva.

2.3. La base filosófica del currículo

Además, la filosofía aplicada al currículo evidencia tres enfoques: el pragmatismo, donde la realidad es activa y varía constantemente y donde la interpretación última de un concepto en función de su utilización; el idealismo, el mundo exterior construye una noción del hombre o de un ser supremo; el realismo, admite que hay un mundo externo y en la cual no depende de lo que interprete el hombre.

Según Kohlberg, indica una ideología de la educación que admita explicar el fenómeno educativo íntegramente donde están tres grandes corrientes: la ideología romántica que se acentúa en el organismo, el legado cultural haciendo hincapié en el ambiente y la ideología innovadora realza la interrelación de las dos primeras.

Es importante destacar la distinción de la teoría de la instrucción y la teoría del currículo, lo educativo es abordado por la pedagogía: plan sistemático integral que diverge del contexto del currículo que está ubicada entre la reflexión de las instituciones y los procesos continuos del proceso educacional, de enseñanza y el aprendizaje.

El currículo es abreviado en tres partes, formando una estructura del plan:

- El micro planeamiento. Es la organización de los temas, clases y/o asignaturas, la naturaleza de la disciplina así como la prolongación y el fondo de los contenidos.
- El meso planeamiento. son las determinaciones respecto a los ejes y a las áreas curriculares adaptándose los principios de incorporación y sucesión.
- El macro planeamiento- Es el producto del procedimiento de las partes antes mencionadas, en otras palabras, la estructura integral del pensum de los cursos.

Lo que anteriormente se ha venido hablando es de la existencia de un currículo explícito y también existe el currículo sobreentendido que es el inconsciente de la estructura y la operatividad escolar, sabiendo lo que es el currículo y comprenderse como un todo deberíamos distinguir entre los planes de estudio y el plan de enseñanza, implícitamente el currículo abarca un plan de enseñanza que es un elemento fundamental, sin embargo esto no debe equivocarse con el plan de enseñanza que contiene a los planes de estudio.

Finalmente poseemos los componentes curriculares en los cuales están lo sustancial que son las planificaciones de enseñanza y los planes de estudio que están en los mismos y los ayudantes que son primordiales la gestión y la administración no obstante es relevante la logística aplicada, estas componentes conforman la configuración de organización en la gestión y administración que en su mayoría están gobernadas o casi siempre inducidas por las normas de legalidad que gobiernan en el ámbito social que al mismo tiempo es activo y finalmente la logística engloba las inversiones, construcciones, mobiliario y artefactos que se necesitan y donde se realiza la vivencia en lo educativo.

2.4. Enfoque curricular

La teoría está formada por proposiciones, especificativas, representativas, predicativas e interpretativas. “Una teoría es un principio general validado científicamente, y que tiene carácter provisorio por cuanto no es todavía la verdad comprobada” (Valderrama, 2010, p.23). Por el contrario la doctrina, por proposiciones reglamentarias que manifiestan ideas y valores ansiados. La doctrina se vincula con la ideología y la filosofía, la teoría se relaciona con la ciencia.

Existe un vínculo entre la ciencia y la teoría, la doctrina con la filosofía. La doctrina general, es la elaboración mental y conformada por un sistema organizado de juicios y reglas prepositivas que determinan situaciones posteriores de anhelados caracteres.

La doctrina curricular es el agrupamiento jerárquico de juicios y reglas prepositivas determinantes de cómo debe ser el plan curricular y el currículo.

Manifiesta las ideas, valores educativos y sociales que los objetivos

curriculares deben abordar.

Las normas doctrinarias y criterios se sostienen o sustentan en una manera de conceptualizar.

Es el sistema organizado, la ideología, de ideas y valores jurídicos, políticos, estéticos, morales, filosóficos y religiosos, que en forma grupal integran las concepciones.

Son la estructura de abstracciones y conceptos, las concepciones, sobre el mundo periférico que tienen las personas, en clases o grupos, sobre de realidad como acepciones filosóficas, éticas, estéticas y políticas. La filosofía es el centro fundamental de toda concepción.

La filosofía incluye: los analices e interpretaciones acerca las leyes universales del conocimiento y del ser y de los vínculos entre el ser y el pensamiento.

El estudio de la filosofía se centra en las problemáticas comunes, hondos y razonables que se aluden a la naturaleza, a lo social, al pensamiento y el ser, los vínculos entre la materia y el espíritu, pensamiento y la materia, el movimiento y el desarrollo; en otras palabras, la problemática más general de la concepción de lo que nos rodea. De acuerdo con las réplicas que ayudan a las problemáticas filosóficas esenciales.

Corrientes de la filosofía:

i. La corriente materialista. Los que asumen que la materia y la naturaleza es lo principal y que el espíritu y el pensar son propiedades de la materia.

ii. La corriente idealista. Los que asumen que el pensar; la existencia del espíritu o la

idea son anteriores a la naturaleza y la materia, y que estas fueron concebidas por el principio de espiritualidad y con dependencia de él.

Como un conjunto normativo jerárquico, la doctrina, que integran la configuración ideológica social que manda cómo debe definirse la sociedad, lo educativo y el currículo, nace de dos facetas:

i. La realidad social en una explicación valorativa que admite normar el "debe ser" racionalmente.

ii. En la ideología social, que procura conservar o lograr un prototipo de sociedad justamente mediante normas o reglas de una doctrina, esta aparece para proponer y explicar el cómo debe ser.

2.5. Objetivos y contenidos del área curricular

En el contexto de la nueva perspectiva pedagógica, los contenidos, son una agrupación de saberes científicos, destrezas, habilidades, actitudes y valores que deben aprender los estudiantes y los docentes deben incentivar para agregarlos en la configuración cognitiva del estudiante. Se entiende que los "contenidos" son una agrupación de saberes o maneras culturales primordiales para el avance y la vinculación de los educandos, la forma de reconocerlos, elegirlos y presentarlos en el currículo clásico fue realizada con una perspectiva demasiada reducida.

El actual concepto del currículo ha tenido que aumentar esa limitada acepción de los contenidos. Efectivamente, hay tres tipos de contenidos, que suceden al mismo tiempo y manteniendo un vínculo en el proceso de aprendizaje, que son:

2.5.1. Contenidos conceptuales (saber)

Los contenidos conceptuales aluden a tres categorías:

i. Hechos: Son acontecimientos que sucedieron y quedaron la historia, como ejemplo podemos citar: El asesinato de John F. Kennedy. Presidente de EEUU. Datos: Son informaciones precisas, breves, sin rodeos; como ejemplos citaremos: el nombre actual del director del colegio nacional de primaria Nº 11026, las fechas de acontecimientos importantes, etc.

ii. Conceptos: Aquellas nociones que asumimos de cierto suceso y todo acontecimiento que se realiza o puede realizarse, y de un objeto que es toda cosa existente y que se puede ser observada. Del enfoque universal, los contenidos conceptuales, pendientes a su nivel de realidad-abstracción se distinguen en FACTUALES y estrictamente de conceptos.

2.5.2. Contenidos procedimentales (saber hacer)

Se estiman, a las acciones, incluidas en los contenidos procedimentales; maneras de proceder y de afrentar, proponer y solucionar alguna problemática. Estos contenidos, aluden a lo siguiente: “SABER COMO HACER” y “SABER HACER”. Ejemplo: compilación y optimización de información; utilizar apropiadamente los instrumentos de laboratorio; en Educación Física, maneras de efectuar los ejercicios físicos y su dinámica, etc.

Los contenidos procedimentales contienen normas, técnicas, métodos, aptitudes o destrezas, estrategias y los mecanismos procesales; por tanto es una agrupación de acciones que tienen un orden secuencial y orientado a la realización de algún fin y/o competencia. Incumbe por consiguiente organizar

los contenidos con procedimientos en correspondencia a los siguientes tres ejes de los objetivos:

- Motriz Cognitivo: Organiza los contenidos con saberes y realización de procedimientos como técnicas, métodos y estrategias en correspondencia a las acciones a concretizarse, pueden ser cognitivos y motrices.

- Menos Acciones-Más Acciones: Definido por la cantidad de acciones que integran el contenido con procedimientos.

- Algorítmico-Heurístico: Tiene en cuenta la importancia de anticipar la determinación del orden de la secuencialidad. En este escenario los contenidos se acercan a lo algorítmico tal ordenamiento de las acciones perennemente persiguen igual modelo, dicho de otro modo, no cambia. En la posición antagónica, el Heurístico, se encuentran los contenidos asociados a procedimientos cuyas acciones y su sucesión se supeditan de la circunstancia en que se emplean.

2.5.3. Contenidos actitudinales (ser)

Los contenidos actitudinales se refieren a valores que conforman los elementos cognitivos como convicciones y conocimientos; los contenidos de lealtad, amor y solidaridad y elementos de procederes que se observan en su interconexión con sus correspondientes. Son relevantes porque orientan el aprendizaje de los demás contenidos y facilitan la integración de las virtudes y cualidades en el alumno, superando, al final, a su educación integral. Se entiende por contenidos referentes a las actitudes a la secuencia de contenidos que se pueden clasificar en valores, actitudes y reglas.

- **Valores:** se puede decir que son conceptos o principios morales que nos da consentimiento a deducir un criterio acerca de los comportamientos y su orientación. Algunos ejemplos: la veracidad, la solidaridad, la libertad, etc.

- **Actitudes:** son las inclinaciones a propensiones relativamente consolidadas de los individuos para proceder de alguna forma. Son las maneras de cómo alguien expresa su comportamiento en correspondencia con los valores establecidos.

Ejemplos: colaborar con la comunidad, apoyar a los necesitados, proteger las áreas verdes y cuidar el medio ambiente etc.

- **Normas:** Son reglas o modelos de conducta de la sociedad admitidas por acuerdo. Señalan lo que está permitido hacer y lo que no está permitido hacer.

La finalidad o fin. Formar un concepto de Educación, la misma que conforma el ámbito teleológico de su eficiencia. En virtud de ello, para prestar atención o hablar de currículo debemos comenzar preguntándonos qué sabemos por Educación; puntualizar cuáles son sus contextos y circunstancias económicas, sociales y culturales, etc. Su verdadera labor es posibilitar que los estudiantes, como personas, desarrollen sus potencialidades, se vinculen apropiadamente con el entorno social e incluyan la cultura de su lugar y de su tiempo.

2.6. ¿Qué es?, relevancia y el problema que implica la evaluación curricular

No obstante la evaluación curricular se conceptúa de varias formas, para establecer los cimientos del trabajo planteado se conceptualiza como el monitoreo

constante y sistémico que se aplica al objeto de evaluación curricular especificado, con el objetivo de reconocer los avances y las adversidades mostradas durante el suceso y tomar determinaciones que orienten a un perfeccionamiento de la calidad en educación (Lazo, J., 2000).

R.S. Salas Perea indica: "La excelencia académica conforma una de las componentes de gran relevancia y polémica en la educación universitaria y técnica moderna; pues su delimitación está muy ligada a los sucesos de la evaluación curricular y la acreditación académica de las universidades.

Bajo este contexto, la evaluación curricular debe ser comprendida como una labor íntegra**,** sistémica y constante, que posibilite perfeccionar de manera invariable el currículo, ya que, de no realizarse, este no responda a los requerimientos y valores que lo acrediten. El término evaluación curricular, en virtud de los indicadores establecidos, conserva el concepto de un proceso de intervención en la toma de decisiones posibilitando que el currículo se acondicione a las modificaciones tecnológicas y a los requerimientos profesionales y de la sociedad (Salas, R., 2000).

La evaluación del currículo siempre desempeñó un papel relevante y en esta época su relevancia es más notoria; esta pertinente aclaración es respuesta de la globalización, desarrollo tecnológico e innumerables hallazgos científicos, impactando los requerimientos de la sociedad y lo laboral, en consecuencia la educación del nivel superior y especialmente en el contexto laboral y el progreso humano, se hace imprescindible la apreciación constante de aquellos productos recibidos con el fin de realizar cambios aceptables y con fundamento. Con este enfoque, la evaluación proporcionará los datos informativos que permitirán poner las bases objetivas para mantener o modificar las componentes del plan de estudios a evaluar. Es

imprescindible valorar objetivamente y sistemáticamente los éxitos y la posibilidad del plan curricular en actividad (Díaz-Barriga, F., 2005).

Una cuestión sustancial de precisar aquí, es por cuanto la “puesta en escena” de esta forma de evaluar el currículo es una tarea difícil. Muchas veces la evaluación es orientada de forma no sistemática, sin metodología y descuidando ciertas características que la integran, lo que mayormente encamina a la creación de planes de estudio que se usan durante un tiempo muy prolongado sin cambio alguno, o a planes que se cambian, pero sin sustento científico de evaluación.

Desafortunadamente, en varias oportunidades, el método usado frecuentemente sólo analiza la sucesión y ordenamiento de los títulos de los cursos y de las unidades con sus temas, dando cabida a la adquisición de información descriptiva e inconclusa, pues no se muestra el rendimiento estudiantil real ni después de terminar la carrera han desarrollado las competencias requeridas en el campo profesional (González, E., 2007). En particular, frecuentemente, la evaluación curricular ha sido ubicada al final de la formación, resultando que se examinen solamente los últimos elementos curriculares del proceso en total, práctica por demás inconveniente, pues la evaluación se demora y no permite identificar errores y disconformidades causadas en las primeras etapas (Salas, R., 2000). Esto implica que la razón del proceso evaluativo del plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social y Desarrollo Humano sea constante y se cumpla mediante un control continuo. Otra problemática que se afronta durante toda la evaluación trata el compromiso de expectativas personales y de instituciones, lo cual dificulta en la colección de datos, estos pueden ser deformados o interceptados favorablemente a tales conveniencias. (Díaz-Barriga, F., 2005); siendo relevante la participación activa de las personas comprometidas en el currículo —maestros, estudiantes, evaluadores, gerentes, jefes o dueños, etcétera— de manera

integral.

2.7. ¿Por qué se aborda una evaluación curricular de un nuevo plan de estudios?

En virtud de lo mencionado se plantea lo siguiente: ¿por qué planificar y comenzar la evaluación del currículo sabiendo que no hay un plan de estudios vigente? En el caso de un plan de estudios actual de alguna licenciatura, recientemente autorizado por el Consejo Universitario y planificado su elaboración cuidadosamente, con forme a un prototipo Educativo que reconoce las últimas peticiones correspondientes a la educación de nivel superior: fundamentado en competencias generales y específicas, orientado al alumnado y su aprendizaje, flexible e innovador. Para resultados de rápido entendimiento, es factible abreviar:

Primero: actualmente, en relación a las notables transformaciones y los avances científicos constantes de las distintas disciplinas, deben planificarse cuidadosamente para apreciar el proceso y los resultados, esto permitirá rediseñar, adaptar o hacer las aclaraciones en el instante preciso, de forma racional y técnicamente compatible con las circunstancias en lo profesional, educativo y social.

Segundo: se posibilita el perfeccionamiento de cada elemento del proceso al dar la información requerida que permitirá poner los fundamentos fiables y valederos para cambiar o mantener dichos elementos.

Tercero: para lograr la continua mejora educativa, es imprescindible valorar con objetividad y sistemáticamente los éxitos y opciones del plan curricular indicado.

Después de lo cual se obtiene, como propuesta esencial de esta investigación, que la evaluación curricular exige su aprobación como un desarrollo constante de lo investigativo que debe instaurarse de manera activa, total, sistémica y de forma

intencional desde el comienzo del plan curricular para dar, confiabilidad solidez y objetividad, también de implantar importancia, alcance, temporalidad y eficacia del plan curricular, en consonancia a los cambios que la misma profesión requiere, así como el proceso de la educación y la sociedad.

Elementos y etapas de la evaluación curricular estructural.

Frida Díaz-Barriga (2005) indica, es una dimensión la evaluación curricular y está en cada momento en el diseño y en el perfeccionamiento curricular, esto es procedente de que todo proceso educativo es una labor primordial a través de la cual se sabe —con ciertos indicadores— si satisface o no lo diseñado. Esto supone tener en cuenta la evaluación curricular del plan de estudios: extenso desarrollo conteniendo la parte evaluativa del aprendizaje estudiantil y lo relacionado con el mecanismo administrativo y académico, se incluye a la infraestructura como soporte curricular. La evaluación debe incidir sobre lo establecido y lo efectuado. Es decir, es relevante considerar la urgencia de examinar la misma estrategia evaluativa, lo que implica confeccionar y comprobar los instrumentos y técnicas que se utilizarán, tratando que sean fines valederos y fiables.

Elementos

Para el diseño evaluativo curricular de la Licenciatura en Trabajo Social y Desarrollo Humano, los elementos primordiales que se deben considerar son (Fernández, J., 2008):

- ¿Para qué? Fines comunes de la evaluación.
- ¿Qué? Todo el currículo o una característica singular de este.

- ¿Quién? Conforme lo que se evalúa y el nivel de organización en que se efectuará, se determinarán los integrantes y se prestarán atención a los criterios de los estudiantes.
- ¿Cómo? Métodos que se utilizarán en dependencia de lo que se está evaluando.
- ¿Con qué? Medios, recursos, presupuesto.
- ¿Cuándo? Secuencia organizativa del proceso de evaluación.

En el contexto evaluativo se estima relevante efectuar cuatro operaciones fundamentales, como lo indica Tyler (citado en Díaz-Barriga, F., 2005):

- La definición y delimitación acertada de la característica educativa que se pretende evaluar.
- La definición operacional de la característica educativa en cuestión.
- La selección y elaboración de instrumentos y procedimientos de evaluación más apropiados para dicho conjunto de conceptos y suposiciones; entre las actividades para reunir información, se puede utilizar procedimientos formales y/o informales, estrategias cuantitativas o cualitativas; el uso de análisis de interacción, videos tomados en el aula, observación participante, análisis documental, listas de comprobación, entrevistas, cuestionarios o encuestas, escalas, etc.
- La verificación constante de todos los avances anteriores, en concordancia con la averiguación conseguida desde el uso instrumental y mecanismos confeccionados, de la tipificación de la faceta educativa evaluada, de las nociones e hipótesis enunciados y puestos en marcha.

Mediante este seguimiento, deber conducirse el desenlace evaluativo de cada fase del proceso de procedencia curricular, integralmente y en distintos niveles, pero surgirá acuerdos diferentes con los aspectos de cada fase y evaluación.

Momentos y etapas

Depende de lo evaluado, el currículo debe evaluarse y desarrollarse en diferentes tiempos considerando encargos diversos sin cambiar juicios universales (Fernández, J., 2008):

- Inicio de la evaluación curricular: se refiere al periodo pre activo del proceso y posee como principal fin definir si las condiciones para efectuar el currículo existen o deben ser establecidas. En el caso de la Licenciatura en Trabajo Social y Desarrollo Humano, esta etapa se ha realizado de forma previa al inicio del plan en agosto de 2011.

- La evaluación curricular formativa: que concuerda con la etapa activa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta fase se plantea como una esencial función reguladora, porque se interesa de componentes curriculares que pueden no estar trabajando bien y sugiere algunas soluciones para su perfeccionamiento.

- La evaluación curricular acumulativa**:** que se realizará en la etapa posactiva del proceso de enseñanza-aprendizaje y admite las decisiones en función al currículo —dejarlo igual, superarlo o diseñarlo otra vez—. Por esta razón se puede convertir en evaluación inicial o en parte de esta, cuando sirva para formularse una adaptación curricular.

Etapas: evaluación externa e interna.

Conforme a Frida Díaz-Barriga (2005), en la evaluación total del plan de estudios se deberá considerar las características internas y externas del mismo. Manifiesta de esta forma que el plan de estudios en observación requiere dos evaluaciones: externa e interna.

La evaluación interna está aludida a la evaluación del proceso, calculándose mediante lo eficaz y lo eficiente. Se intenta determinar el éxito académico del estudiantado referente al plan de estudios; abarca la apreciación de las componentes curriculares, organizativos y estructurales del plan. La evaluación externa está relacionada con la evaluación del resultado como proceso concluido del proceso educativo. Tiene como finalidad precisar el efecto que puede experimentar el egresado con referencia al perfil profesional planteado y a su eficacia para la solución de las problemáticas y complacer los requerimientos que el entorno social exige.

Los quehaceres sugeridos para desarrollar la evaluación interna:

- Examinar la compatibilidad o uniformidad entre los componentes curriculares en base a la vinculación de concordancia y cantidad entre ellos, incluso entre las disciplinas, contenidos y tópicos específicos.

- Examinar la sucesión de dependencia recíproca entre las unidades de aprendizaje en relación al prototipo de los principios psicopedagógicos asumidos, con el objetivo de adaptarlos.

- Analizar los contenidos y actividades del currículo con los criterios epistemológicos y psicopedagógicos aludidos al estudiantado y a la estructuración sintáctica y semántica de las disciplinas o áreas de conocimiento que defiendan el proyecto curricular.

- Analizar la funcionalidad de las características académico-administrativo institucional e interinstitucional.

- Los factores a Investigar deben estar vinculados con el aprendizaje, superación individual y éxito académico del estudiantado, como motivos y registros de desaprobación, cantidad de disidentes, aprovechamiento de los educandos, habilidades académicas, actitudes e incentivación, características personales y aprendizaje, etcétera.

- Precisar la problemática que el currículo propone en su práctica, así como las causas que supeditan su logro o desacierto, como comprobación potencial, interés y condicionalidad.

- Contrastar los presupuestos del currículum formal en cuanto a las capacidades cognitivas y desempeño de los estudiantes con la instauración de actividades meta curricular de instrucciones.

La revisión externa exige lo siguiente:

- Revisión crítico del contexto referencial que brinda soporte al proyecto curricular.

- Investigar continuamente los requerimientos sociales que tratará el egresado, en el marco de un análisis de la práctica social de la profesión.

- Investigar continuamente el mercado de empleos, demanda laboral, subempleo y desempleo del egresado; delimitar la formación requerida y potencial en el ámbito ocupacional y retroalimentar la estructura del currículo.

- Investigar los alcances y limitaciones de la incidencia de la labor profesional del egresado en relación con las diferentes áreas, sectores y actividades propuestas en

el perfil profesional, tanto a corto como a mediano plazo.

- Investigación de las funciones profesionales desarrolladas en el desempeño de la profesión con respecto a la formación ofrecida en la institución educativa y la propuesta a los egresados de otras instituciones.

Teniendo como referente al contexto anterior, se pretende:

Proceder a las evaluaciones interna y externa del plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social y Desarrollo Humano en relación al resultado obtenido, plantear —si es necesario— las correcciones esenciales para mantener el plan de estudios apropiado a las solicitudes educativas, institucionales, laborales y sociales.

Para concretar este relevante trabajo, se utilizará datos informativos que provenga del estudiantado, maestros, egresados, autoridades, especialistas y empresarios o directores en el área del Trabajo Social y el Desarrollo Humano.

2.8. Evaluación del nuevo plan curricular desde la teoría de los intereses, consecutivos de haber más, el enfoque de sistemas y la teoría del enfoque holístico configuracional.

Jurgen Habermas de origen alemán, nació en Düsseldorf, 18 de junio de 1929

Académicamente se formó en Psicología, Filosofía, Historia y Economía en las universidades de Gotinga, Zurcí y Bonn, recibiendo el grado de doctor en esta última. Se incorporó al Instituto de Investigación Social de la Universidad de Frankfurt, trabajando con Adorno. Además, estudió Ciencias Políticas en la Universidad de Marburg, en donde se desempeñó como maestro también, siguiendo su labor docente en la Universidad de Heidelberg. En un periodo de doce años fue director del Instituto

Max Plank, retornando a Frankfurt para dirigir el Instituto de Investigación Social y seguir con su labor de docente hasta jubilarse. Recibió muchas condecoraciones y honores, obteniendo el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales en el año 2003. Es Doctor Honoris Causa en varias universidades.

Propuesta por Kemmis para identificar tres tipos de teoría curricular

1. La Teoría Técnica:se orienta a la elaboración y optimización curricular a partir del enfoque técnico en un marco eficientista y cientifista, con Tyler como principal representante.

2. La Teoría Práctica: procura cambiar la dirección práctica del currículo considerando criterios morales, humanitario, y es Schwab el autor que más ha reflexionado en ese sentido.

3. La Teoría Crítica: tiene más trascendencia que las teorías anteriormente presentadas y se construye apreciando el currículo como intermediario entre personas y orden social, considerando los vínculos de poder, cultura y supremacía, en el contexto social. Su discurso es de carácter dialéctico y emancipador.

Aunque en la actualidad se trabaja en este campo desde diferentes concepciones, lo fundamental se encuentra alrededor de las teorías técnica y crítica.

El enfoque de sistemas, término que desde hace cuarenta años se ha introducido en el lenguaje científico y se aplica a las más disímiles esferas de la producción, la investigación, la realización de procesos tecnológicos y más aún, ha influido en la forma de enjuiciar y concebir algunos procesos sociológicos y psicológicos.

El concepto de sistema pudiera definirse como una cantidad de elementos que tienen interdependencia desde las perspectivas estáticas y dinámicas, cuya operatividad está orientada a la realización de ciertos fines que facilitan solucionar una circunstancia bajo algunas condiciones externas.

Las relaciones que existen entre los componentes tienen una posición principal en el sistema. Lo primordial de esta conceptualización no es su estructura ni la identificación de los elementos, sino la presencia de esas relaciones que varían por su forma y condición la integración al sistema de unos u otros componentes, pero poseen como requisito necesario mantener la continuación entre los componentes o elementos y los tipos de relaciones en el avance del sistema.

- Sus elementos son de todo tipo, imperativos para respaldar el movimiento del sistema.
- Su configuración, que es una modalidad de conexión y el grupo organizado de vínculos entre los elementos esenciales para garantizar la funcionalidad del sistema.
- Sus funciones, el modo generalizado en que se da a conocer un sistema para alcanzar sus fines; aquellos actos realizados por el sistema.
- Su estructura que son los procedimientos que asegura su perdurabilidad y se basan en la cibernética y en la dirección.

Etapas del enfoque sistémico:

Un éxito irrefutable de las ciencias pedagógicas ha sido el recibimiento y el empleo desde la perspectiva sistémica en el análisis de los fenómenos y procesos de carácter educativo y didáctico. Para resolver un problema la determinación o dilucidar

la situación problemática es el cimiento de la existencia del sistema y constituye la primera etapa de la óptica sistémica.

Una vez acotada la situación y su medio se determinan los objetivos de la misma, estos pueden precisarse como lo que al lograrse suprime la coyuntura problemática. La especificación de los objetivos contesta a la siguiente interrogación ¿para solucionar la coyuntura problemática, qué debe hacer el sistema?, y sería la segunda etapa.

La tercera etapa del enfoque sistémico está constituida por la selección de las funciones, es decir, la manera generalizada de manifestarse el sistema para concretizar los propósitos. En ella se formula: ¿cómo debe planificarse el sistema para hacer realidad los fines o propósitos? Es indispensable establecer la operatividad interna de la estructura, esto es, las componentes y los vínculos entre ellos que garanticen su funcionamiento para lograr los objetivos propuestos.

Una cuarta etapa será la determinación de la estructura del sistema.

Estas cuatro etapas permiten proyectar o crear un sistema ideal (modelo) que puede ser comparado con el sistema real y permite su perfeccionamiento.

Una vez construidos los modelos de descripción del sistema, se obtienen todos los criterios de las etapas del enfoque en sistema y, por tanto, puede asegurarse su aplicación a un objeto o fenómeno dado. Esto garantizará que éste sea considerado como un sistema cuyos componentes presentan las siguientes características:

- Calidad resultante
- Composición

- Estructura

- Relación con el medio ambiente.

Este concepto se aplica al proceso docente educativo porque el conjunto de todos sus componentes (profesores, alumnos, instalaciones, métodos, medios, etc.) propicia buenos resultados cuando actúa íntegramente, y ello se revierte en su objetivo supremo que es la formación del hombre que la sociedad necesita.

El currículo desde la perspectiva holística configuracional.

A partir del planteamiento de Carlos Álvarez de Zayas, la teoría se consolida desde la conceptualización del proceso docente como una estructura, con mayor acercamiento a su fundamento, mientras se le designa al hombre, a partir de la misma concepción, el desempeño de sujeto de transformación y reforma.

Modelo curricular holístico configuracional

- Consciente: No solamente por su carácter social, más aún porque intenta involucrar, hacer consciente y responsable al estudiantado mediante las técnicas, estrategias y métodos utilizadas para su proceso formativo y cambio, para que pueda decidirse nuevos objetivos.

- Holístico: Por su naturaleza integradora. Cada uno de sus acontecimientos están no solamente en continua interacción entre ellas sino con el todo, lo que hace que cada una de estas sea expresión de los atributos del todo.

- Dialéctico: Por la naturaleza antagónica de los vínculos que en el interior de este se desarrollen y que establezcan su proceso y evolución.

Elementos o componentes del círculo: perspectiva holístico – configuracional.

Las partes del currículo, son componentes primordiales que, en su ordenación, en función con otras partes forman su configuración sistemática que es indispensable hacer un plan y poner en funcionamiento el proceso docente. Es relevante indicar que las partes reciban auténtica importancia cuando se considera las leyes que la relacionan.

Descripción de las configuraciones del proceso docente educativo.

A continuación, el detalle de estas estructuras:

PROBLEMA: Es la conformación que determina al proceso en su relación con los requerimientos de la sociedad y, en consecuencia, partida inicial del mismo, que en su perfeccionamiento puede cumplir dicho requerimiento. Manifiesta el estado inicial del proceso y constituye categoría didáctica mientras la demarcación hace la escuela del problema social, obteniendo carácter de cualidad de este. Usualmente es definida como la circunstancia inseparable al objeto, que origina en el sujeto la necesidad de confrontarlo y que queda satisfecha con la solución del mismo.

Al nivel de la carrera la demarcación de la problemática social se manifiesta con el problema profesional, cuando se deriva a los niveles de disciplina, asignatura y tema designados generalmente problemas de maestros, los cuales tienen un mayor grado de abstracción y se incorporan como parte del contenido.

OBJETIVO: Es la conformación que transmite el propósito que se aspire llevar a cabo y que de realizarse responde el requerimiento de la sociedad, al solucionar la problemática. Posee una naturaleza subjetiva mientras es formulado por aquellos que participan en el proceso y que comprenden el estado final que se pretende concretizar

en el mismo.

OBJETO: Es la estructuración del proceso que informa simultáneamente la faceta de la cultura donde se inicia la problemática y la demarcación de esta, solicitada para la resolución del mismo. El objeto contiene la naturaleza, entendida mediante la cultura.

El objeto tiene una función entre la cultura fuera del proceso y el contenido que como conformación se adquiere de la modificación del objeto en el mismo proceso.

Manifiesta que el estudiante debe apoderarse de alguna parte del legado cultural para concretar los propósitos como componente de la ciencia, la tecnología y el arte que contienen información que el hombre tiene de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, realizándose en ideas como efecto de dicho objeto en la conciencia del hombre, en la lógica con que se procede en este aspecto de la cultura y en los métodos y técnicas de esta.

CONTENIDO: Con forme al planteamiento que se formule, es la estructura a través de la cual se manifiesta el objeto convertido en el mismo proceso. La conversión del objeto tiene en reconocimiento, asimismo del aspecto cultural anteriormente indicado, el carácter gnoseológico, profesional del proceso docente educativo los aspectos metodológicos asociados con el aprendizaje.

Por lo cual, estarán en el contenido: los conocimientos sobre objetos y sujetos, que integra el conocimiento sobre los métodos y la lógica; las habilidades, que incluye la manera del estudiante de vincularse con esos objetos y sujetos; los valores, como la apreciación que hace el mismo estudiante fijando como partida inicial el concepto esencial de los objetos con que interactúa y el sentido que para él tiene.

Estos conocimientos, habilidades y valores permiten el desarrollo de actividades cognoscitivas como reflexiones y estimaciones que sometidas al objetivo estructuran el contenido del proceso.

MÉTODO: Es la estructuración procesal que se inicia en la correspondencia proceso sujeto. Se identifica en el recorrido que se acepta en la realización de este por los sujetos que lo cumplen, usando el contenido para llegar al objetivo. De esta manera el método es una herramienta dinámica del proceso.

La operación del proceso es caracterizado por el método, que concretiza la vinculación de los sujetos en cada conexión del mismo. Mediante el método se constituyen los nexos cognitivo-afectivas entre los sujetos, estudiantes y maestros, al igual que entre estos con los objetos y sujetos de estudio o trabajo. Además, es el proceso en el que se expresa la forma de ser de cada sujeto, en la relación con los demás sujetos y con los objetos desde sus incentivaciones.

FORMA: Se determina un vínculo entre el maestro y los estudiantes. En el tiempo se ordena el proceso docente acorde con los contenidos y propósitos. Fundamentalmente está considerado por el número de estudiantes que en algún momento se reunirán con el maestro. Tiene que ver también con la organización del trabajo que puede ser de modo individual, grupal, trabajo de campo, etc.

MEDIO: Objetos que ayudan a desarrollar el proceso docente-educativo, todos estos se llama medio de enseñanza (el docente clasificará los materiales apropiados de acorde al contenido que desea llevar a cabo).

RESULTADO: Es la estructuración que describe el estado final real del proceso, que debe ser adquirido y estar orientado a concretizar el objetivo y solucionar

la problemática. Se debe indicar que durante el proceso docente educativo son los mismos sujetos los que se modifican en el transcurso del mismo, ante la problemática profesional se trata el objetivo del profesional como figura ideal que debe modificarse en resultado durante el proceso, comprendido este como una secuencia de estructuras.

EVALUACIÓN: En el proceso docente educativo se tiene que evaluar la pertinencia de los diferentes componentes, orientados a poner en evidencia el logro de los objetivos, desarrollo de habilidades cognitivas – afectivo valorativas y volitivas, solucionando las necesidades configuradas en el encargo social.

Capítulo III

3.1. Presentación de los resultados

Objetivo. Identificar los niveles de deficiencias curriculares en la escuela profesional de física en el proceso de evaluación curricular, de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo –Lambayeque.

Indicador: deficiencias en los marcos curriculares en la escuela profesional de física

Tabla 1
Unidad de análisis: diseño curricular 2018

Ìtems	**Responden al encargo social**			**Responden a las teorías curriculares**		
	SI	**NO**	**A VECES**	**SI**	**NO**	**A VECES**
Marco referencial						
Es eficiente cuando el profesional Asume el rol de lograr una mayor Vinculación con los sectores de producción económica, agroindustrial, ganadero, pesquero y social			X			X
Es eficiente cuando el profesional asume El rol en el campo de la salud			X			X
Es eficiente cuando el profesional busca Una mayor vinculación entre ciencia y tecnología			X			X
Marco conceptual tecnológico						
Es eficiente cuando un profesional multidisciplinario en los centros productivos, de servicio y de investigación en la Región y el País.			X			X

FUENTE: Ficha de Observación documentaria aplicada al Diseño Curricular 2018 de la escuela profesional de física de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo - Lambayeque

Objetivo: Identificar los niveles de deficiencias curriculares en la escuela profesional de física en el proceso de evaluación curricular, de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo –Lambayeque.

Indicador: deficiencias en el marco estructural en la escuela profesional de física

Tabla 2
Unidad de análisis: diseño curricular 2018

Ítems	**Responden al encargo social**			**Responden a las teorías curriculares**		
	SI	**NO**	**A VECES**	**SI**	**NO**	**A**
VECES						
Es eficiente cuando el profesional asuma la investigación.		X		X		
Es eficiente cuando el profesional asuma la docencia.			X	X		
Es eficiente cuando el profesional se desarrolle en el campo humanístico.			X	X		
Es eficiente cuando el profesional se desarrolle en el campo asistencial.			X	X		

FUENTE: Ficha de Observación documentaria aplicada al Diseño Curricular 2018 de la escuela profesional de física de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque

Objetivo: Identificar los niveles de deficiencias curriculares en la escuela profesional de física en el proceso de evaluación curricular, de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo –Lambayeque.

Indicador: deficiencias en el marco estructural en la escuela profesional de física

Tabla 3
Unidad de análisis: diseño curricular 2018

Eficiencia en la Organización del currículo en los siguientes items	**Responden al encargo social**			**Responden a las teoría curriculares**		
	SI	**NO**	**A VECES**	**SI**	**NO**	**A VECES**
Categorías curriculares según su alcance			X		X	
Categorías curriculares según su naturaleza			X		X	
Categorías curriculares operacionales			X		X	

FUENTE: Ficha de Observación documentaria aplicada al Diseño Curricular 2018 de la escuela profesional de física de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque

Identificar los niveles de deficiencias curriculares de la deficiente selección de los contenidos en la Escuela Profesional de Física Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo –Lambayeque.

Indicador: deficiencias curriculares de la deficiente selección de los contenidos en la escuela profesional de física

Tabla 4
Unidad de análisis: diseño curricular 2018

Eficiencia en los siguientes Ítems	**Criterios**		
	SI	**NO**	**A VECES**
Responden al encargo social		X	
Referencia directa al Perfil profesional		X	
Se deducen de los objetivos			X
Tienen una componente científica adecuada para su tarea específica		X	
Presentan un conocimiento práctico para la transmisión de las actitudes en física			X
Tienen afinidad sistémica entre los contenidos			X
Da a conocer un conocimiento integrado de las repercusiones culturales del propio saber específico		X	
Responden a los criterios de actualidad y significatividad teórico-práctica		X	
Las Estrategias cognitivas son adecuadas			X
Generan un sistema de evaluación		X	

FUENTE: Ficha de Observación documentaria aplicada al Diseño Curricular 2018 de la escuela profesional de física de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque

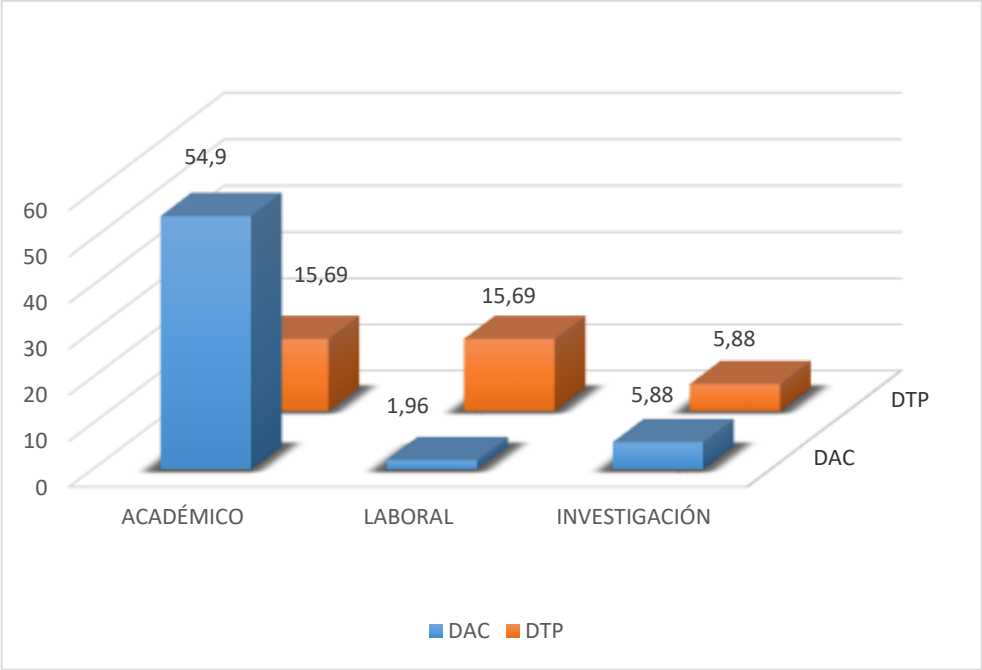


Figura 1 **: Porcentaje de las asignaturas en lo académico, laboral e investigación. Disciplina académica científica (DAC) y disciplina técnico profesional (DTP).Ficha de observación documentaria aplicada al diseño curricular 2018 de la carrera Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque 2019**

Fuente: Instrumento para procesar la información

1) En la disciplina académico científica el 54,9 % es académico

2) En la disciplina académico científica el 1,96 % es laboral

3) En la disciplina académico científica el 5,88 % está orientada a la investigación

4) En la disciplina técnico profesional el 15,69 % es académico

5) En la disciplina técnico profesional el 15,69 % es laboral

6) En la disciplina técnico profesional el 5,88 % está orientada a la investigación.

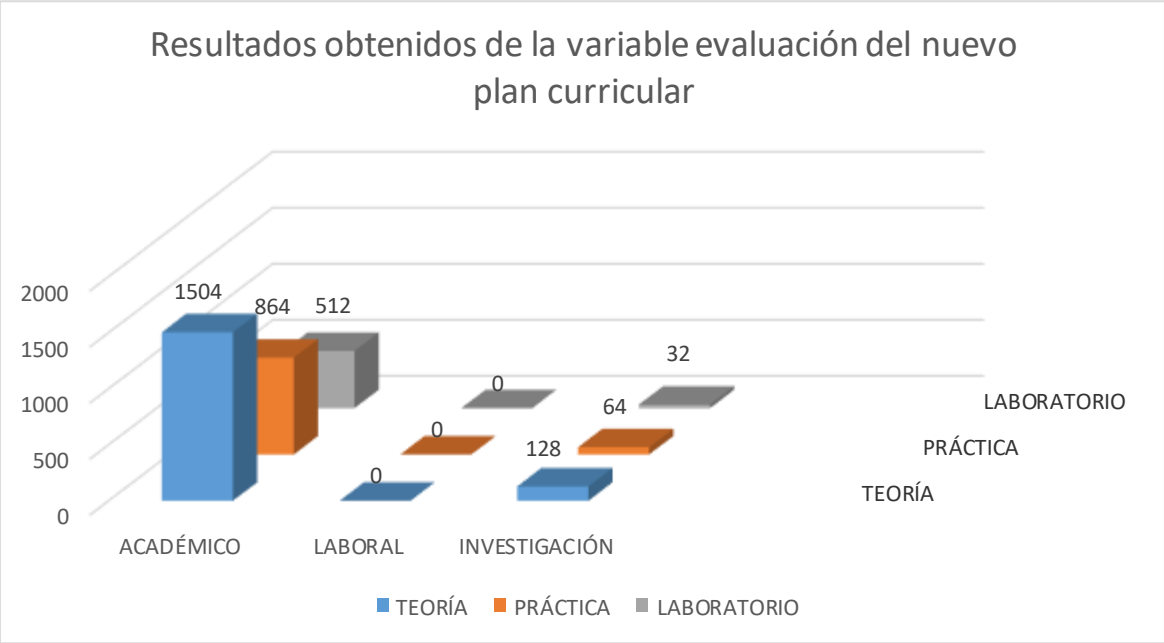


Figura 2: **Número de horas de las asignaturas en lo académico, laboral e investigativo. Disciplina académico científica. Ficha de observación documentaria aplicada al diseño curricular 2018 de la carrera Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo – Lambayeque 2019**

Fuente: Instrumento para procesar la información

1) En la disciplina académico científica hay 1504 horas de teoría de las asignaturas en lo académico.

2) En la disciplina académico científica hay 864 horas de práctica de las asignaturas en lo académico.

3) En la disciplina académico científica hay 512 horas de laboratorio de las asignaturas en lo académico.

4) En la disciplina académico científica no hay horas de teoría de las asignaturas en lo laboral.

5) En la disciplina académico científica no hay horas de práctica de las asignaturas

en lo laboral.

6) En la disciplina académico científica no hay horas de laboratorio de las asignaturas en lo laboral.

7) En la disciplina académico científica hay 128 horas de teoría de las asignaturas en lo investigativo.

8) En la disciplina académico científica hay 64 horas de práctica de las asignaturas en lo investigativo

9) En la disciplina académico científica hay 32 horas de laboratorio de las asignaturas en lo investigativo

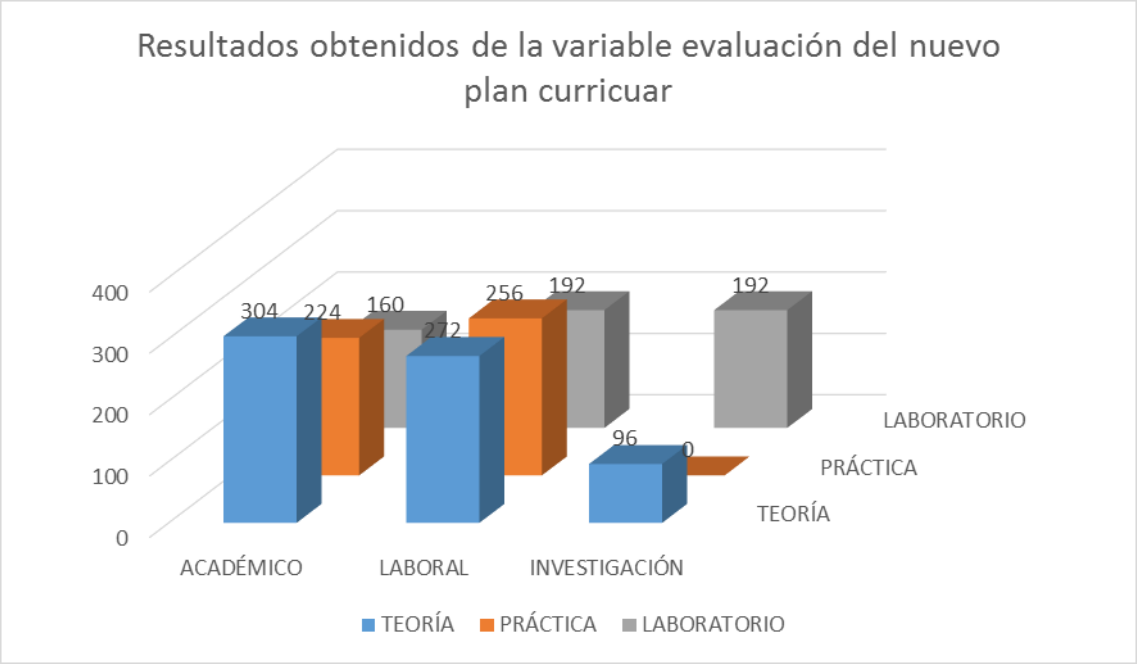


Figura 3: **Número de horas de las asignaturas en lo académico, laboral e investigación. Disciplina técnico profesional. Ficha de observación documentaria aplicada al diseño curricular 2018 de la carrera Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque 2019**

Fuente: Instrumento para procesar la información

1) En la disciplina técnico profesional hay 304 horas de teoría de las asignaturas en lo académico.

2) En la disciplina técnico profesional hay 224 horas de práctica de las asignaturas en lo académico

3) En la disciplina técnico profesional hay 160 horas de laboratorio de las asignaturas en lo académico

4) En la disciplina técnico profesional hay 272 horas de teoría de las asignaturas en lo laboral.

5) En la disciplina técnico profesional hay 256 horas de práctica de las asignaturas en lo laboral.

6) En la disciplina técnico profesional hay 192 horas de laboratorio de las asignaturas en lo laboral.

7) En la disciplina técnico profesional hay 96 horas de teoría de las asignaturas en lo investigativo.

8) En la disciplina técnico profesional no hay horas de práctica de las asignaturas en lo investigativo.

9) En la disciplina técnico profesional hay 192 horas de laboratorio de las asignaturas en lo investigativo.

Resultados obtenidos de la encuesta a los estudiantes de los ciclos IX y X de la Escuela Profesional de Física

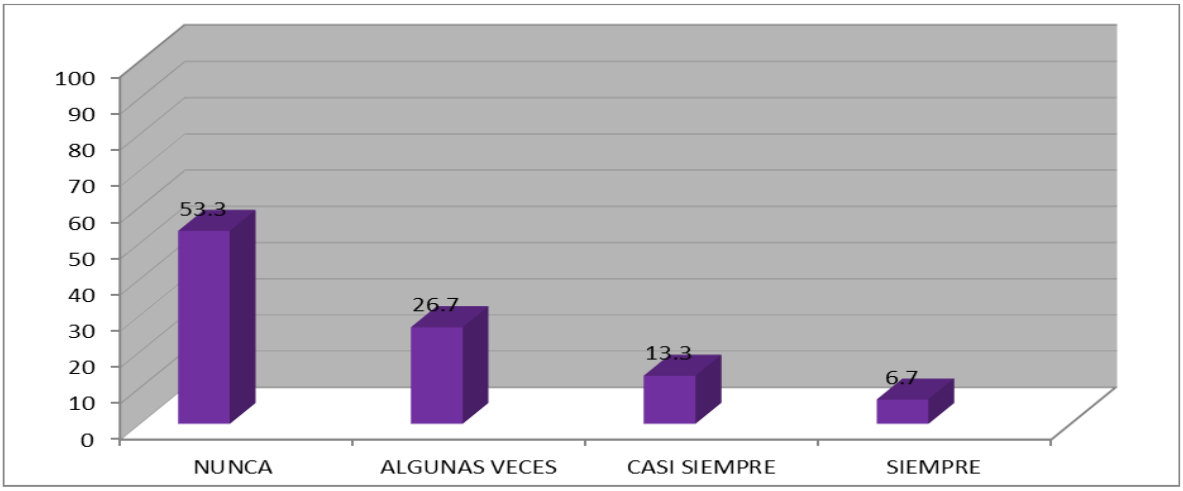


Figura 4: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: El currículo es flexible en cuanto así se le puede hacer modificaciones**

Fuente: Instrumento para procesar la información

1) El 53,3% de los estudiantes manifiestan que el currículo nunca es flexible en cuanto así se le puede hacer modificaciones.

2) El 26,7% de los estudiantes manifiestan que el currículo algunas veces es flexible en cuanto así se le puede hacer modificaciones.

3) El 13,3% de los estudiantes manifiestan que el currículo casi siempre es flexible en cuanto así se le puede hacer modificaciones.

4) El 6,7% de los estudiantes manifiestan que el currículo siempre es flexible en cuanto así se le puede hacer modificaciones.

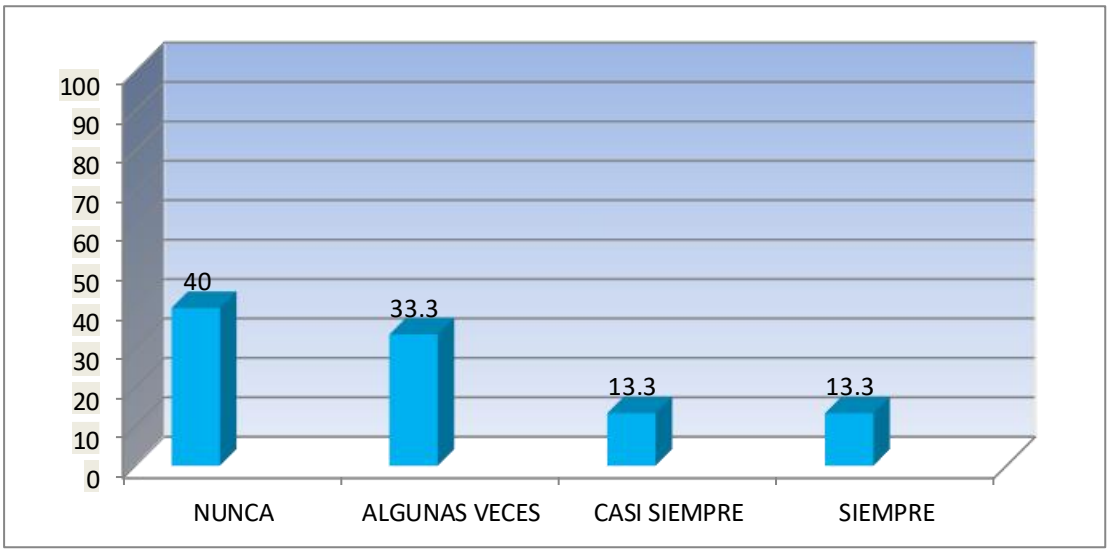


Figura 5: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: El currículo se adapta a las necesidades que hoy en día pide la sociedad.**

Fuente: Instrumento para procesar la información

1) El 40% de los estudiantes manifiestan que el currículo nunca se adapta a las necesidades que hoy en día pide la sociedad

2) El 33,3% de los estudiantes manifiestan que el currículo algunas veces se adapta a las necesidades que hoy en día pide la sociedad

3) El 13,3% de los estudiantes manifiestan que el currículo casi siempre se adapta a las necesidades que hoy en día pide la sociedad hacer

4) El 13,3% de los estudiantes manifiestan que el currículo siempre se adapta a las necesidades que hoy en día pide la sociedad hacer

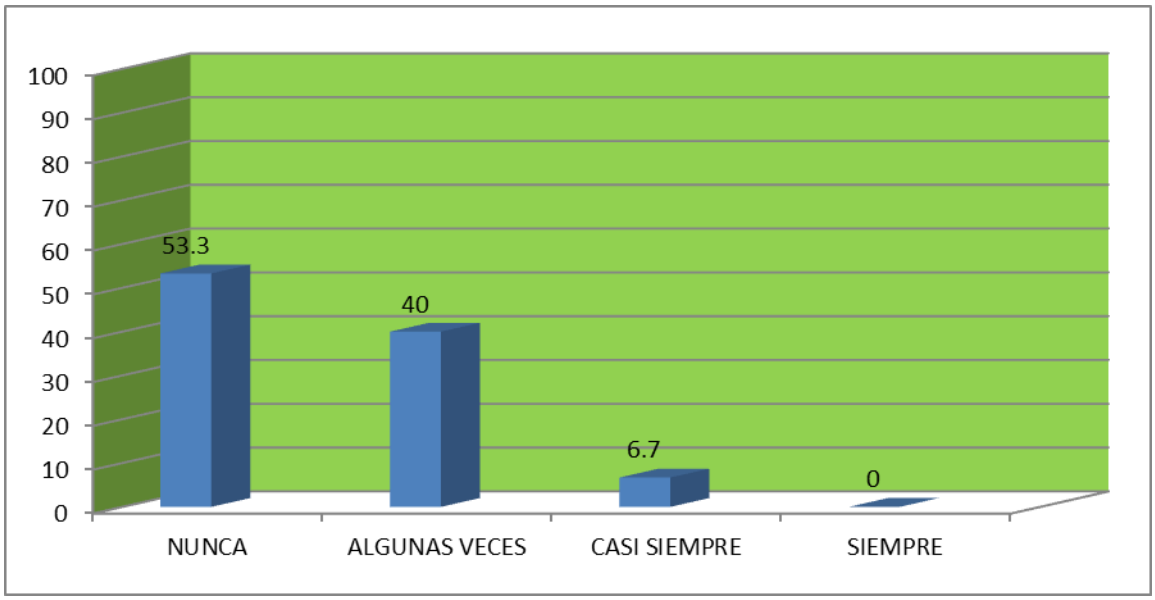


Figura 6: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Se fomenta valores dentro de la institución.**

Fuente: Instrumento para procesar la información

1) El 53,3% de los estudiantes manifiestan que nunca se fomentan valores dentro de la institución.

2) El 40% de los estudiantes manifiestan que algunas veces se fomentan valores dentro de la institución.

3) El 6,7% de los estudiantes manifiestan que casi siempre se fomentan valores dentro de la institución.

4) Ninguno de los estudiantes manifiesta que siempre se fomentan valores dentro de la institución.

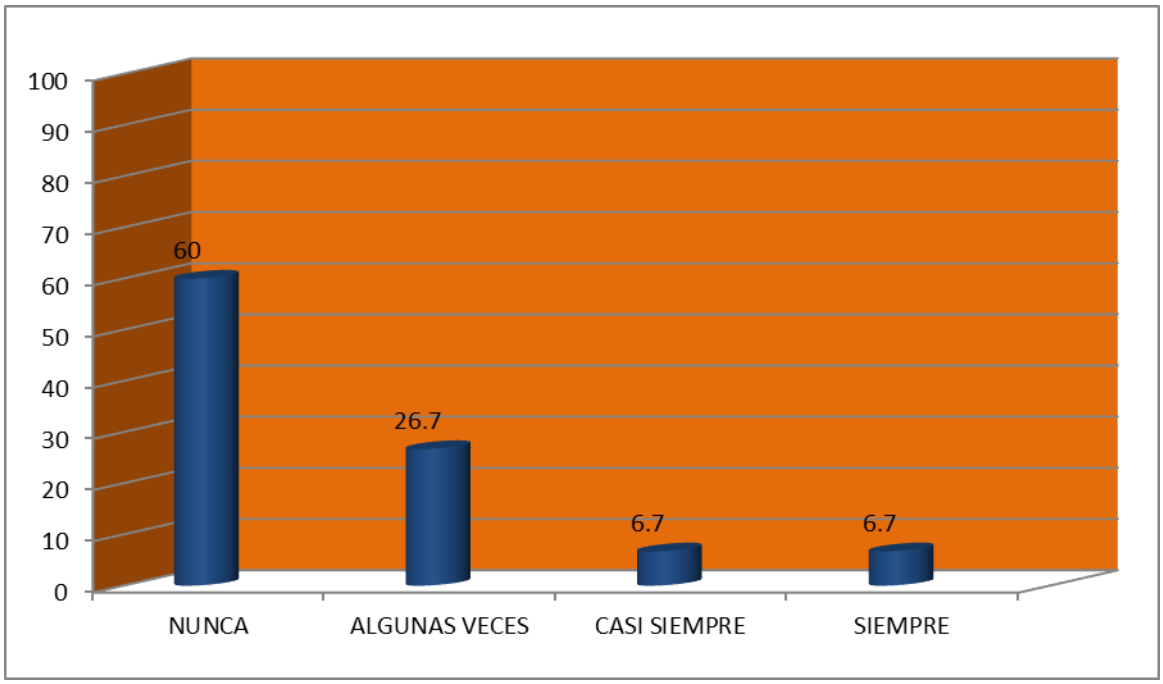


Figura 7: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Los egresados encuentran trabajo en su profesión.**

Fuente: Instrumento para procesar la información

1) El 60% de los estudiantes manifiestan que los egresados nunca encuentran trabajo en su profesión.

2) El 26,7% de los estudiantes manifiestan que los egresados algunas veces encuentran trabajo en su profesión.

3) El 6,7% de los estudiantes manifiestan que los egresados casi siempre encuentran trabajo en su profesión.

4) El 6,7% de los estudiantes manifiestan que los egresados siempre encuentran trabajo en su profesión.

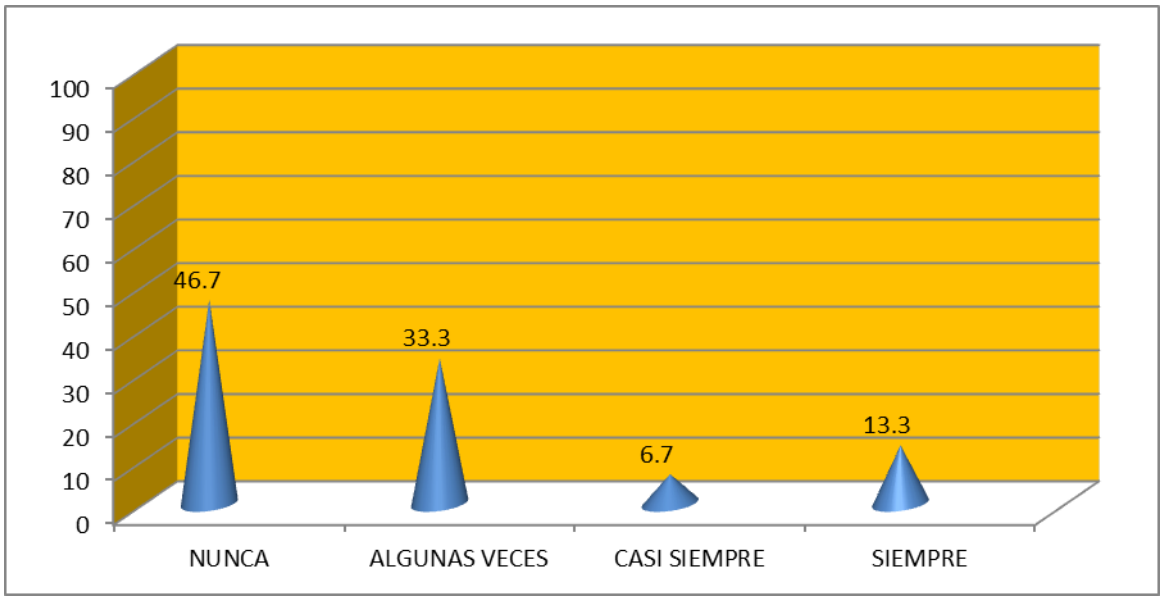


Figura 8: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Se desarrollaron contenidos durante tu formación que te permitieron desarrollar tu competencia para la investigación.**

Fuente: Instrumento para procesar la información.

1) El 46,7% de los estudiantes manifiestan que nunca se desarrollaron contenidos durante su formación que le permitieron desarrollar su competencia para la investigación.

2) El 33,3% de los estudiantes manifiestan que algunas veces se desarrollaron contenidos durante su formación que le permitieron desarrollar su competencia para la investigación.

3) El 6,7% de los estudiantes manifiestan que casi siempre se desarrollaron contenidos durante su formación que le permitieron desarrollar su competencia para la investigación.

4) El 13,3% de los estudiantes manifiestan que siempre se desarrollaron contenidos durante su formación que le permitieron desarrollar su competencia para la investigación.

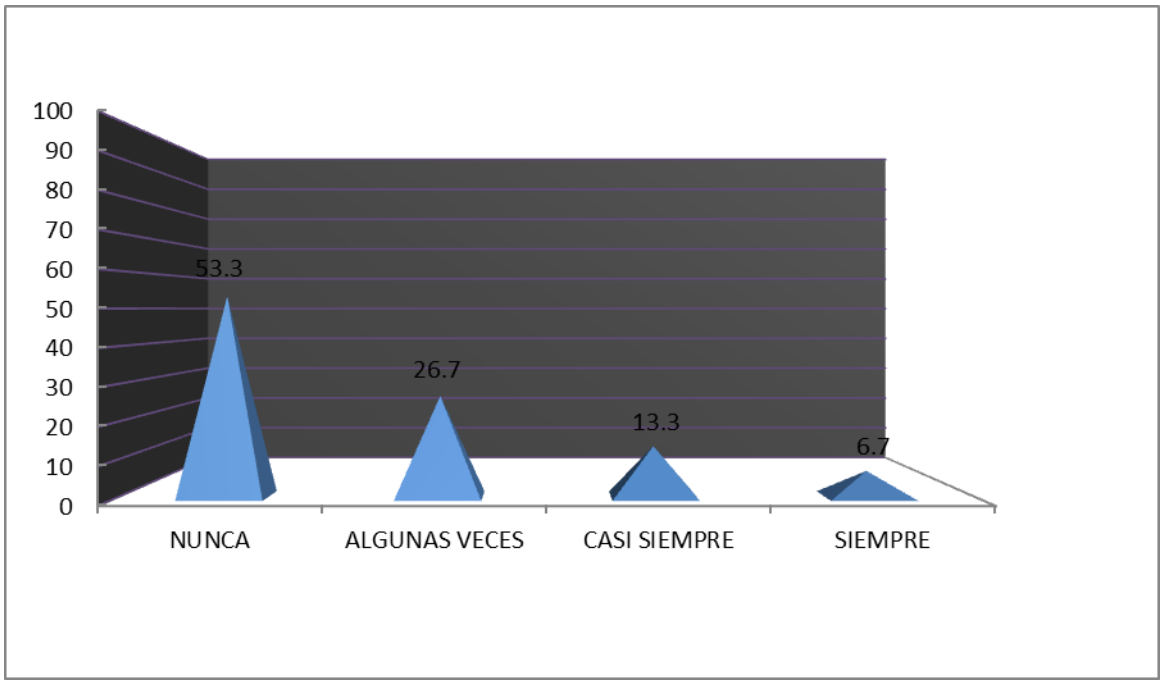


Figura 9: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Realizan prácticas en instituciones educativas durante la formación.**

Fuente: Instrumento para procesar la información.

1) El 53,3% de los estudiantes manifiestan que nunca realizan prácticas en instituciones educativas durante la formación.

2) El 26,7% de los estudiantes manifiestan que algunas veces realizan prácticas en instituciones educativas durante la formación.

3) El 13,3% de los estudiantes manifiestan que casi siempre realizan prácticas en instituciones educativas durante la formación.

4) El 6,7% de los estudiantes manifiestan que siempre realizan prácticas en instituciones educativas durante la formación.

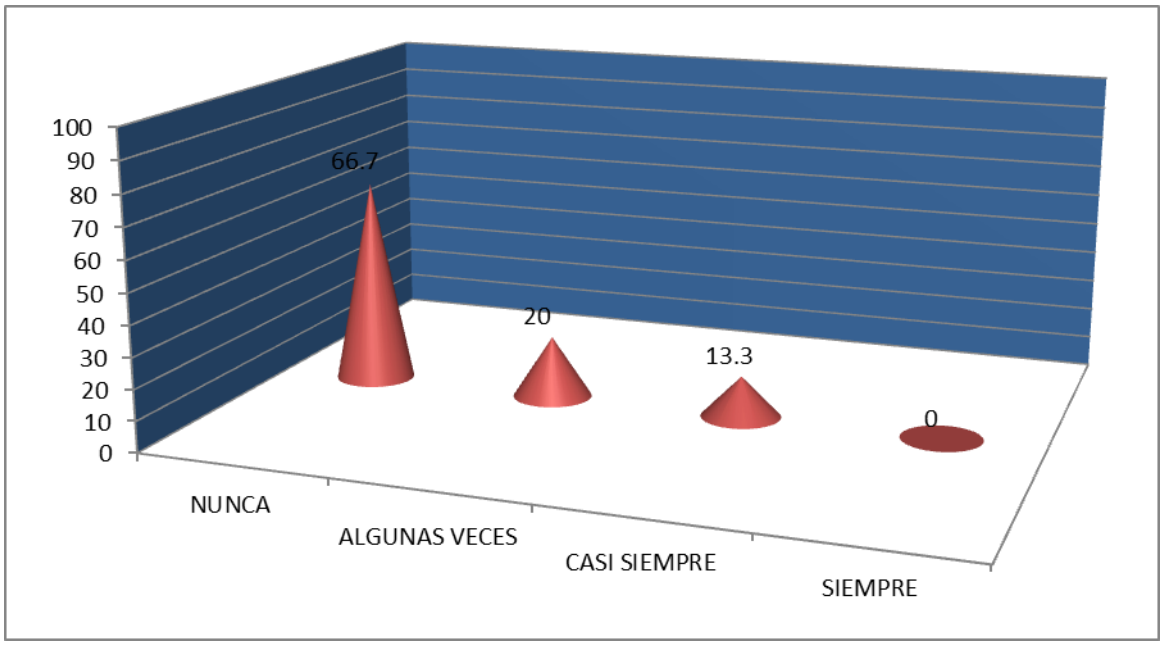


Figura 10: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Realizan prácticas en las cooperativas azucareras o en empresas agroindustriales durante la formación.**

Fuente: Instrumento para procesar la información.

1) El 66,7% de los estudiantes manifiestan que nunca realizan prácticas en las cooperativas azucareras o en empresas agroindustriales durante la formación.

2) El 20% de los estudiantes manifiestan que algunas veces realizan prácticas en las cooperativas azucareras o en empresas agroindustriales durante la formación.

3) El 13,3% de los estudiantes manifiestan que casi siempre realizan prácticas en las cooperativas azucareras o en empresas agroindustriales durante la formación.

4) Ninguno de los estudiantes manifiesta que siempre realizan prácticas en las cooperativas azucareras o en empresas agroindustriales durante la formación.

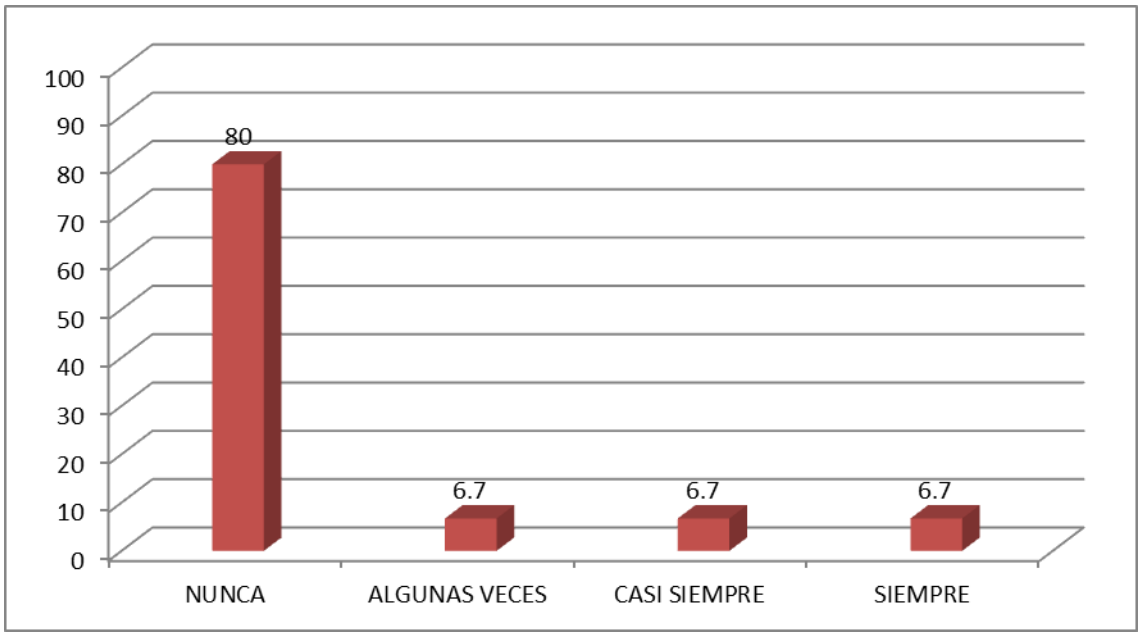


Figura 11: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Realizan prácticas en centros ganaderos durante la formación.**

FUENTE: Ficha de estudiantes encuestados de los ciclos IX y X con respecto de las competencias del egresado de la Carrera Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque 2019.

1) 80% de los estudiantes manifiestan que nunca realizan prácticas en centros ganaderos durante la formación.

2) 6,7% de los estudiantes manifiestan que algunas veces realizan prácticas en centros ganaderos durante la formación.

3) 6,7% de los estudiantes manifiestan que casi siempre realizan prácticas en centros ganaderos durante la formación.

4) 6,7% de los estudiantes manifiestan que siempre realizan prácticas en centros ganaderos durante la formación.

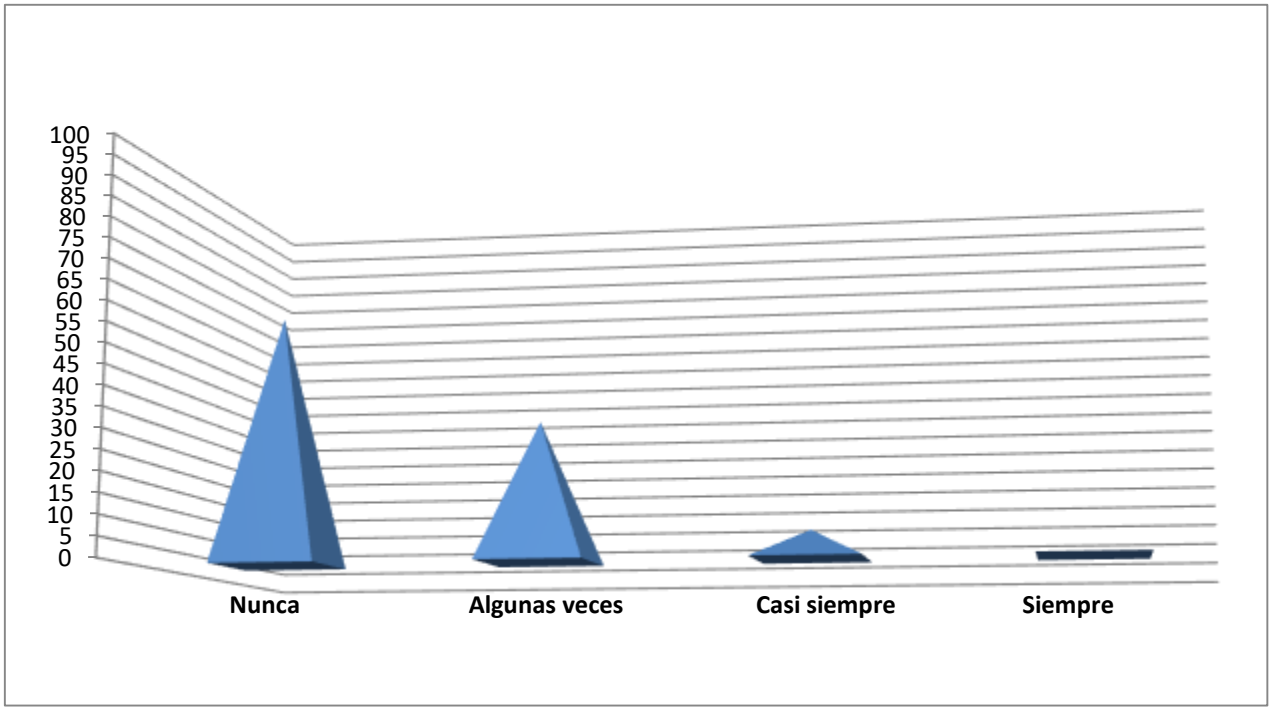


Figura 12: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Realizan prácticas en empresas relacionadas con la pesquería durante la formación.**

FUENTE: Ficha de estudiantes encuestados de los ciclos IX y X con respecto de las competencias del egresado de la Carrera Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque 2019.

1) El 60% de los estudiantes manifiestan realizan prácticas en empresas relacionadas con la pesquería durante la formación.

2) El 33,3% de los estudiantes manifiestan realizan prácticas en empresas relacionadas con la pesquería durante la formación.

3) El 6,7% de los estudiantes manifiestan realizan prácticas en empresas relacionadas con la pesquería durante la formación.

4) Ninguna de los estudiantes manifiesta realizan prácticas en empresas relacionadas con la pesquería durante la formación.

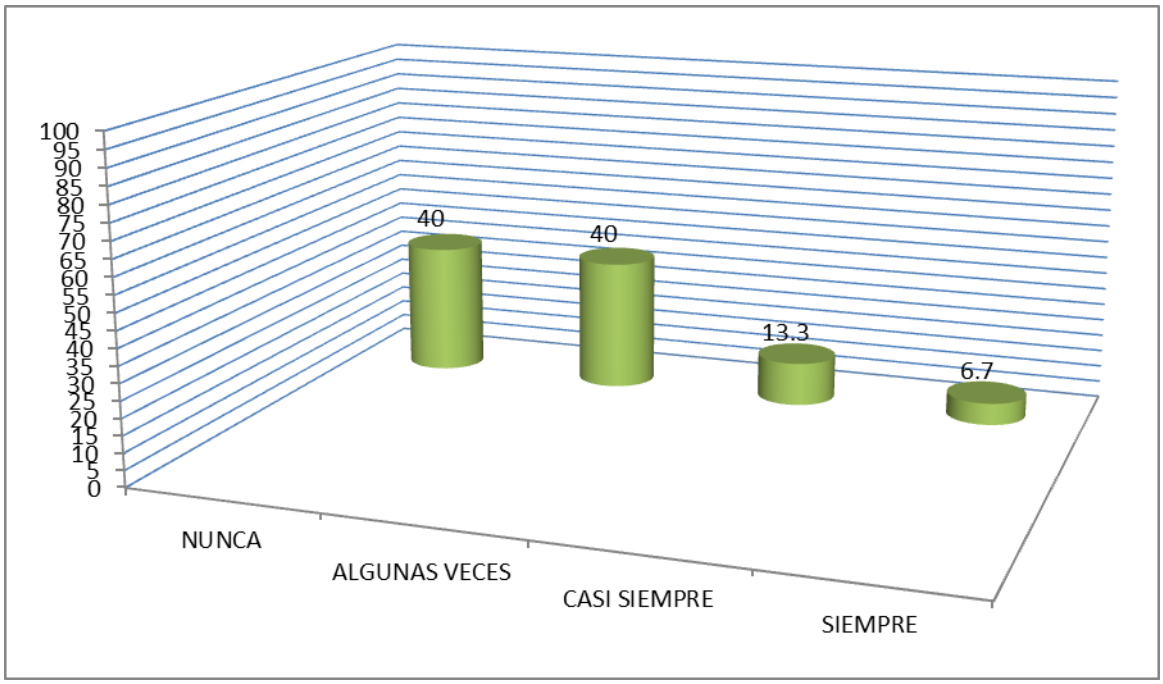


Figura 13: **Respuestas de los estudiantes encuestados de la Escuela de Física de los ciclos IX y X, en porcentajes, con respecto a: Realizan prácticas en hospitales durante la formación.**

FUENTE: Ficha de estudiantes encuestados de los ciclos IX y X con respecto de las competencias del egresado de la Carrera Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo - Lambayeque.

1) El 40% de los estudiantes manifiestan que nunca realizan prácticas en los hospitales durante la formación.

2) El 40% de los estudiantes manifiestan que algunas veces realizan prácticas en los hospitales durante la formación.

3) El 13,3% de los estudiantes manifiestan que casi siempre realizan prácticas en los hospitales durante la formación.

4) El 6,7% de los estudiantes manifiestan que siempre realizan prácticas en los hospitales durante la formación.

DISCUSIÓN DE LOS DATOS

De los cuadros 1, 2, 3 y 4 se obtiene datos significativos previstos, los cuales nos muestran que los ítems no responden al encargo social ni a las teorías curriculares; esto implica que las asignaturas, independientemente del nivel académico, son desarrolladas atendiendo sólo el contenido de las mismas y por otra parte la despreocupación de la mayoría de los docentes con respecto a la promoción y desarrollo científico-tecnológico del país y la región.

Se observa en el nuevo plan curricular que lo académico predomina sobre lo laboral e investigativo tanto en la disciplina académico científica como en la disciplina técnico profesional.

En el perfil académico profesional de la carrera profesional de física se encuentran los desempeños del licenciado en Física, tenemos:

En lo investigativo, en esta función no cumple con elaborar y efectuar proyectos Científico-tecnológico, de preferencia multidisciplinario. La asesoría de tesis es poco frecuente en los proyectos y ejecución.

En la docencia, no cumple con la producción y divulgación del conocimiento usando el método científico; no es capaz de generar conductas diferentes en los estudiantes.

En lo humanístico, no se fomenta constantemente los valores ni las expresiones culturales del ámbito Regional y Nacional. No hay comunicación con los diferentes sectores sociales.

En lo asistencial, pocas veces se solicita asesoría a investigadores de distintas

disciplinas, conformando equipos multidisciplinarios y no se presentan opciones resolutivas en facetas educativas como: industriales, energéticos, agropecuarios y biomédicos.

La percepción de los estudiantes nos manifiesta una inconsistencia en la ejecución del plan curricular. El proceso curricular (como dinámica) y el currículo (como producto) son procesos escolares, y como tales, son procesos planificados y regulados que apuntan a la consecución de fines concretos, preestablecidos, vinculados con la solución de problemas sociales. De los resultados obtenidos de la variable evaluación del nuevo plan curricular es considerable el predominio de lo académico en las disciplinas académica científica y técnico profesional; esto implica que el egresado no está en condiciones de desarrollar su propia tesis de investigación ni aportar significativamente en la mejora del plan de estudios de su profesión. El número de horas de las asignaturas concuerda con el predominio de lo académico en las disciplinas académica científica y técnico profesional

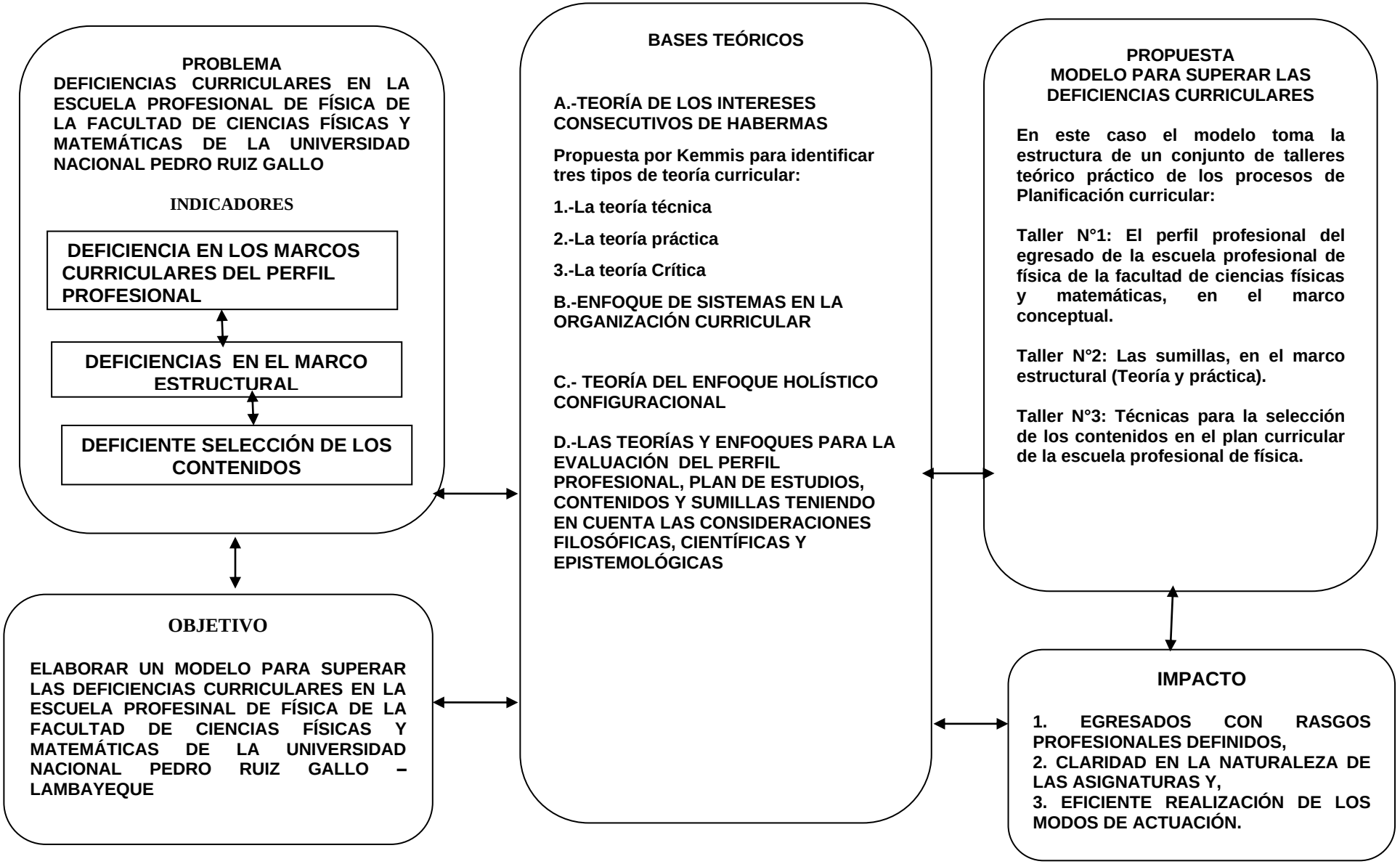
De los resultados obtenidos de la encuesta a los estudiantes de los ciclos IX y X de la Escuela Profesional Física se obtiene un afianzamiento y afirmación de los resultados anteriores

Estos resultados concuerdan con lo planteado por Carranza (2009) en su trabajo de investigación titulado Programa de fundamentos científicos y técnicos para superar las deficiencias curriculares en el área de matemática del programa de licenciatura en educación modalidad mixta -lemm -, de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo –sede Huamachuco.

Los resultados difieren de lo presentado por Carranza (2009), porque en sus datos informa una ausencia de sumillas, en el marco estructural de la currícula. Lo que

no apareció en este presente trabajo en una encuesta a los recién ingresados con respecto al interés en la vocación por la carrera elegida. El trabajo podría continuar añadiendo lo anterior y ampliar la encuesta a todos los ciclos de la carrera, además revisar con mayor detenimiento la articulación de los contenidos entre las asignaturas y en qué medida estas son afines.

3.2. Modelo teórico para superar las deficiencias curriculares del nuevo plan curricular en la Escuela Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque 2019



3.3. Propuesta

DENOMINACIÓN

MODELO TEÓRICO PARA SUPERAR LAS DEFICIENCIAS CURRICULARES

Presentación

Con la finalidad de obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria e investigación educativa, el investigador ha realizado el estudio de la evaluación del nuevo plan curricular en la formación profesional del Lic. en física de la facultad de ciencias físicas y matemáticas de la universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-Lambayeque. Para lograr los propósitos del estudio se hizo un diagnóstico presuntivo a partir del estudio del documento que se supone es el Diseño Curricular de la escuela profesional de física, denominado: CURRICULA, en este documento señala, que como material de trabajo, se utilizó el nuevo plan curricular en Física para el Pre-Grado propuesta de adecuación del plan vigente hecha en el marco del proceso de licenciamiento de nuestra universidad exigido por la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria SUNEDU y la ley Universitaria. Considera contribuciones hechas por docentes, estudiantes y egresados de la escuela profesional de Física.

Por Resolución Nº 221-2018-D/FACFyM se aprueba el nuevo plan curricular.

BASES TEORICAS

En este trabajo investigativo se ha considerado las siguientes teorías y enfoques de la teoría curricular, las cuales serán descritas, analizadas y comparadas para inscribir la propuesta en un contexto sostenible que servirá para la viabilización de la

misma.

A.-TEORÍA DE LOS INTERESES CONSECUTIVOS DE HABERMAS

Propuesta por Kemmis para identificar tres tipos de teoría curricular:

1.-La teoría técnica

2.-La teoría práctica

3.-La teoría Crítica

B.-ENFOQUE DE SISTEMAS EN LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR

C.- TEORÍA DEL ENFOQUE HOLÍSTICO CONFIGURACIONAL

Las teorías tecnicistas del currículo

Durante el siglo XX, posterior a las guerras mundiales, el progreso económico adoptó una actuación fundamental en la transformación social en el momento que la economía capitalista y el desarrollo de la industrialización empezaron a originar ostensibles tensiones en el área educativa. La educación fue catalogada como un capital de inversión para el progreso, lo cual considera aumentar efectividad de esta inversión. De esta forma la educación logra dos funciones principales:

1. Formación del recurso humano: personal preparado para contribuir al surgimiento de la economía.

2. Organizar al personal de acorde a sus capacidades: con el objetivo de cumplir los diferentes requerimientos del sistema económico.

Efectivamente, no solamente había que instruir a las personas en

conocimientos y habilidades además en los valores, condición y conductas que eran requisitos para la adecuación de las personas al prototipo de la sociedad industrial. De esta manera, el currículo debía entenderse como una herramienta efectiva y programado para garantizar estos resultados y entregar instrumentos a los maestros para que estos pudieran ayudar con este requerimiento económico mediante el planeamiento prescriptivo y de una variedad tecnológica útil para la escuela.

La psicología conductista, contribuyó la teoría necesaria para los conceptos del currículo procedentes de esta perspectiva. Se viabilizaron, de este modo, las técnicas de vigilancia de las conductas fundamento para el aprendizaje y para la estructuración del currículo.

En este contexto teórico se encuentran los siguientes representantes: Bloom, Gagné, Popham y Mager, en ellos se previene la finalidad de establecer con claridad los fines conductuales de forma tal que la enseñanza se convierta en un adiestramiento que admitiera practicar dichos comportamientos y sus logros pudieran ser constatados y cuantificados. Por lo tanto, el aprendizaje se entendía indistintamente de este marco, de los sujetos y de los contenidos, lo sustancial fue una apropiada planificación y realización que garantizaría los éxitos. Este acentuado tecnicismo terminó posponiendo los problemas primordiales de la teoría del currículo como las normas selectivas, convirtiendo de los elementos (elaboración y verificación de los fines) una faceta superada y exclusiva.

Enfoque práctico

Schwab en su crítica señala directamente el mismo núcleo, manera de comprender la teoría curricular dominante. Garantiza una sucesión de evasiones, que apartan del campo de sus cuestiones o problemas primordiales:

i. Evasión del campo: Transferencia de las problemáticas y de su solución a intermediarios.

ii. Evasión hacia lo superior: desde la alegación sobre el asunto propio del campo a la alegación propio del campo, ¡de la meta teoría a la meta-meta teoría!

iii. Evasión hacia lo inferior: tentativa de los aprendices del campo por regresar a una etapa anterior.

iv. Evasión hacia la barrera: la actuación del espectador, historiador, comentarista, crítico de los aportes de otros.

v. Reiteración de lo ya mencionado.

vi. Interés importante de lo controvertido y la discusión improductiva.

Resumiendo, Schwab sostiene: las dificultades fueron originadas por la desmesurada fiabilidad en la teorización. Estima que es indispensable una posición ecléctica más libre, una buena condición para usar teorías en la cual resulten apropiadas, sin acogerse a alguna en peculiar, porque en cada una se puede obtener tantas fallas como aciertos.

Al mismo tiempo Huebner plantea regresar a las problemáticas que fueron las singulares del entorno, Schwab recurre a recobrar el lenguaje de la práctica. Efectivamente, la crítica de Schwab intenta reconsiderar la manera en que la teorización curricular es cimentada y no mostrar una teoría actualizada.

Por esta razón, Schwab asegura que el contexto curricular está reduciéndose. Es incompetente de proseguir la tarea y aportar considerablemente al desarrollo educativo. Obliga nuevas técnica y estrategias adecuadas a la nueva problemática.

i. Por una seguridad no cuestionada en la teoría, el contexto o campo consiguió esta circunstancia. Aceptó teorías desconocidas respecto al campo educativo y usó esas teorías brindadas en una manera teórica.

ii. Surgirá un nuevo comienzo, la actualización de la cualidad de aportar a la mejora educativa de Estados Unidos de Norteamérica. Separación de las finalidades teóricas para guiarse a otras tres maneras de acción: del modo práctico, la ecléctica y la cuasi práctica.

a) La perspectiva de la decisión (De modo práctico): Esta es singularizada distinguiéndola de la teórica. El uno y el otro se diferencian en los métodos, en la fuente variada donde inician sus problemáticas, en el carácter diferente de las cuestiones que tratan y sus resultados. El modo práctico se distingue porque sus resultados son una determinación que orienta y selecciona la acción posible. Las determinaciones no son estables ni permanentes, no tienen veracidad acreditable. Para ser expuesta al campo de la práctica primero debe haber una deliberación, puede analizarse en comparación con otras opciones. Mediante sus respuestas obtenidas puede verificarse en la práctica. Las cuestiones que trata el modo práctico son a menudo objetos consistentes y singulares que pueden cambiar repentinamente. Las metodologías no tienen orientación o norma anticipada. La problemática se origina en el transcurso que se van obteniendo la información y la indagación de las informaciones ayuda a demarcar la problemática. Se inicia la permisibilidad de acciones alternativas. Por esta razón que define el procedimiento del modo práctico como el diálogo: se dialogan opciones a seleccionar en correspondencia a la problemática que se debe solucionar. Y esta consideración conlleva a una determinación que hay que tomar y efectuar.

b) De modo cuasi práctica: Alude a la utilización del modo práctico en entornos mayores. Es pretender trabajar con mayor generalidad. Decidir e instaurar principios que faciliten fijar probables respuestas para una circunstancia problemática más extensa y más general. Fijar principios que no se formulen como mandatos estrictos. Es relevante tener en cuenta que:

- Las determinaciones son el resultado de las discusiones o debates que se destinan a grupos no homogéneos, por lo que se debe tener en cuenta la posible variabilidad.

La elaboración de las determinaciones no debe ser efectuada como mandatos. Son recomendaciones y preceptos, que por su elaboración deben ser diferenciadas con directivas para el que las manifieste en la acción.

De un modo ecléctico: Esto infiere apelar a la teoría sin practicarla. Presupone comprender a la teoría comenzando desde su aspecto práctico valorativo, en correspondencia a cierta problemática.

Según Schwab comprende que las teorías son usadas como entidades de conocimiento que poseen un valor para los que debaten, respecto al conjunto de datos e informes que se tiene y no se debe indagar a la primera fuente (Ej: la teoría de Sigmund freud se usa como conocimiento de la personalidad). Sin embargo, la exposición de la teoría general puede usarse con objetivos prácticos.

Se observa que las teorías no son completas (no engloban el todo en ninguna situación, un ejemplo, la teoría cognitiva del aprendizaje no incluye las emociones) y parciales en su perspectiva debido a que falta completarse, las operaciones eclécticas contrarrestan estas dos inconsistencias de dos formas distintas: por un extremo colocan la evidencia del carácter divisorio y específico de cada teoría y hacen evidente la

preferencia de su perspectiva, y desde otro extremo admiten el uso conjunto o continuo de varias teorías para solucionar problemáticas prácticas.

Schwab muestra una inestabilidad de principios en la teorización del currículo:

La falta de éxitos respecto al currículo es independiente a un decaimiento singular, no se debe comprometer o culpabilizar a los expertos. La discordancia de los principios empieza a notarse en algunas frustraciones: el objeto no contesta a ciertas cuestiones formuladas, hay contrariedades e incongruencias informativas, hay antagonismos entre el resultado obtenido de la investigación y las manifestaciones del objeto que el conocimiento procura simbolizar.

Existe pocas respuestas en el entorno de las investigaciones prácticas, estas no serán alcanzadas porque no hay capacidad y fracasos. El movimiento del campo es una de las maneras por las cuales se observan, cambian e instauran los principios analógicos al campo en dificultades. El movimiento hacia arriba, hacia los prototipos y la meta teoría, admiten recomendar y ensayar principios modernos para el campo. En primera instancia, los prototipos se hacen y plantean para la solución de problemáticas no resueltas del campo que están bien determinados y planteados. En segunda instancia, las proposiciones coherentes van anexadas por transparentes instrucciones de cómo y dónde puede desarrollarse el trabajo investigativo. Nos incumben como signos de la declinación de principios en cierto campo y se sostiene que en el presente la gran mayoría de tales signos pueden observarse en el campo del currículo.

Al agotarse los principios, aparece la crisis, cuando las preguntas formuladas por ellos han sido contestadas totalmente, o cuando las investigaciones han sido persuadidas por los principios exponen al final su ausencia de acondicionamiento al objeto y a las cuestiones que debía solucionar.

Desde los enfoques críticos. El currículo es una estructura social que sirve de ayuda a la historia, a los beneficios políticos, los estratos sociales y las categorías sociales, y los mecanismos de control y presión realizados por diferentes grupos.

El enfoque de esta corriente prioriza el entendimiento del currículo que en la confección de proposiciones pedagógicas, pero su aporte puede entenderse desde el inicio que solamente entendiendo cómo marchan estos procesos será factible actuar sobre ellos y hallar opciones de transformación.

1. Kemmis, en su estudio analítico indica que esta teorización crítica se interesa en: ¿cómo la escolarización es útil a los intereses del estado? ¿cómo el currículo y la escolarización establecen valores en la sociedad? y ¿cómo el estado representa valores y conveniencias sociales en actualidad? Presenta maneras de diseño mutuo a través de los maestros y personal vinculado con la institución educativa, puedan mostrar posiciones críticas educativas en oposición a las actividades y presupuestos educativos del estado mediante la teoría y la práctica, su preocupación se concentra en el estado actual.

La práctica y la técnica tienen una manera de razonamiento diferente a la teoría crítica: el argumento dialéctico, se guía por un modelo importante libertador y acepta una manera variada de las demás teorías: la crítica ideológica (Habermas)

La teoría de los intereses constitutivos del saber y el interés libertador: la teoría y la práctica en la ciencia social crítica.

Habermas, en función de sus intereses constitutivos de los intereses humanos que orientan la averiguación del saber, diferencia tres maneras de investigación social.

i. <u>El interés práctico</u>. los informes que interpretan la vida social son sus resultados,

busca educar el entendimiento para comunicar la acción humana. Alienta a los maestros a interpretar las circunstancias educativas y sociales vigentes en situaciones existentes y sobre el fundamento de su argumento práctico, tomar decisiones (Schwab).

ii. El interés técnico. Se obtiene a través de la ciencia empírica- analítica, admite el método hipotético- deductivo; se orienta a controlar y regular los objetos (Tyler).

iii. La ciencia social crítica. Habermas, establece que los puntos de vista realistas y técnicos de la ciencia social aportan asuntos prácticos y técnicos, mas abordan posiciones contrarias. Presenta un nuevo tipo de pensamiento que intenta concordar y sobrepasar estas oposiciones. Pretende el interés integrante del conocimiento libertador. Se ocupa de la importancia por la autonomía y la libertad en forma racional, que liberen a las personas de las nociones ficticias, de las informaciones distorsionadas y de las formas represivas de la relación social que obliga a la acción social. Para sobreponerse de lo absurdo y la arbitrariedad que deforma sus vidas se pretende instaurar los requisitos por las que los vínculos sociales desfigurados vigentes puedan convertirse en acción organizada, de manera mutua, una contienda política compartida.

La ciencia social crítica consiste en elaborar críticas de la sociedad que demuestren cómo nuestras ideas y acciones han sido obligadas por medio de relaciones inciertas de poder y su método peculiar es el ideológico crítico definido en efectuar averiguaciones que intentan “trazar un mapa” de nuestras situaciones históricas y sociales modernas. Consiste de "hacia adentro" la formación de nuestras formas de observar y de permanecer en nuestro mundo consciente y "hacia fuera" ilustrar el mundo social. Su asunto es la correspondencia entre estos dos

conocimientos.

El ejemplo de crítica ideológica que la teoría crítica pretende desarrollar es cómo la escolarización, ideológicamente, ha marchado para legalizar algunos resultados: la excusa meritocrática de la obtención de opciones. Mientras los principios que justifican (meritocracia) sean opuestos en la praxis (la cuantificación del mérito por medio de los exámenes escolares es dependiente de la clase como recomienda el principio de la meritocracia, en realidad, otra muestra de la clase de origen).

La finalidad de una ciencia crítica educativa es modificarla. Sin embargo la modificación exige el debate político que consienta modificar las formas vigentes para que sean convenientes y practicar los valores educativos. Da importancia los aspectos más cooperativos, participativos y auto reflexivos.

La teoría crítica, en síntesis, proporciona los elementos de la ciencia social crítica a la realización de análisis históricos y sociales, de manera y de la esencia actual del currículo y a la organización de las fases sucesivas cooperativas de auto reflexión por medio de los maestros pueden elaborar críticas educativas modernas y al mismo tiempo formar parte de la lucha política e histórica social para modificarla.

El discurso pedagógico desde la crítica

Basil Bernstein, se dirige al entendimiento de aspectos que normalizadores de la emisión cultural y la manera en que por medio de ella se manifiesta la partición del poder. Sus trabajos pretenden evidenciar las normas por las cuales se genera el discurso pedagógico.

Bernstein indica, el conocimiento escolar es uno de los principales

moderadores de la conformación de la experiencia. Esto implica la pregunta: ¿cómo la vivencia, identidad o relación social se rememoran, se conservan y varían por medio de la correcta transferencia del conocimiento escolar y sus peculiaridades?

Contempla que en la educación formal puede ser ejecutado con la ayuda de los siguientes sistemas de mensajes:

I. La evaluación establece lo que resalta como manifestación valedera del conocimiento del estudiante.

II. El currículo establece lo que tiene como conocimiento validado.

III. La pedagogía establece lo que tiene como emisión validada del conocimiento.

Precisa, asimismo, el concepto de código de conocimiento educativo alude a los principios escondidos que conforman el currículo, la evaluación y la pedagogía. Durkheim y Marx demostraron que la configuración de las clasificaciones y los marcos sociales manifiestan los principios de supervisión como la repartición del poder Bernstein, en su tesis, sostiene que los códigos educativos dan opciones para el estudio de la distribución y la enmarcación mediante las cuales se da una manera característica a la vivencia.

Bernstein, por cierto, comprende al currículo como un instrumento pedagógico estructurado sólo en correspondencia de principios de enmarcamiento y organización. Su fundamentación es la existencia de códigos, a favor de notaciones pedagógicas legales que son simultáneamente normas de orden y de desorden implícito. Estos elementos están asociados con la noción de clase y de vínculos sociales. De este modo, comprende el currículo, en sentido inclusivo, como un mecanismo pedagógico orientado en lo social en relación a principios de contexto y clasificación**.**

La clasificación consigna a qué se separa como valedero y qué se encuentra fuera del currículo, qué situación coherente lo configura u orienta, supeditando las prácticas de asignación en los diferentes niveles de educación y que les aporta a las diferentes agrupaciones de la sociedad. Además, los criterios taxonómicos se manifiestan de distintas maneras, adquiriendo una clasificación flexible cuando los linderos de contenidos son imprecisos o intensos cuando las materias están aisladas.

"La clasificación se refiere al grado de mantenimiento de los límites entre contenidos. La clasificación enfoca nuestra atención hacia la fuerza de los límites como el rasgo distintivo de la división del trabajo del conocimiento educativo. La clasificación nos brinda, como queremos mostrarlo, la estructura fundamental del sistema de mensajes designado currículo" (Bernstein)

La partición de los permisos y competencias que le pertenecen a cada sector del sistema es referido por el concepto de enmarcamiento, instaurando entornos de categoría, probabilidad o fronteras entre las instituciones educativas y el gobierno, normalizando las prácticas de los maestros y los vínculos entre estos y los estudiantes. Integra en el sistema de mensajes que constituye la pedagogía.

Según Bernstein. Para establecer la configuración del sistema de mensajes designado pedagogía se utiliza el concepto de enmarcación. Este hace referencia a la estructura de la situación donde el conocimiento se admite y transfiere. Estar a la altura pedagógica especializada docente-estudiante; cuando la enmarcación es endeble la frontera entre lo que puede y no puede ser transferido se elimina y existe una frontera acentuada cuando es consistente la enmarcación. Evidentemente, Bernstein se inclina por las configuraciones no visibles, los preceptos y las normas de organización del currículo más que por la representación de sus componentes evidentes. Sustenta que

las configuraciones y preceptos no solamente preparan los intercambios materiales entre los sujetos, sin embargo que al interiorizarse verifican las maneras de pensar, valor y actuar de los elementos del sistema, en específico, los maestros.

Aborda, en su análisis, el proceso de difusión cultural necesita incorporar tres escenarios diferentes pero vinculados que además origina distintas clases de discursos. Los escenarios identificados son:

I. Currículo en su escenario de elaboración en los organismos del Estado, en la cual intervienen los distintos grupos e instituciones con intereses en regular qué y con qué marcos se enseña en las instituciones educativas, formando el discurso pedagógico oficial.

II. El contexto de recontextualización en las instituciones educativas y entidades culturales cuyo objetivo es activar lo que se genera en el entorno de la producción del currículo. Produce un auténtico mensaje pedagógico, el discurso pedagógico recontextualizador.

III. En el marco de difusión/obtención /evaluación en las prácticas escolares y en los vínculos entre maestros y estudiantes adquisidores, formando el discurso Instruccional

Se puede indicar que la reproducción y producción socio-cultural escolar debe ser comprendida en función del conocimiento en estos tres discursos. Adicionalmente las maneras de asociación del conocimiento escolar se orientan en general de dos formas:

Códigos agregados

Se origina desde alguna estructura del conocimiento educativo que encierra una selección estable. Es acerca de un currículo que contiene materias de base disciplinarias y se encuentran apartadas.

Los códigos agregados especializados se diferencian de los no especializados, estos basados en el curso y aquellos basados en las materias. La clasificación y el contexto enmarcación son estables, los currículos y programas son evidentes en el sistema europeo. El sistema británico tiene una clasificación estable, sin embargo un contexto bastante inconsistente. El sistema, finalmente, de EEUU es una situación añadida sin especializar, con limitaciones y taxonomías inconsistentes en los niveles universitario y secundario.

En este caso se supone una clasificación flexible, porque el currículo se encuentra estructurado por cuestiones, por proyectos, por centros de relevancia, de tal forma que los entornos disciplinarios se disuelvan.

Además, distingue entre códigos agregados fundados en un educador (elegir para conservar la partición de las materias o anular los límites entre ellas depende del maestro) y de los fundados en la integración mediante el trabajo coordinado de un grupo de profesores. Bernstein, demuestra cómo las personas de clase media desean para su familia diferentes instituciones educativas con distintas maneras de estructura pedagógica, conforme al nivel escolar al que acudan. En tanto que el currículo agregado recibe mayor aprecio en la educación del nivel secundario (se supone que es más intensa en la formación académica y disciplinaria) en las instituciones educativas la enseñanza tiende al conocimiento re contextualizado, común y separado en correspondencia a las disciplinas.

Los asuntos en espera.

Las teorías que abordan sus formulaciones técnico-instrumentales y formativo-aplicativas son las que han recibido más críticas. Se detalla:

I. Poco pensamiento reflexivo en el qué y por qué enseñar.

II. Inspección intensiva sobre las prácticas de los maestros.

III. El enfoque empirista de los procesos culturales, sociales y políticos.

Sin embargo, estas teorías forman un prototipo más usado y en el que recurren las diferentes entidades reguladoras de las instituciones educativas que integran una configuración eficaz para controlar la sociedad, basada en la burocracia y sus trabajadores. No obstante, en el campo teórico, el prototipo razonable hasta hoy es incapaz y abstracto de abordar la variedad de realidades en el contexto educativo.

La óptica práctica, ofrece una eficiente herramienta con el fin de proyectar, analizar y desarrollar la enseñanza, particularmente para potenciar las praxis en las instituciones educativas. Los currículos deben ser comprendidos a modo de procedimientos hipotéticos, dirigidos por ideas y propósitos educativos que los maestros podrían vivenciar durante la clase. Sin embargo, hay muchas carencias para que esta perspectiva se acomode a los marcos administrativos porque su progreso necesita una democratización y descentralización de los dominios en cuestiones de impartir conocimiento.

Lo crítico, ingresa en una de las partes fundamentales del contexto curricular en correspondencia con lo escolar ofreciendo instrumentos asociados a conceptos analíticos y ha progresado en asuntos que constituyen la base en la partición, organización y selección de conocimiento escolar; no obstante, nada orienta a cómo solucionar los problemas del currículo.

Sobre el currículo, la teorización moderna, en sociedades globalizadas y después de la industrialización con gran destreza en el manejo de los datos informativos, otro tipo de diferencias sociales y debe reflexionar con atención las recientes correspondencias entre lo escolar, lo social y currículo. La enseñanza básica a la mayoría de escolares, por ejemplo, podría fundamentarse en el interés de las personas en obtener un empleo, particularmente en los grupos poco privilegiados. Pero, este ya no es un pedido de los clientes, como existía en los comienzos de la industrialización.

En peligro de modificarse en una simple herramienta de la burocracia escolar, el currículo deberá estar a nivel de las circunstancias.

Las deficiencias encontradas en este documento serán superadas desde el enfoque holístico configuracional.

Holística que pertenece al holismo, es una inclinación o movimiento que estudia los acontecimientos desde la perspectiva de las interacciones que los distinguen. El holismo considera que no es posible que las características de un sistema sean expuestas o definidas como la sumatoria de sus elementos. Esta tendencia, en resumidas cuentas, enfoca que el sistema en forma integral manifiesta un comportamiento diferente que la adición de sus componentes.

De este modo, el holismo enfatiza la relevancia de lo integral que sobrepasan a la adición de las componentes, sobresaliendo lo importante de la dependencia mutua de estas. Es necesario resaltar que el holos (palabra griega que significa “íntegro” o “todo”) refiere a la relación entre ámbito y complejidad ya que es dinámico.

La holística comprende, la totalidad y cada parte que se encuentran relacionadas con interrelaciones permanentes. De este modo cada acontecimiento está asociado con otros, que generan entre sí otras correspondencias y sucesos en un proceso que involucra el todo.

El entendimiento de los procesos y las circunstancias debe iniciarse desde el mismo holos, porque en su dinámica se inicia otra sinergia, suceden nuevos vínculos y se produce otros eventos. En consecuencia, el todo es lo que determina, aun cuando este reconocimiento no imposibilite que se examine cada suceso.

El enfoque holístico conlleva un progreso de los paradigmas para posibilitar la figura del sintagma, comprendida como una incorporación de paradigmas. Una actitud sintagmática presupone la convergencia de diversos puntos de vista, lo que solamente puede realizarse con posturas holísticas.

El Holístico conlleva a todo lo relacionado o que pertenece al Holismo. Mientras, el Holismo plantea lo siguiente: todas las características de un sistema, todas que lo integran, ya sea social, económico, biológico, físico y químico, etc., no podrán ser explicadas o precisadas por los fragmentos o porciones que la conforman por sí mismas, es decir, el sistema como algo integral es el que establece cómo se manifiestan los componentes que interviene.

La idea acerca del Holismo fue resumida por Aristóteles del siguiente modo: el todo es mayor que la suma de sus partes (propiedad de la sinergia), y da importancia a la interdependencia de estas.

El Holismo es una inclinación o movimiento que estudia los acontecimientos desde la perspectiva de las acciones mutuas que los distingue y que pueda realizarse;

en el Holismo las características de un sistema no son descritas o definidas como la sumatoria de sus partes y esto es la respuesta que el Holismo tiene en cuenta que el sistema íntegro se manifiesta de una forma diferente que la sumatoria de sus componentes. De esta manera el Holismo destacará lo relevante de lo integral por sobre la sumatoria de las componentes y también recalcará la prioridad de la dependencia mutua que hay entre las componentes involucradas.

El holismo entiende que lo íntegro y cada uno de sus elementos o componentes están asociados entre sí por interacciones continuas, en consecuencia, cada acontecimiento estará relacionado con otros eventos que desarrollan entre sí nuevos vínculos y sucesos en un proceso que involucra la totalidad.

Principalmente, el holismo es utilizado en tercera opción o una nueva perspectiva a una problemática.

En particular, que los holos, deriva de una palabra griega que alude a lo íntegro y por lo tanto refiere a entornos y a lo complejo que ingresaron en cierto tipo de vínculo, por sí mismo es dinámico.

Así como el entendimiento de los procesos como las circunstancias deberán tener cabida desde el mismo holos, precisamente en su dinámica aparecerá una sinergia y ocurrirán los nuevos vínculos y se desarrollarán los actuales eventos.

Por esta razón la totalidad será decisivo, no obstante, no se prohíbe que se pueda estudiar cada caso particularmente.

Comprender la formación del profesional como una unidad es manifestar el prototipo integrado en función de competencias, esto quiere decir que en su faceta formativa las características de lo social, profesional y humano no son fraccionables;

estos ocurren en forma holística. Entonces, comprender este proceso complicado, supone tener en cuenta la competitividad profesional en una jerarquía totalizadora, de la responsabilidad de la sociedad y profesional, lo flexible y lo trascendente que singularizan las capacidades del profesional en física para su ejercicio en los procesos de producción, no solamente de destrezas y conocimientos, sino de los valores actitudes y más difundidas del profesional, que aseguran, como ya se mencionó, su visión humana, social y profesional a la confrontación a situaciones sociales e intrínsecas de la profesión.

Las competencias son estructuras didácticas abrevian el hacer, el ser y el saber del en sujeto por lo que ellas están presentes en lo cognitivo, lo actitudinal y lo axiológico, lo que acarrea las capacidades y habilidades esenciales. Tipos de competencias que se contempla en la etapa formativa del profesional en física:

COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL FÍSICO

Ninguna ley regula el desarrollo de las competencias profesionales del físico. Para llenar este vacío el Colegio de físicos estableció una lista de las funciones del físico que fue ratificado, el veinte de noviembre de 1999, en la asamblea general.

Funciones de la profesión del Físico.

1. Con forme al artículo 36 de la constitución, la ley regulará el desempeño profesional del físico.

2. Sin inconveniente de lo fijado en el número anterior de las funciones y atribuciones de otras profesiones, el Colegio de Físicos reconoce que la profesión del Físico puede cumplir las siguientes atribuciones y funciones:

Orientación acerca temas vinculados con la física.

i. Herramientas para la producción de conocimiento y generación de políticas estratégicas. Prospectiva y control.

ii. Desarrollo de Sistemas de gestión Medioambiente y evaluaciones de impacto Ambiental.

iii. Producción de tecnologías para la generación de energía eléctrica y calorífica.

iv. Las relacionadas con el área de la protección radiológica, vigilancia y control de las radiaciones ionizantes y electromagnéticas.

v. Tecnologías de gestión de la información. Programación, diseño y gestión de sistemas informáticos y de telecomunicaciones. Sistemas de control, diagnóstico y simulación de procesos en sus diferentes aplicaciones. Tecnologías de búsqueda, recuperación y análisis de información. Sistemas de gestión del conocimiento.

vi. Enseñanza y divulgación de la Física en sus aspectos tantos científicos como técnicos sobre temas relacionados con la misma

vii. Investigación, desarrollo e innovación en ciencias y tecnologías físicas.

viii. Medio ambiente. Estudios y proyectos técnicos sobre contaminación atmosférica, lumínica, acústica, ahorro y eficiencia energética, agua y residuos.

ix. Diseño y gestión de instalaciones de energías renovables como eólicas, solares, térmicas, solares, fotovoltaicas y otras.

x. Trasporte y distribución de electricidad.

xi. Sistemas de almacenamiento de energía.

xii. Portadores energéticos.

xiii. Electromedicina y diagnóstico por imagen.

xiv. Física médica.

xv. Tecnología espacial y aeronáutica. Estudios de telemetría y teledetección, sistemas de información geográfica, diseño de sistemas de comunicaciones vías satélites.

xvi. Producción de sistemas de armamento y defensa.

xvii. Meteorología, modelos de difusión atmosférica y climatología.

xviii. Científico-técnica, producción y diseño de instrumentación.

xix. Organización y gerencia de laboratorios de ensayos y calibración. Estudios metrológicos en todos sus ámbitos.

xx. Geofísica y prospección. Planificación de sondeos y prospecciones geofísicas, estudios sismológicos.

xxi. Diseño, desarrollo y realización de tecnologías relacionadas con la óptica y fotónica.

xxii. Elaboración de proyectos de instalaciones eléctricas de alta, media y baja tensión; de calefacción y climatización y A.C.S, de fluidos (agua, gas y combustibles); y de telecomunicaciones.

xxiii. Elaboración de proyectos para la adquisición de licencias de implantación de

actividad.

xxiv. Microsistemas y nanotecnología.

xxv. Diseño, desarrollo y aplicación de diseño electrónico.

xxvi. Sistemas de prevención de riesgos laborales en las áreas mencionadas en este artículo.

xxvii. Labores que se vinculan con la física y tecnologías físicas.

3.3.1. Enfoque holístico configuracional en los marcos curriculares de la Escuela Profesional de Física

3.3.1.1. En el marco de referencia

Se observa en el ámbito ecológico –demográfico y sectorial se encuentra la escuela profesional de física; adecuada su organización y estructura Académica dentro de un sistema que constituye una respuesta cultural, científico-tecnológica, en relación al problema del subdesarrollo y la dependencia del país y la región.

En cuanto a los sistemas, la holística conlleva a comprender que estos componen holos establecidos por las correlaciones características de su misma estructura, los cuales en un entendimiento abierto se combinan y manifiestan en varias interacciones con otros sistemas en procesos interactivos de carácter geotemporal. Por esta razón, la holística conlleva a entender y conocer los sistemas en sus múltiples acontecimientos, sinergias e interacciones, dentro de las mismas contemplaciones del sistema, como también dentro de las

iteraciones y sinergias de estos holos con otros entornos, eventos y sistemas.

La holística, en el contexto de la física, requiere que la concepción de la misma sea vasta, abierta, activa y protagónica, teniendo siempre opciones de inicio y de superación hacia variados escenarios, como lo manifiestan las distintas características y peticiones que el profesional en física debe asumir el rol de lograr la mayor vinculación con los sectores de producción económica agroindustrial, ganadero, pesquero y social, especialmente en el campo de la salud, como meta y estrategia para convertirse en un factor de desarrollo socio-económico, buscar una mayor vinculación entre ciencia y tecnología, acorde con las necesidades de mejoramiento del nivel y calidad de vida del poblador de la Región, convirtiéndose en factor de desarrollo y promoción comunal, asumiendo la responsabilidad de capacitación tecnológica y científica compatible con los requerimientos de nuestra Región en general con el fin de garantizar el alto nivel Académico-Profesional del egresado en Física y convertirse en un factor de progreso científico-tecnológico

El egresado de la escuela profesional de física no tiene las características de este marco curricular no cumpliendo con el holos

3.3.1.2. En el marco conceptual tecnológico

El Licenciado en Física es un profesional eminentemente científico, con una formación humanística cuya función es la de participar en planes de desarrollo estratégicos, científico-tecnológico,

en la Región y el País se requieran esfuerzos multidisciplinarios que contribuyan a la producción, servicio e investigación.

La formación de este profesional, en holística, debe estar determinada por la formación accesible a conocimientos multidisciplinarias.

El profesional en física con principios holísticos orienta a ver el holos, comprendiendo la configuración, el organismo, el sistema, la planta, etc., en su mayor extensión, conociendo en este proceso los diferentes acontecimientos y características que lo conforman, en su comparación con otras proyecciones y escenarios, de tal manera que las determinaciones, los sucesos y las coyunturas «singulares» puedan ser evidenciadas en gran cantidad por su misma influencia y por las consecuencias e impactos que pueden suceder en otros escenarios.

En este marco conceptual tecnológico el egresado no responde en el contexto de la multidisciplinariedad dado que el conocimiento cientifista capitalizado durante la carrera es fraccionado, desatendiendo que el holismo estima que todo el sistema se manifiesta de una manera diferente que la integración de sus componentes.

3.3.1.3. En el perfil académico profesional

La investigación que es una de las funciones que debe cumplir el licenciado en física específicamente en:

Efectuar y confeccionar y proyectos de investigación científico-tecnológica, de preferencia multidisciplinarios. En

investigación científica, asesoría de proyectos y realización de tesis.

En la asistencial debe prestar asesoramiento a investigadores de distintas disciplinas, conformando grupos multidisciplinarios en la representación de estrategias y políticas de producción industrial. Muestra opciones de resultado en el aspecto educativo, biomédicos, energéticos, industriales y agropecuario.

Los marcos curriculares, como se ha observado, están comprometidos en buscar una mejor vinculación entre ciencia y tecnología y esto demanda esfuerzos cooperativos multidisciplinarios; pero no se manifiesta en el egresado, esto es un indicativo del incumplimiento del marco estructural y la deficiente selección de contenidos.

3.3.2. Enfoque holístico configuracional en el marco estructural de la Escuela Profesional de Física

En este marco estructural está organizado estructuralmente por tres clases de categorías:

Primera clase, cuyas categorías obedecen al alcance de las experiencias educativas.

Segunda clase, cuyas categorías obedecen a la naturaleza de las experiencias educativas.

Tercera clase, cuyas categorías obedecen a la operacionalidad de las experiencias educativas.

En la segunda clase de categorías se observa que en la categoría tecnológica se consideran experiencias que el futuro profesional adquiere habilidades y destrezas en las aplicaciones de la física como ciencia, que permiten integrar al físico a grupos multidisciplinarios que permiten el desarrollo científico y tecnológico.

El egresado de la escuela profesional de física no está preparado para integrar un grupo multidisciplinario y esto es una respuesta de una deficiente selección de contenidos.

3.3.3. Deficiente selección de contenidos

En los resultados obtenidos de la variable evaluación del plan curricular, los porcentajes de las asignaturas en la disciplina académica científico y técnico profesional el porcentaje es menor en lo investigativo con respecto a lo académico y laboral. Los contenidos son deficientes en el sentido en que no guardan relación con la formación en la investigación científica; esto implica que el aspecto científico-tecnológico se reduzca a un contexto solamente académico y poco laboral.

SELECCIONAR LOS CONTENIDOS

Según Yániz, C. y Villardón, L. (2006). A partir de elementos de competencia, la planificación, basada en el aprendizaje, facilita criterios particulares de selección de contenidos. Uno de los factores que constituyen esas competencias son los contenidos.

Este planteamiento curricular muestra algunos obstáculos, estos se observan en la costumbre del maestro basada en cierta materia instructiva con

el fin evidente o implícito en la formación de expertos en la misma. Despuntar o sobresalir la formación existente en las competencias conlleva descubrir otros criterios transparentes y ejecutores de la organización de contenidos, la mayor parte de los cuales están en el perfil profesional, ciudadano y formativo anticipadamente definido.

Se sabe que los contenidos son los elementos de un grupo que integran lo que se aprende y lo que se enseña.

Los aprendizajes académicos más frecuentes son:

i. Contenidos referentes a conceptos y teorías, frecuentemente reconocido como saberes teóricos.

ii. Mecanismos procedimentales que benefician la obtención o mejoramiento de ciertas destrezas y habilidades.

iii. De desarrollo de actitudes, habitualmente profesionales y vinculantes. Biggs (2005) explica que el propósito del entendimiento es el conocimiento y sugiere distintos tipos:

- El declaratorio o proposicional, es el aludido al saber sobre las cosas o "saber qué". Es un conocimiento que se desarrolla con la investigación, no con la vivencia.

- El procedimental, se fundamenta en habilidades y consta en proseguir las secuencias y operaciones debidas, tener en cuenta qué hacer en el momento que aparece alguna situación y realizarlo de forma eficaz.

- El provisional, contiene los dos últimos de tal forma que la persona conoce

cuándo, por qué y en qué situaciones se debe realizar alguna cosa específica. Por consiguiente, incorpora los saberes necesarios en las situaciones en las cuales usarlos.

- El utilitario, se sustenta en la idea de actividades basadas en el entendimiento. Son saberes y conocimientos pertenecientes a la vivencia del aprendizaje que puede impulsar a poner en funcionamiento el conocimiento declaratorio solucionando alguna problemática, organizando o elaborando algún asunto. Este conocimiento exige una fundamentación consistente de conocimiento declaratorio y conlleva conocer, cómo optimizar procedimientos o mecanismos y aplicar habilidades, cómo hacer, cuándo hacer y por qué.

La perspectiva de la competencia integra los tres últimos niveles al conocimiento declaratorio que es el académico en el currículo del nivel de Educación Superior.

"El objetivo es el conocimiento funcional, es preciso desarrollar el conocimiento teórico (declarativo) hasta los niveles relacional y abstracto ampliado, con el fin de proporcionar tanto el conocimiento del contexto específico como el conocimiento condicional, que permitan poner en práctica las destrezas de manera adecuada" (Biggs, 2005:65)

Para alcanzar este grado de conocimiento se debe integrar contenidos referentes a conceptos, procedimientos y actitudes.

TENDENCIA DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES EN LA ENSEÑANZA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La incorporación de esta clase de contenidos en la enseñanza de educación superior tiene como fin contribuir al perfeccionamiento de destrezas sociales y profesionales, y acrecentar la capacidad de aprendizaje autónomo.

Se procura, con estos contenidos, que el estudiante se habitúe en poner en práctica los desempeños exigidos para llegar a un propósito formulado, por ejemplo, una comunicación eficiente, una investigación exigente o la elaboración de un proyecto de prestigio. Trabajar los mecanismos apropiados implica optimizar la capacidad de hacer, de actuar con eficacia.

El aspecto primordial de estas manifestaciones es la organización. El contenido de procedimiento conlleva saber utilizar, aplicar, actuar correcta y con eficacia los esenciales conocimientos obtenidos.

De todos los contenidos asociado a procedimientos del nivel superior de estudios sobresalen los que proporcionan consistencia a las habilidades cognoscitivas porque poseen una importancia peculiar en el aprendizaje, debido a que son elementos muy eficaces de la cultura de toda persona. Medios que a través de los que dispone los propósitos máximos de aprendizaje. Se complementan con nuevas habilidades de organización, de comunicación y sociales.

HABILIDADES

Son aptitudes que evolucionan mediante la práctica de mecanismos procedimentales. Señalan la destreza para usar los procedimientos.

El propósito de adecuarse a los requerimientos de la sociedad y de la profesión necesita conocer mecanismos y desarrollar destrezas que dan

respuesta a sus exigencias. Los saberes tecnológicos habituales deben complementarse con aprendizajes vinculados a como trabajar en grupo o afrentar y solucionar adversidades.

El requerimiento formativo del estudiantado con potencial de hacer autogestiones en su estudio exige unas destrezas y habilidades que contribuyan al aprendizaje constante en su profesional del mañana. Destrezas para la organización, programación y evaluación del propio trabajo admiten una considerable autosuficiencia en la asimilación de conocimientos.

En seguida, se incorporan algunos ejemplos de destrezas habituales en la formación del nivel universitario:

i. De lo informativo: ubicar reporte de datos acerca de un tema, elaborar preguntas, utilizar eficientemente la biblioteca y la lincografía.

ii. De organización: preferencias, organizar los recursos, tramitar, planificar e instalar horarios

iii. Para pronunciarse y decidir: reconocer opciones; analizar; elegir, valorar.

iv. Para comunicarse: plasmar ideas, sentimientos, deseos verbalmente y por escrito.

v. De la sociedad: solucionar y eludir enfrentamientos entre las personas, colaborar y lograr participación.

vi. De la meta cognición: centrar el interés en una problemática; aceptar el requerimiento de una labor; escoger un conjunto de técnicas y métodos apropiados para una cierta problemática; transmitir los métodos, técnicas y

estrategias adquiridas a otras coyunturas; distinguir si los fines u objetivos son apropiados a las oportunidades; saber las propias aptitudes o capacidades y cómo subsanar las deficiencias.

CONTENIDOS REFENTES A LAS ACTITUDES

Son unos elementos de las competencias vigentes de forma sobresaliente en el saber individual y cooperativo según la tipología, según Echeverría (2005).

Las conductas o actitudes se comprenden frecuentemente como una predisposición de comportamientos acompañados de sentimientos agradables o desagradables hacia personas, circunstancias y objetos.

De muchas maneras se han definido las actitudes, y todas ellas poseen una secuencia de características similares:

1.- La conducta es una propensión real en la persona y obtenida por aprendizaje, que impulsa a esta persona a manifestarse de un modo específico en circunstancias específicas.

2.- Está constituida por los siguientes elementos:

2.1.- De comportamiento: inclinación a proceder de algunas formas frente a circunstancias o estímulos.

2.2.- Emotivo: modelos de valoración, asociados a sentimientos que agradan o sentimientos que desagradan le dan una naturaleza de motivación.

2.3.- Cognoscitivo: ideas, creencias, formas de observar condiciones u

objetos.

2.4.- Colateralmente pueden ser valoradas, objetadas y pueden ser modificadas; por consiguiente tienen importancia en los procesos y mecanismos formativos.

Las conductas de los individuos mayormente concuerdan con el grupo al que pertenecen.

Una sociedad profesional resultaría, en algunas situaciones, como una sociedad de propiedad. De ser así, las actitudes conformarían un contenido importante en la interacción del estudiantado en dichas sociedades.

Las normas conforman la categoría más primordial de contenidos de actitudes. Son reglamentos o un grupo de reglas de comportamiento que establecen lo que se debe realizar y lo que se debe prevenir.

Todas dan por hecho un principio de valor del que proceden y al que se puede apelar para fundamentarlas.

La mayor parte del conocimiento y aprendizaje profesional de comportamientos o, en otras palabras, de la primera atapa de inducción profesional en el momento de la instrucción y formación preliminar de los nuevos profesionales, se efectúa por medio de reglas tradicionales más que mediante normas escritas u oficializadas.

El cuerpo docente impulsa el mejoramiento de ciertas actitudes mediante la reproducción de comportamientos que dan respuesta a tradiciones y costumbres de la sociedad por encima de una finalidad consciente,

anticipadamente organizada.

Para mejorar una actitud se solicita:

1.- Aceptar datos informativos actualizados que objete las creencias precedentes o los propósitos que impulsan a proceder de una manera determinada.

2.- Deliberación que anticipe en oposición a la externa persuasión obligada.

3.- Asociar la deliberación a la acción, fomentando procederes razonables.

ENFOQUES DE SELECCIÓN DE LOS CONTENIDOS

Las metas se hacen realidad cuando los contenidos son valederos y relevantes, para lo cual se necesita que estén vinculados con los objetivos formativos, profesionales o sociales, y apropiados a la habilidad cognitiva de los estudiantes.

Adecuados contenidos para un curso o asignatura de formación con dependencia en las aspiraciones que dicho curso tenga en la planificación conveniente.

Los siguientes criterios universales o generales se utilizan para la organización de los contenidos

Legitimación

La selección de los contenidos y los temas deben ajustarse a las aspiraciones y al entorno donde se enseña.

Prioridad

Nociones y términos claves que suministran unidad y sujeción a la configuración del tema y las destrezas y actitudes operacionales para el perfil referencial. Del mismo modo, se debe escoger los contenidos primordiales para los siguientes aprendizajes.

Transferencia

Es relevante jerarquizar los contenidos con mejor eficacia de aplicación en circunstancias distintas de aquellos en los que se estudiaron.

Sostenibilidad

En un escenario de variación rápida y en la inserción de saberes actualizados, dan preferencia a los contenidos poco efímeros.

Significación

Validez y relevancia concedida por los que integran la sociedad académica y científica, y también la importancia en la colectividad.

Carácter específico

Jerarquizar y ordenar los temas que complicadamente se atiendan a partir de otros cursos o materias.

PROCESO PARA LA ESPECIFICACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Mediante el estudio de las destrezas, las conductas y los saberes, se precisan y se establecen los contenidos adecuadamente, que forman parte de las competencias de las caracterizaciones referentes del título al que integra en el programa o el curso de formación.

3.3.4. Planificación de los talleres teóricos y prácticos de los procesos de planificación curricular

Taller N° 1:

DENOMINACIÓN: El perfil profesional del egresado de la escuela profesional de física de la facultad de ciencias físicas y matemáticas, en el marco conceptual.

DURACIÓN: Cuatro meses

SISTEMA DE OBJETIVOS	SISTEMA DE COMPETENCIAS	CONTENIDOS	PROCESOS ESTRATÉGICOS	PRODUCTO ACREDITABLES
A.- Comprender, explicar y utilizar los fundamentos teórico científicos de la Planificación Educativa B.- Comprender, explicar y utilizar los fundamentos técnicos de la Planificación Educativa	1.- Utiliza los fundamentos teóricos científicos de la teoría curricular en la fundamentación de la planificación profesional del egresado. (Genera un Plan de Trabajo) 2.- Utiliza los fundamentos técnicos de la Planificación Educativa dejando conocer su dominio de la técnica curricular en la elaboración de un plan profesional del egresado. (Genera: Plan de Trabajo)	A.- FUNDAMENTOS TEÓRICO CIENTIFICOS 1.La docencia y la investigación 2. El perfil profesional. Características. Estructura. 3.Formación del egresado 4.Docente 5.Competencias del especialista en física 6. Formación general 7. Competencias del docente 8. Objetivos y contenidos en la formación del especialista en física. 9. El contexto para la formación general del profesorado es el aula. B.- FUNDAMENTOS TÉCNICOS Procedimiento para diseñar el perfil profesional del especialista en física	A.- Metodológicos Conferencias Exposición-diálogo Lectura individual Tareas en equipo Exposición individual de los participantes Mesa Redonda Seminarios Informes científicos B.- Medios Multimedia Dosier Artículos científicos Lecturas seleccionadas C.- Materiales USB Plumones Papel sábana	EL PERFIL PROFESIONAL DEL EGRESADO DE LA ESCUELA DE FÍSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO-LAMBAYEQUE

Taller N° 2:

DENOMINACIÓN: Las sumillas, en el marco estructural (Teoría y práctica) para contar con ellas en los procesos curriculares de las asignaturas en la escuela de física.

DURACIÓN: Cuatro meses

SISTEMA DE OBJETIVOS	SISTEMA DE COMPETENCIAS	CONTENIDOS	PROCESOS ESTRATÉGICOS	PRODUCTO ACREDITABLES
A.- Comprender, explicar y utilizar los fundamentos teórico científicos de la Planificación Educativa B.- Comprender, explicar y utilizar los fundamentos técnicos de la Planificación Educativa	1.- Emplea los fundamentos teóricos científicos de la teoría curricular en la fundamentación de las sumillas de las asignaturas de la escuela de física. (Genera un Plan de Trabajo) 2.- Emplea los fundamentos técnicos de la Planificación Educativa dejando conocer su dominio de la técnica curricular en la elaboración de las sumillas de las asignaturas de la escuela de física. (Genera un Plan de Trabajo)	A.-FUNDAMENTOS TEÓRICO CIENTÍFICOS 1.- Las sumillas 2.- Elementos de la Sumilla a) Idea principal o fundamental b) Estilo Simple c) Contenido Autónomo d) Ausencia de Comentarios Personales e) Concreción. 3.- Características de la sumilla a) Claridad b) Brevedad c) Objetividad d) Coherencia e) Fidelidad B.- FUNDAMENTOS TÉCNICOS PASOS PARA LA ELABORACIÓN DE LA SUMILLA a) Lectura completa la asignatura original. b) Identificar las ideas esenciales. c) Resumir el contenido general. d) Visión completa de lo que se pretende sumillar. e) Utilizar los conectores siempre y cuando el texto de la sumilla lo permita. f) Relectura del texto por última vez	A.- Metodológicos Conferencias Exposición-diálogo Lectura individual Tareas en equipo Exposición individual de los participantes Mesa Redonda Seminarios Informes científicos B.- Medios Multimedia Dosier Artículos científicos Lecturas seleccionadas C.- Materiales USB Plumones Papel sábana	LAS SUMILLAS EN EL DISEÑO CURRICULAR DE LA ESCUELA DE FÍSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO.- LAMBAYEQUE

Taller N°3:

DENOMINACIÓN: Técnicas para la selección de los contenidos en el plan curricular de la escuela profesional de física DURACIÓN: Cuatro meses

SISTEMA DE OBJETIVOS	SISTEMA DE COMPETENCIAS	CONTENIDOS	PROCESOS ESTRATÉGICOS	PRODUCTO ACREDITABLES
A.- Comprender, explicar y utilizar los fundamentos teórico científicos de la Planificación Educativa B.- Comprender, explicar y utilizar los fundamentos técnicos de la Planificación Educativa	1.- Emplea los fundamentos teóricos científicos de la teoría curricular en la fundamentación de las Técnicas para la selección de los contenidos de las Asignaturas de la escuela profesional de física (Genera un Plan de Trabajo) 2.- Emplea los fundamentos técnicos dejando conocer su dominio de la técnica curricular en el uso de las Técnicas para la selección de los contenidos de las Asignaturas de escuela profesional de física. (Genera un Plan de Trabajo)	A.-FUNDAMENTOS TEÓRICO CIENTÍFICOS 1. SELECCIÓN DE LOS CONTENIDOS 2. INTERÉS DE LOS CONTENIDOS PROCEDIMENTALES EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA 3. HABILIDADES 4. CONTENIDOS ACTITUDINALES 5. CRITERIOS PARA SELECCIONAR LOS CONTENIDOS a) Significatividad b) Transferibilidad c) Durabilidad d) Relevancia e) Especificidad 6.PROCEDIMIENTO PARA LA DETERMINACIÓN DE CONTENIDOS B.- FUNDAMENTOS TÉCNICOS TÉCNICAS 1.Los temarios, 2.La organización en lecciones 3. Los bloques según áreas amplias de una disciplina. 4.Fases de un procedimiento fundamental que articula la materia, las de una investigación o la elaboración de un proyecto profesional.	A.- Metodológicos Conferencias Exposición-diálogo Lectura individual Tareas en equipo Exposición individual de los participantes Mesa Redonda Seminarios Informes científicos B.- Medios Multimedia Dosier Artículos científicos Lecturas seleccionadas C.- Materiales USB Plumones Papel sábana	Técnicas para la selección de los contenidos de las Asignaturas de la escuela profesional de física

Conclusiones

1. De acuerdo con los Cuadros Estadísticos se identifica en el año 2019 deficiencias en el nuevo Plan de estudios de la Escuela Profesional de Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo en el año 2019. Asimismo, los resultados adquiridos muestran que las horas lectivas, en su mayoría, están destinadas a las asignaturas de la disciplina académica, pero dicho nuevo plan no se adapta a las necesidades que hoy en día pide la sociedad, ni favorece al desarrollo técnico-profesional del egresado.

   La organización interna de la carrera requiere más asignaturas asociadas con el perfil profesional y el campo de acción, ya que se encuentran poco relacionadas con el conocimiento interdisciplinario. Esto indica que aplicando la teoría de los intereses consecutivos de Habermas, el enfoque de sistemas y la teoría del enfoque holístico mejore el desarrollo formativo del futuro licenciado en física.

2. La elaboración y aplicación de un modelo teórico basado en la teoría del enfoque holístico configuracional; logró superar las referidas deficiencias debido a su efectividad cuyos resultados así lo demuestran.

3. El estudio de los Cuadros Estadístcos también permitió identificar deficiencias en los marcos curriculares del perfil profesional, en el marco estructural y en la selección de contenidos.

Recomendaciones

1. Investigar sobre la manera de superar deficiencias curriculares por asignaturas e integrar los saberes en todas las áreas aplicando la interdisciplinariedad.

2. Averiguar los problemas que aquejan a diversas industrias para darles solución desde el punto vista físico y así como superar ciertos contenidos de las asignaturas de pregrado.

3. Reformular el problema, planteando otra respuesta para la pregunta: ¿De qué manera los modelos curriculares permiten superar los problemas académicos en los estudiantes?

4. Articular los conocimientos científicos con trabajos de campo a fin de mejorar los aprendizajes obtenidos en la educación formal de nuestro país.

5. En vista que el conocimiento es de alto nivel académico la Escuela Profesional de Física debe incluir asignaturas con extensión investigativa, realizar convenios con otras instituciones que requieran conocimientos físicos y que estén fuertemente ligados con el encargo social de nuestra región.

Referencias Bibliográficas

1. Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

2. Angulo, J. & Blanco, N. (2000). *Teoría y Desarrollo del Currículo*. Málaga: Editorial Aljibe.

3. Benjamín, B. (1956). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Texas: Editorial David McKay Company.

4. Coll,C.(1991).*Psicología y currículum*. Barcelona: Editorial Paidòs.

5. Connelly, F. & Clandinin, D. (1992). *Teacher as curriculum maker*. New York: Editorial Handbook of research on curriculum.

6. Díaz, A. (1992). *Didáctica y currículo. México*: Editorial Nuevomar.

7. Díaz, F.(1990). Metodología del diseño curricular. México: Editorial Trillas.

8. Díaz, F. (2005). *Metodología de diseño curricular para Educación Superior*. México: Editorial Trillas.

9. Eggen, P. & Kauchak, D. (2000). *Estrategias docentes: Enseñanzas de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. (3ra ed.). Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina S.A.

10. Fernández, J. (2008). *Evaluación de Impacto del Sistema Nacional de actualización y perfeccionamiento*. La Habana: ISPEJV.

11. Fuentes, H. (2005). *Didáctica de la Educación Superior.* Lambayeque: Editorial FACHSE- UNPRG.

12. Gámez, M. (2010). *La administración educativa: control y autonomía*. España: Editorial Lustel.

13. Gimeno, J. (1982). *La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia*. Madrid: Editorial Morata.

14. González, E. (2007). *La violencia en la política. Perspectivas teóricas sobre el empleo deliberado de la fuerza en los conflictos de poder*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

15. Kaufman, R. (2000). *Planificación de Sistemas Educativos*. México: Editorial Trillas.

16. Kemmis, S. (1988). *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Editorial Morata.

17. Lazo, J. (2000). *La Evaluación de la Educación Superior*. Bolivia: Universidad Alayar "San Francisco Xavier de Chuquisaca".

18. Nozenko, L. (1998). *Desarrollo y Evaluación Curricular*. Venezuela: Editorial Liberil.

19. Pascual, R. (1998). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio.* Madrid: Editorial Narcea.

20. Pérez, M. (2000). *Conocer el currículum para asesorar en centros*. Málaga: Editorial Aljibe.

21. Posner, G. (1998). *Análisis del Currículo*. Colombia: Editorial Mc Graw Hill.

22. Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid*: Editorial Morata.

23. Ralph, Tyler. (1949). *Principios básicos del currículo.* Buenos Aires: Editorial Troquel.

24. Salas, R. (2000). *Evaluación Curricular*. Brasil: ITIPAC

25. Taba, H. (1974). *Elaboración del currículum*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

26. Taylor, S.& Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* España: Editorial Paidos.

27. Torres, J. (2003). *El currículum oculto*. Madrid: Editorial Morata.

28. Valderrama, S. (2010). *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.

29. Zabalza, M. (1997). *Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid: Editorial Narcea.

Anexos

ANEXO 1

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSTGRADO MAESTRÍA EN CIENCIAS CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DOCUMENTARIA APLICADA AL DISEÑO CURRICULAR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE FÍSICA

OBJETIVO GENERAL: Analizar el currículo de la Escuela Profesional de Física con la participación de los docentes y los estudiantes, de la misma Escuela de los ciclos Noveno y Décimo.

Nombres y apellidos: _____

Código: _____ Fecha: _____

INSTRUCCIONES GENERALES: A continuación, encontrarás diversas preguntas con respecto al diseño curricular de la Escuela Profesional de Física, que deben ser contestadas con responsabilidad.

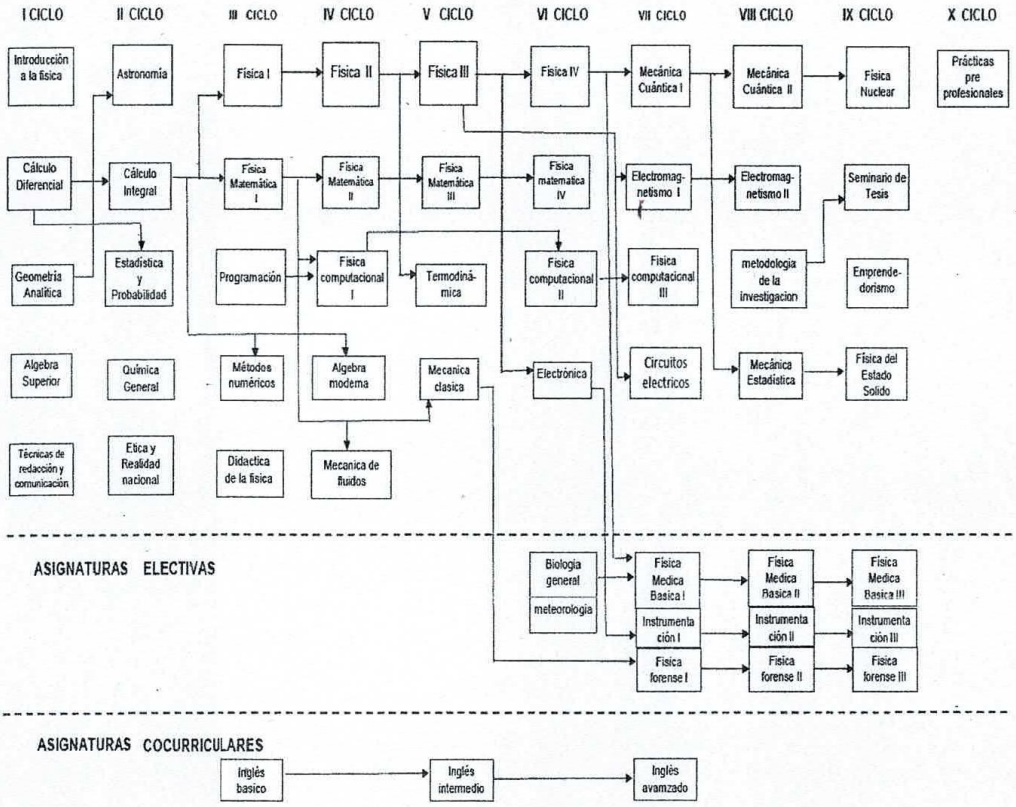
	Nunca	**Algunas veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
El currículo es flexible en cuanto asi se le puede hacer modificaciones				
El currículo se adapta a las necesidades que hoy en día pide la sociedad				
Se fomenta valores dentro de la institución				
Los egresados encuentran trabajo en su profesión				
Se desarrollaron los contenidos durante tu formación que te permitieron desarrollar tu competencia para la investigación.				
Realizan prácticas en instituciones educativas durante la formación.				
Realizan prácticas en las cooperativas azucareras o en empresas agroindustriales durante la formación.				
Realizan prácticas en centros ganaderos durante la formación.				
Realizan prácticas en empresas relacionadas con la pesquería durante la formación.				
Realizan prácticas en hospitales durante la formación.				

Lambayeque 26 de junio del 2018

ANEXO 2

X. MALLA CURRICULAR

MALLA CURRICULAR DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE FISICA UNPRG



ANEXO 3

10. PLAN DE ESTUDIOS

10.1. ASIGNATURAS CURRICULARES

Ciclo	CÓDIGO	ASIGNATURA	CARACTER	HORAS			CREDITOS			TIPO DE CURSO	MODALIDAD
				T	P	TOTAL	T	P	TOTAL		
I	FIS01	Introducción a la física	O	64	32	96	4	1	5	G	P
	MAT01	Calculo diferencial	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	MAT02	Geometría analítica	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	MAT03	Algebra superior	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	HUM01	Técnicas de redacción y comunicación	O	32	32	64	2	1	3	G	P
TOTAL CICLO I				**288**	**160**	**448**	**18**	**5**	**23**		
II	FIS02	Astronomía	O	48	32	80	3	1	4	E	P
	MAT04	Calculo integral	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	EST01	Estadística y probabilidad	O	64	32	96	4	1	5	G	P
	QUI01	Química general	O	64	32	96	4	1	5	G	P
	HUM02	Ética y realidad nacional	O	48	32	80	3	1	4	G	P
TOTAL CICLO II				**288**	**160**	**448**	**18**	**5**	**23**		
III	FIS03	Física I	O	48	96	144	3	3	6	E	P
	FIS04	Física matemática I	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	FIS05	Programación	O	32	64	96	2	2	4	G	P
	MAT05	Métodos numéricos	O	48	32	80	3	1	4	E	P
	FIS06	Didáctica de la física	O	32	32	64	2	1	3	G	P
TOTAL CICLO III				**224**	**256**	**480**	**14**	**8**	**22**		
IV	FIS07	Física II	O	48	96	144	3	3	6	E	P
	FIS08	Física matemática II	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	FIS09	Física computacional I	O	32	64	96	2	2	4	ES	P
	MAT06	Algebra moderna	O	32	32	64	2	1	3	E	P
	FIS10	Mecánica de fluidos	O	48	32	80	3	1	4	E	P
TOTAL CICLO IV				**224**	**256**	**480**	**14**	**8**	**22**		
V	FIS11	Física III	O	48	96	144	3	3	6	E	P
	FIS12	Física matemática III	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	FIS13	Termodinámica	O	32	64	96	2	2	4	E	P
	FIS14	Mecánica clásica	O	48	96	144	3	3	6	E	P
TOTAL CICLO V				**192**	**288**	**480**	**12**	**9**	**21**		
VI	FIS15	Física IV	O	48	96	144	3	3	6	E	P
	FIS16	Física matemática IV	O	64	32	96	4	1	5	E	P
	FIS17	Física computacional II	O	32	64	96	2	2	4	ES	P

	FIS18	Electrónica	O	48	32	80	3	1	4	E	P
		Electivo I	E	32	32	64	2	1	3	G	P
	BIO01	➢ Biología general									
	FIS19	➢ Meteorología									
TOTAL CICLO VI				**224**	**256**	**480**	**14**	**8**	**22**		
VII	FIS20	Mecánica cuántica I	O	64	32	96	4	1	5	ES	P
	FIS21	Electromagnetismo I	O	48	64	112	3	2	5	ES	P
	FIS22	Física computacional III	O	32	64	96	2	2	4	ES	P
	FIS23	Circuitos eléctricos	O	48	32	80	3	1	4	E	P
		Electivo II	E	32	64	96	2	2	4	ES	P
	FIS24	Física médica básica I									
	FIS25	Instrumentación I									
	FIS26	Física forense I									
TOTAL CICLO VII				**224**	**256**	**480**	**14**	**8**	**22**		
VIII	FIS27	Mecánica cuántica II	O	64	32	96	4	1	5	ES	P
	FIS28	Electromagnetismo II	O	48	64	112	3	2	5	ES	P
	FIS29	Metodología de la investigación	O	32	32	64	2	1	3	G	P
	FIS30	Mecánica estadística	O	64	32	96	4	1	5	ES	P
		Electivo III	E	32	64	96	2	2	4	ES	P
	FIS31	Física médica básica II									
	FIS32	Instrumentación II									
	FIS33	Física forense II									
TOTAL CICLO VIII				**240**	**224**	**464**	**15**	**7**	**22**		
IX	FIS34	Física nuclear	O	48	64	112	3	2	5	ES	P
	FIS35	Seminario de tesis	O	48	32	80	3	1	4	ES	P
	ECO01	Emprendedorismo	O	48	32	80	3	1	4	G	P
	FIS36	Física del estado solido	O	48	64	112	3	2	5	ES	P
		Electivo IV	E	32	64	96	2	2	4	ES	P
	FIS37	Física médica básica III									
	FIS38	Instrumentación III									
	FIS39	Física forense III									
TOTAL CICLO IX				**224**	**256**	**480**	**14**	**18**	**22**		
X	FIS40	Practicas pre profesionales	O		384	384		12	12	ES	P
TOTAL CICLO X					384	384		**12**	**12**		
TOTAL ASIGNATURAS CURRICULARES				**2128**	**2496**	**4624**	**133**	**78**	**211**		

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, WALTER ANTONIO CAMPOS UGAZ, usuario revisor del documento titulado EVALUACIÓN DEL NUEVO PLAN CURRICULAR EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL LIC. EN FÍSICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO – LAMBAYEQUE, cuyo autor es JOSÉ EDUARDO COZ FACUNDO, identificado DNI Nº 16737799, declaro que la evaluación realizada por el programa informático turnitin ha arrojado un porcentaje de similitud de 16 %, verificable en el resumen del Reporte de Similitud automático que se acompaña. El suscrito realizó dicho reporte, concluyendo que las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con las condiciones de integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos establecidos.

Se cumple con adjuntar el recibo digital de la trazabilidad del proceso.

Walter Antonio Campos Ugaz

ASESOR

DNI Nº 16674409

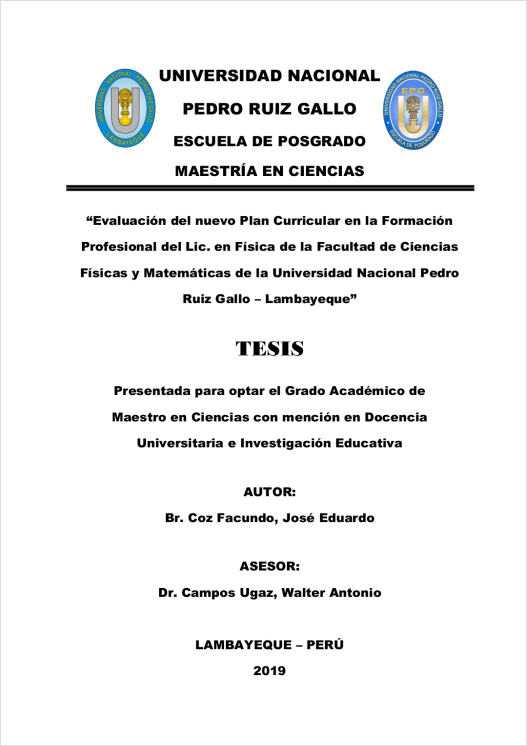
Lambayeque, 24 de junio de 2022

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	José Eduardo Coz Facundo
Título del ejercicio:	Tesis de Posgrado
Título de la entrega:	Evaluación del nuevo Plan Curricular en la Formación Profes...
Nombre del archivo:	TESIS_MAESTR_A_2019.docx
Tamaño del archivo:	2.06M
Total páginas:	146
Total de palabras:	28,897
Total de caracteres:	164,588
Fecha de entrega:	06-jun.-2022 02:19p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre...	1851753055



UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN CIENCIAS

"Evaluación del nuevo Plan Curricular en la Formación Profesional del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque"

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de
Maestro en Ciencias con mención en Docencia
Universitaria e Investigación Educativa

AUTOR:
Br. Coz Facundo, José Eduardo

ASESOR:
Dr. Campos Ugaz, Walter Antonio

LAMBAYEQUE – PERÚ
2019

Derechos de autor 2022 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Evaluación del nuevo Plan Curricular en la Formación Profesional del Lic. en Física de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque

INFORME DE ORIGINALIDAD

16%	16%	2%	4%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
2	es.slideshare.net Fuente de Internet	2%
3	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	www.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	1%
6	guiselacuya.blogspot.com Fuente de Internet	1%
7	repositorio.ug.edu.ec Fuente de Internet	1%
8	www.pag.org.mx Fuente de Internet	1%

9	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	1 %
10	files.vicmamoto.webnode.es Fuente de Internet	<1 %
11	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
12	www.cofis.es Fuente de Internet	<1 %
13	danielwallingre.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %
14	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
15	1library.co Fuente de Internet	<1 %
16	slideplayer.es Fuente de Internet	<1 %
17	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
18	portal.uned.es Fuente de Internet	<1 %
19	www.lecturalia.com Fuente de Internet	<1 %
20	dspace.uniss.edu.cu Fuente de Internet	<1 %

21	wiki2.org Fuente de Internet	<1 %
22	sites.google.com Fuente de Internet	<1 %
23	www.utmachala.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
24	qdoc.tips Fuente de Internet	<1 %
25	eliasarai20.files.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
26	www.monografias.com Fuente de Internet	<1 %
27	es.academic.ru Fuente de Internet	<1 %
28	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1 %
29	www.fisicaysociedad.es Fuente de Internet	<1 %
30	acreditacion.udistrital.edu.co Fuente de Internet	<1 %
31	www.authorstream.com Fuente de Internet	<1 %
32	elcomercio.pe Fuente de Internet	

		<1 %
33	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
34	Submitted to Pontificia Universidad Catolica del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
35	www.imagenzac.com.mx Fuente de Internet	<1 %
36	(Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación	<1 %
37	eimi17.files.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
38	jazmingrijalbauane.blogspot.com Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		