

Opción, Año 32, Especial No.13 (2016): 411-434  
ISSN 1012-1587

# Integración curricular del perfil por competencias a partir de un ordenamiento transversal

*Ilya Casanova Romero*

*Universidad del Zulia, Facultad de Odontología.*

[iicafe@gmail.com](mailto:iicafe@gmail.com)

*Alicia Inciarte González*

*Universidad de la Costa. Facultad de Humanidades.*

[ainciart@gmail.com](mailto:ainciart@gmail.com)

## Resumen

Este artículo propone una vía para la articulación de la estructura curricular que posibilite la integración a partir de un ordenamiento transversal bajo un enfoque por competencias. El enfoque epistemológico asumido fue racionalista y la ruta de investigación seguida fue la formulación de conjeturas iniciales, el análisis de las teorías implícitas, la construcción y validación de un modelo teórico, finaliza con la derivación de lineamientos prácticos. La integración curricular propuesta tiene su asiento en una visión de interdisciplinariedad que proyecta un tipo de relación horizontal y vertical entre áreas del conocimiento, vista como proceso que recorre al currículo de forma transversal.

**Palabras Clave:** currículo integral; competencias; transversalidad; formación integral; ordenamiento transversal.

## Curricular integration of the profile by competences from a transversal ordering

### Abstract

This article proposes a way to articulate the curricular structure that could enable the integration from a transversality ordering under a competency-based approach. The epistemological assumption was rationalistic and the research route was the formulation of initial guesses, the analysis of implicit theories, the construction and validation of a theoretical model, and finally, the design of practical guidelines. This curriculum integration proposal finds its seat in a vision of interdisciplinarity which projects a kind of horizontal and vertical relationship among the different areas of knowledge, and may be seen as a process that runs transversely within the curriculum.

**Keywords:** integral curriculum; competencies; transversality; comprehensive training; curricular transversality; transversality-curricular ordering.

### INTRODUCCIÓN

La educación promueve la transformación de la sociedad, la misma, tiene la potencialidad de comunicar, innovar y moldear críticamente el conocimiento. Sin embargo, no sólo se deben tantear los aspectos cognoscitivos, sino profundizar en las relaciones humanas y los valores culturales. Lo anterior sustenta la tesis que los cambios efectivos se generaran de la relación dialéctica entre la sociedad y la educación.

Ahora bien, para abordar lo descrito anteriormente se deben considerar que existen tres planos perceptibles dentro de un proceso educativo tal como lo plantea Peñaloza (2005), los mismos son: la concepción de la educación (fines), el currículo y los diseños de los componentes del currículo.

Desde esta perspectiva, el currículo es considerado como la selección y previsión de los procesos y experiencias que deben vivir

los educandos, siendo este el medio que permite la primera concreción en la realidad de la concepción de la educación. Bajo esta perspectiva, el currículo tendrá en su concreción tres (3) niveles: (a) nivel macro: donde se expresa de forma descriptiva la concepción de hombre, de educación y sus propósitos, cuya expresión resumida será el perfil académico-profesional, (b) el nivel meso: representado por la malla curricular, explicitándose el alcance de las áreas, ejes o líneas curriculares (organización temporal) y ejes transversales (organización del conocimiento), así como las previsiones de gestión curricular y (c) el nivel micro: el plano de los programas de las unidades curriculares.

Siendo el currículo una estructura compleja en la cual se espera que ocurran desestabilizaciones, es necesario la evaluación permanente en vista que los problemas con frecuencia se solapan en lo operativo y tienen su génesis en procesos de gestión ineficaces, lo cual conduce a inconsistencias en el sistema curricular. Una de las debilidades encontradas de forma frecuente en los sistemas curriculares es la falta de articulación de los elementos de la estructura curricular, se reconoce que han faltado lineamientos claros que guíen este proceso complejo.

Por otro lado, se ha considerado de forma positiva que los sistemas educativos a nivel mundial asuman la elaboración de los currículos por competencias, por cuanto el nivel de desagregación de los elementos constitutivos del perfil académico-profesional bajo este enfoque podría reflejarse de mejor manera en la sistematización de las unidades curriculares. Por supuesto, esto involucra asumir un modelo por competencias, donde se expliciten los elementos considerados en el macrocurrículo.

### **Fundamentos teóricos**

Para los fines de esta investigación se ha adoptado la definición que Inciarte y Canquiz, (2008) hacen del concepto de competencia, el mismo es aplicable al saber reflexionar, valorar, organizar, seleccionar e integrar y que se sistematiza en su valoración continua para realizar la actividad profesional, resolver problemas o realizar un proyecto, esto no se aplica de forma homogénea, su aplicación es flexible según la situación concreta en la cual se desarrolle.

En este sentido las competencias son adaptables y pueden ser objeto de apropiación, las mismas no pueden limitarse a una tarea única y repetitiva, sino que suponen la capacidad de aprender, de innovar y de comunicar los procesos de creación, de esta manera se comprenden las diversas circunstancias profesionales y la capacidad de adaptar el conocimiento a ellas, lo cual provoca que sean interiorizadas en el pensamiento del profesional-ciudadano por distintas vías y muy especialmente desde su propia experiencia y nunca por exigencia de requisitos. En este caso, se denominan competencias a las cualidades de los competentes, por haber alcanzado un perfil de calidad.

Inciarte y Canquiz, (2008) afirman además que las competencias entonces, se conciben como características de las personas, están en ellas y se desarrollan con ellas, en su progreso se manifiestan las características de las personas, sus intereses y potencialidades de acuerdo a las necesidades de su contexto, aspiraciones y motivaciones individuales; por lo tanto, no basta con saber o saber hacer, es necesario poseer actitudes, entendidas como la capacidad potencial del individuo para ejecutar eficientemente un grupo de acciones similares y transferirlas a diferentes contextos. Se trata de una disposición o potencialidad que gracias a la presencia de futuras condiciones favorables, se transformará en una capacidad actual o real.

Para Salas (2005), el diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos donde se integren varias disciplinas, currículo integrado, y se trabaje sobre procesos y no sólo sobre contenidos. Insiste además en potenciar la contextualización enriqueciendo las temáticas con la realidad local o comunitaria del centro educativo y la participación de todos los agentes y fuerzas sociales.

Para lograr lo anteriormente descrito, se debe propiciar una educación apoyada en el principio de interdisciplinariedad donde se concilien los saberes que han permanecido fragmentados; desde esta perspectiva tendrá sustento la vinculación, cooperación y transferencia de las diferentes asignaturas, temáticas, competencias y logros científico-técnicos que se gestan en el mundo

contemporáneo y repercuten en los sistemas de formación. Es importante la contribución al desarrollo sostenible y sustentable, a los ideales democráticos y a la convivencia solidaria entre las personas, las naciones, los pueblos y las culturas.

Esta posición de interdiscipliniedad, reconoce que no hay verdadera interdiscipliniedad sin disciplinas. Sin embargo, no quiere decir esto, que para realizar la interdiscipliniedad sea suficiente con poner en contacto los discursos de diferentes disciplinas, sino se trata, de alcanzar algo con un discurso común y esto puede ser considerado complejo. La transición a una verdadera visión interdisciplinaria ocurre cuando dentro de cada disciplina ocurre una reflexión filosófica que le lleva a percibir y apropiarse de los elementos que permiten tener una visión de unidad con otras disciplinas, sobre una determinada situación o problema. En este sentido, es posible especular sobre la necesidad de que la estructura curricular, considere definir los ejes por procesos secuenciales de desarrollo del conocimiento, lo cual permitiría la integración de los aprendizajes.

Del mismo modo, se comparte la visión de un nuevo modelo educativo en el cual surge y tiene cabida, el concepto de transversalidad; éste poco tiene que ver, con el conceptualización tradicional que desde el punto de vista del conocimiento, se sitúa en una lógica disciplinar y cuyos ejes básicos sobre los cuales se estructura el currículo, son los contenidos, (fundamentalmente conceptuales) atendidos estos, a través de un conjunto de áreas del conocimiento cerradas, compartimentadas e independientes las unas de las otras Bravo (2006). Se coincide con esta autora, en lo referente a que el modelo educativo que se inspira en el concepto de transversalidad es radicalmente diferente al anterior, aun cuando se reconoce que no se han dado las condiciones para poder llevarlo a la práctica.

Lo anterior concuerda con lo expresado por Torres y Fernández (2015) quienes señalan que existen incongruencias en la puesta en marcha de la transversalidad curricular debido a distintas fundamentaciones o modelos conceptuales que sobre las distintas acepciones del currículo poseen los autores. Es por ello que fue

necesario en este punto asumir una postura sobre la visión de transversalidad curricular la cual tiene puntos de encuentro con Moreno, (2001) quien establece que corresponde:

“al conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el curriculum en diferentes direcciones, en otras sirven de ejes a cuyo rededor giran los demás aprendizajes, o de manera imperceptible y más allá de límites disciplinares impregnan el plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social. Lo transversal busca reconstruir la educación en un proceso integral de aprender que liga a la escuela con la vida y los valores y actitudes más adecuados para vivir mejor en convivencia con los demás.”

A partir de aquí, se asume la transversalidad como un componente del currículo que permite el recorrido en la construcción de los saberes. Supone entonces, tal como lo plantea Bravo (2006) conceptualizar el currículo desde una perspectiva integradora que va más allá de las líneas tradicionales de la división disciplinar y de las relaciones entre los diferentes elementos curriculares.

Es evidente, que cualquier modelo curricular requiere de una visión clara de cómo realizar la conexión de la estructura curricular. Desde esta perspectiva, donde se propende a la concepción de un currículo que pretende abordar el desarrollo de conocimientos complejos, se requiere concebir una plataforma operativa. En el caso particular de esta investigación se ha considerado a la transversalidad como la vía para facilitar este proceso, en el desarrollo de competencias en el hombre en formación. Un enfoque educativo que aprovecha las oportunidades que ofrece el currículo, incorporando en los procesos de administración, diseño, desarrollo y evaluación, aprendizajes para la vida, integradores y

significativos, dirigidos al mejoramiento de la calidad individual y social de las personas.

Esta nueva visión de cómo formar hombres profesionales, requiere elaborar conocimientos y propuestas orientadoras para la elaboración de diseños curriculares. Esta es, la preocupación o interés que motiva el estudio. Finalmente y en concordancia con lo antes expuesto, se formula el siguiente problema de investigación: ¿Cómo afecta a la integración del currículo un ordenamiento lineal de las competencias en comparación con un ordenamiento transversal?

## **METODOLOGÍA**

El presente estudio buscó develar los mecanismos idóneos que permitieran la articulación de los elementos que conforman la estructura curricular, permitiendo de esta manera que la concepción educativa declarada en el currículo basado en el enfoque por competencias, sea permeada de forma transversal al mesocurrículo y a los programas de las asignaturas de forma coherente. Su objeto por tanto tendrá mayor énfasis en su nivel mesocurricular, sin dejar de describir su vinculación con los otros elementos curriculares.

Por su inclinación hacia la construcción de un modelo teórico que permita la progresiva explicación del mundo, se asumió un enfoque racionalista, por tanto se adoptó el método deductivo. Desde esta perspectiva metodológica, el desarrollo del modelo teórico, comienza por formular puntos de partida o hipótesis básicas, para luego deducir sus consecuencias con la ayuda de teorías formales.

Tradicionalmente el currículo se ha estructurado con una visión que obedece un ordenamiento lineal de las disciplinas, esto coincide regularmente (por lo menos en el currículo integral) con las áreas curriculares. En este ordenamiento lineal no se perciben lineamientos que orienten el traslado de los fines educativos a la estructura operativa del currículo (microcurrículo). Por otro lado, algunas instituciones de educación de nivel superior, en concordancia con las nuevas tendencias han asumido el enfoque por

competencias en la definición de los perfiles académico-profesionales, los cuales de alguna manera han permitido representar de manera más clara lo que se espera lograr una vez finalizado el proceso de formación de los estudiantes a nivel de educación superior. Si se asume un enfoque por competencias automáticamente involucra que las mismas sean proyectadas de manera transversal en el plan de estudio, es por ello que podemos inferir que la estructura tradicional de ordenamiento lineal puede ser obstáculo para el desarrollo de las competencias académico-profesionales.

En este punto, conviene definir los *ejes curriculares* (ordenamiento lineal) como un componente del currículo que permite la organización de las asignaturas en líneas o vías direccionales agrupadas a través de una lógica secuencial y temporal, la cual toma como referente experiencias educativas que garanticen la formación de una determinada característica dada por el perfil académico-profesional. Asimismo, es un concepto de aprendizajes afines, integrados, prelados y desarrollados en complejidad creciente desde el comienzo hasta el final de una carrera. Se puede considerar que el eje curricular es la estructura organizativa básica, mediante la cual se lleva a cabo la gestión colectiva, con la finalidad de preservar la coherencia interna del currículo (las disciplinas tienen una lógica interna y modelos de desarrollo propios).

Si por el contrario se asume a la transversalidad como un componente del currículo que permite el recorrido en la construcción de los saberes, se admite entonces, definir los *ejes transversales* (ordenamiento transversal) como componentes que permiten organizar y recorrer el currículo en forma diacrónica y sincrónica, se involucra en este proceso a diferentes áreas, así como los distintos niveles dentro de ellas. Se fortalece de esta manera la formación integral al proyectar el trabajo curricular en sus diversos niveles de concreción, con la finalidad de facilitar el desarrollo de competencias académico-profesionales, tomando en cuenta que se debe garantizar la evaluación de los indicadores de logro a ser asumidos. Es así como, se visualiza el diseño curricular y su administración, en ejes, donde se integran áreas y contenidos



curriculares, se combina métodos y técnicas educativas, se incorpora al entorno social, orienta la coherencia, consistencia, calidad y pertinencia curricular.

Es importante resaltar que cada metodología responde a las necesidades del sector al que van dirigidas, por ello cada una tiene alcances y limitaciones, lo importante es reflexionar sobre cuál es la que se ajusta más a las necesidades y adecuarla si se amerita, con la finalidad de lograr su pertinencia. El modelo teórico propuesto incorpora la síntesis de metodologías existentes haciendo énfasis en las desarrolladas por las autoras Canquiz (2004), Inciarte y Canquiz (2009) y Paredes (2011), por cuanto se considera que se adapta más al modelo curricular asumido en esta investigación.

## **ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

El modelo construido tiene por finalidad, proponer una vía para la articulación de la estructura curricular desde la perspectiva de la transversalidad y con base al desarrollo de competencias profesionales; el mismo, tiene asiento en una visión de la interdisciplinariedad que proyecta un tipo de relación horizontal entre las diferentes áreas del conocimiento. De esta manera, se recorre el currículo de forma sincrónica y diacrónica, se favorece no sólo la adquisición de información relevante y significativa, sino también al desarrollo de estructuras del pensamiento y de acción, todo ello sin desconocer la particularidad de las disciplinas.

Para lograr la coherencia del modelo se tomaron en cuenta un conjunto de hipótesis o conjeturas iniciales que animaron el desarrollo de esta investigación.

1. Los procesos de transformación curricular tradicionalmente se han enfocado en la definición de los elementos conceptuales.
2. Es necesario conectar los elementos de la estructura curricular, para garantizar que lo formal teórico, se acerque más a lo real ejecutado.

3. El enfoque por competencias lleva a definir con mayor claridad los perfiles académico-profesionales, lo cual facilita la interconexión de los elementos de la estructura curricular.
4. La transversalidad, entendida como proceso integrador, se presenta como una vía que permitiría la interconexión de la estructura curricular. De esta manera, los ejes transversales (complejos e interdisciplinarios) permiten visualizar globalmente los elementos teóricos descritos en el macrocurrículo, facilitando su concreción en las unidades curriculares y el trabajo operativo para el logro de las competencias.
5. El enfoque educativo que apoya el currículo se va a reflejar en la forma de articulación de los procesos de administración, diseño, desarrollo y evaluación, aprendizajes.

Uno de los elementos que se consideran fundamentales para construcción del modelo es el *macrocontexto*, ya que en la actualidad los procesos de producción de conocimientos se encuentran dominados por dinámicas de escala global, la configuración de nuevas dinámicas culturales son impactadas por patrones de sociabilidad; el medio cultural en que viven las personas, el lugar que ocupan en la estructura social, y las experiencias concretas con las cuales se enfrentan a diario influyen en su forma de ser, su identidad social y la forma en que perciben su realidad.

La educación, implica reconocer que el conocimiento científico-tecnológico se integra a la concepción de hombre y sociedad, todo lo cual se encuentra imbricado con las expectativas de los individuos insertados en el proceso de formación. Lo social, lo político y lo económico operan como factores condicionantes de las prácticas pedagógicas; se admite que el proceso de aprendizaje involucra una situación de interacción enmarcada por una multiplicidad de factores, donde se articulan historias personales y sociales de los alumnos, de los docentes, de la institución y de la comunidad, es a partir de esta dinámica que se materializa la concepción educativa.

Se reconoce que las personas son agentes de cambio y durante el proceso de aprendizaje, traen sus representaciones previas y la entrelazan con los conocimientos socializados en su formación. Marková (1996) refiere al respecto que las personas tienen maneras específicas de comprender, comunicar y actuar sobre sus realidades ontológicas. Una vez que comprometen su pensamiento, las personas ya no reproducen su entorno social simbólico de manera habitual y automática sino que lo incorporan a su esquema cognitivo. En otras palabras, no sólo reproducen sus realidades ontológicas sino que se comprometen en procesos epistemológicos y como resultado de ello cambian sus realidades ontológicas al actuar sobre ellas.

Las representaciones sociales constituyen principios generativos donde se fija una postura que está ligada a inserciones específicas en un conjunto de relaciones sociales y que organizan los procesos simbólicos implicados en esas relaciones. Para Lacolla (2005), las representaciones tienen un origen social, es decir, surgen del trasfondo cultural que la sociedad ha acumulado a lo largo de la historia. Una de sus características es ser una construcción mental que actúa como motor del pensamiento, que funciona y perdura con independencia de tales o cuales individuos concretos y generan conductas relacionadas con ellas. Es decir, este tipo de pensamiento desempeña funciones sociales específicas, orientando la interpretación/construcción de la realidad y guiando las conductas y las relaciones sociales entre los individuos.

De lo antes expuesto, se puede inferir que desde el macrocontexto se extraen aquellos elementos caracterizadores de la sociedad y que se conjugan con los conocimientos científico-tecnológicos propios de una disciplina. En un inicio esta representación abstracta pero socializada se configura desde de un fondo cultural que circula en la sociedad y proporciona las categorías básicas a partir de las cuales se construye, es decir proviene de fuentes que incluyen condiciones económicas, sociales, históricas de un sistema de creencias y valores en una sociedad dada, pero se definen por su contenido que a posteriori se contrastará con el propósito del cual surgieron, para calibrar su pertinencia y calidad.

En coherencia con lo anterior se puede afirmar, que la representación social es una postura importante; en el caso de la educación como ya se hizo referencia, ésta se ve reflejada en la concepción educativa y la misma se gesta desde, los elementos que son asumidos desde el macrocontexto y que han sido producto del proceso de reflexión de los individuos que conforman esa sociedad. En este punto ya se introducen los elementos propios de las disciplinas que apoyan la profesión, de igual manera se toma en cuenta el modelo curricular asumido por la institución, sus características, fundamentos axiológicos y epistemológicos.

Las autoras de la presente investigación asumen la formación integral tal como la declaran Inciarte y Canquiz (2009) y Paredes (2011), la misma parte de considerar la integralidad en la formación trabajada desde la atención a la formación del ser humano, social y profesional; se debe atender entonces la formación humanística y la formación científico-tecnológica. Se consideran así los saberes fundamentales: el conocer, el hacer, el ser, el sentir, el convivir, entre otros. Asimismo, se requieren otras orientaciones en búsqueda de la integralidad, tales como la formación en lo biológico, psicológico, estético y espiritual; para esto el currículo debe ser flexible, abierto a las oportunidades del entorno, en corresponsabilidad, integrado y sustentable.

Bajo esta visión de formación integral, se debe propiciar una educación apoyada en el principio de interdisciplinariedad donde se concilien los saberes que han permanecido fragmentados; desde esta perspectiva, tendrá sustento la vinculación, cooperación y transferencia de las diferentes asignaturas, temáticas, competencias y logros científico-técnicos que se gestan en el mundo contemporáneo y repercuten en los sistemas de formación.

Se coincide con Paredes (2011) quien resalta la importancia del enfoque por competencias y puntualiza que el mismo no busca el desarrollo de disciplinas aisladas, sino la apertura de todas las disciplinas y con ello el desarrollo de competencias integrales que permitan al hombre llevar una vida acorde con la complejidad de su existencia. Adicionalmente plantea que operativizar este enfoque de formación conlleva a buscar un modelo equilibrado donde se

desarrollen las disciplinas y se abra el espacio para la interacción interdisciplinar.

En definitiva las competencias profesionales otorgan un significado de unidad que implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función de la integración, lo cual es compatible con el modelo de currículo integral que contempla el desarrollo de áreas de formación que persigue la integralidad en la formación profesional. A este planteamiento, se le adiciona la transversalidad como un componente del currículo que permite el recorrido en la construcción de los saberes y fortalece esta perspectiva curricular brindando insumos que posibilitan su operatividad.

## **MODELO DE ARTICULACIÓN DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR**

El currículo es asumido como integral, en el mismo se recogen los fines educativos, que surgen desde el macrocontexto a través de la relación dialéctica entre los actores. El resultado de este consenso (fines educativos) es explicitado en el marco teórico de la estructura macrocurricular cuyo resumen es visualizado en el perfil. A continuación, los elementos definidos en el perfil, se proyectan hacia el mesocurrículo para su organización y gestión; el desarrollo e implementación de los ejes transversales como organizadores lógicos del currículo, posibilita la operatividad del proceso de formación desde las unidades curriculares. El currículo flexible y dinámico, para cada una de sus fases (diseño, implementación-desarrollo y su evaluación) requiere planificar un proceso de evaluación continua.

Se considera que el nivel mesocurricular está representado por las líneas o ejes curriculares, los ejes transversales, las áreas curriculares su expresión gráfica es la malla curricular. En este nivel se debe explicitar el alcance de las áreas, se consideraran en este modelo las enunciadas en el currículo integral. Los ejes o líneas curriculares serán trabajados sólo en la organización temporal y se visualizarían en la representación cronológica. Un

elemento fundamental para la estructura mesocurricular son los ejes transversales, los mismos son visualizados como organizadores del conocimiento, lo cual corresponde con el ordenamiento lógico del currículo. Uno de los elementos a considerar en este nivel, es lo concerniente a las previsiones de gestión curricular tanto académica como administrativa.

Es importante señalar que la representación cronológica corresponde al conjunto de áreas y líneas en el currículo, es de carácter temporal y en él se visualiza la distribución de los componentes, en el conjunto de períodos académicos disponibles (por número de años, semestres o trimestres académicos); ahora bien, se ve reflejado también en el mesocurrículo cada unidad curricular con su carga horaria semanal y su correspondencia en unidades crédito, asimismo se observan las prelación existentes. La organización de las asignaturas se evidencia a través de la malla curricular.

Por otra parte en el ordenamiento lógico, se presentan los componentes del currículo organizados de forma significativa, donde se muestran sus relaciones de coordinación y de funciones precedentes; este tiene que ver más con la construcción del conocimiento y debe considerarse como complejo e interdisciplinario. El ordenamiento lógico no debe ser confundido con el cronológico, sobre este particular Peñaloza (1980, pág. 43) plantea lo siguiente: la representación cronológica y el ordenamiento lógico no tiene por qué ser similares y “lo recomendable es que no lo haga, pues las exigencias reales de trabajo con los alumnos llevan, por lo regular a una secuencia temporal propia”. Indiscutiblemente, aun cuando pueden existir coincidencias donde uno o más elementos del ordenamiento lógico, sean los mismos en el orden cronológico; aun cuando se resalta la importancia de que este no ponga ataduras para la elaboración del ordenamiento lógico.

Es importante señalar que el desarrollo curricular tiene cuatro momentos: planificación de la estructura ideal o normativa del currículo; la elaboración de los currículos prescritos; la implementación o programación de la ejecución; y la evaluación de

los mismos. En esta investigación se toca, primordialmente, lo referente a la elaboración de los currículos, sin embargo se hacen precisiones en otros momentos que son cruciales para la articulación de la estructura curricular.

Para entender el modelo de articulación de la estructura curricular, se hace necesario precisar, que los niveles macro, meso y micro desde la perspectiva de la teoría de conjuntos, cuentan con similares elementos constitutivos, es decir, que desde esta visión serían considerados como subconjuntos con características iguales dentro del conjunto currículo; la posición asumida por el investigador reconoce que existen diferencias en las relaciones que se establecen entre esos elementos en cada proceso particular de cada subconjunto; adicionalmente cada uno de ellos cuenta con elementos particulares.

En este entendido, se postula que es la concepción de la educación gestada a partir de los elementos del macrocontexto y asumida en colectivo, la que conecta de forma permanente los tres niveles curriculares. El ordenamiento transversal permite el recorrido lógico del currículo, lo cual garantizaría la coherencia entre los tres niveles curriculares. Aunado a esto, el diseño, desarrollo y evaluación de los ejes transversales permiten a la gestión curricular, verificar el traslado y logro de las competencias definidas en el perfil académico profesional bajo un enfoque por competencias.

En lo concerniente al diseño de los ejes transversales que serían asumidos en el diseño curricular, contarían con un proceso inicial que involucraría la definición, así como la determinación de sus propósitos y objetivos. Este paso es indispensable para direccionar la selección previa de indicadores de logro que serán validados en el microcurrículo al verificar sus posibilidades de evaluación.

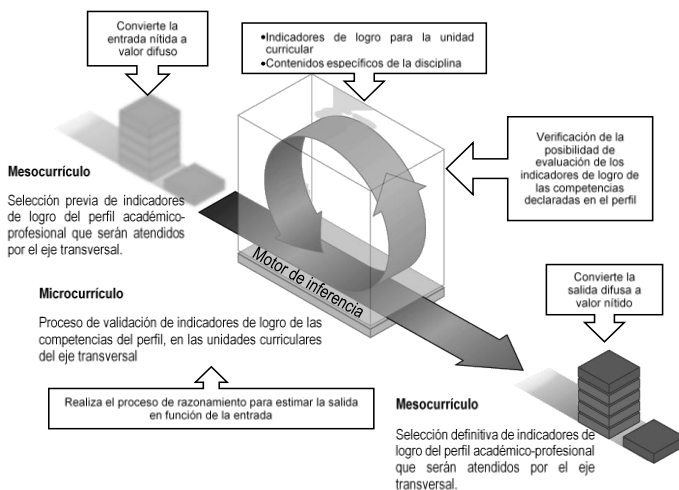


Figura 1. Selección y Validación de indicadores del Eje Transversal. Fuente: Casanova 2011

La Figura 1, muestra como la selección y validación de los indicadores de logro de las competencias declaradas en el perfil académico-profesional puede ser trabajado como un sistema de lógica difusa. Para este sistema basado en reglas difusas, se tendrá como *base del conocimiento*: los indicadores de logro de las competencias asumidas para la unidad curricular y los contenidos específicos de la disciplina, los cuales serán articulados a través de la formulación de objetivos didácticos (base de datos). La verificación de los indicadores de logro de las competencias declaradas en el perfil académico-profesional se usará como norma que regula el *motor de inferencia*, es decir, se consideraran aquellos indicadores de logro que tienen la posibilidad de ser evaluados en el proceso de aprendizaje de las unidades curriculares que conforman el eje transversal.

A continuación se trabajaran algunas consideraciones en cuanto a los tres niveles curriculares, que permitirán consolidar los elementos descritos en el modelo de articulación de la estructura curricular.



El nivel macrocurricular, es el producto de un proceso de construcción de consensos en el que han intervenido científicos, especialistas, pedagogos, psicólogos, antropólogos, empresarios, docentes, alumnos, comunidad; quienes han establecido los objetivos, destrezas, contenidos comunes y obligatorios, donde se consideran las tendencias educativas nacionales e internacionales que son pertinentes al contexto. Asimismo, se toman en cuenta las orientaciones o criterios metodológicos generales y de evaluación.

Este nivel curricular se expresa de forma descriptiva la concepción de la educación y propósitos cuya expresión resumida será el perfil académico-profesional. En este nivel curricular, la concepción educativa abstracta todavía, es traducida y escrita. Siendo coherentes con lo asumido anteriormente, se considera que la formación integral se traduce con mayor fidelidad cuando el currículo es elaborado bajo un enfoque por competencias, por cuanto el nivel de desagregación de los elementos constitutivos del perfil académico-profesional bajo este enfoque se refleja de mejor manera en la sistematización de las unidades curriculares.

Para la construcción del macrocurrículo se ha considerado la metodología propuesta por Canquiz (2004) por cuanto refleja los elementos teóricos que se asumen en el modelo teórico desarrollado. En esta metodología se explicitan los elementos necesarios para el desarrollo de los perfiles académicos bajo un enfoque por competencias, los mismos son trabajados en seis (6) fases sucesivas: definición de hombre y sociedad, definición del modelo ocupacional, identificación de las áreas de formación, definición del profesional, diseño de las competencias y validación del perfil académico- profesional.

Se recomienda trabajar con la metodología de Canquiz (2004), debido a que su desagregación es más idónea y coherente con el modelo de integración propuesto; sin embargo, se puede experimentar con otras metodologías, cuya naturaleza ofrezcan la posibilidad de trasladar los indicadores de logro de las competencias en los diferentes niveles de la estructura curricular.

Se considera que el nivel mesocurricular está representado por las líneas o ejes curriculares, los ejes transversales, las áreas

curriculares, su expresión gráfica es la malla curricular. En este nivel se explicitan el alcance de las áreas y para ello se consideraran las enunciadas en el currículo integral. Los ejes o líneas curriculares serán trabajados sólo en la organización temporal y se visualizarían en la representación cronológica. Un elemento fundamental para la estructura mesocurricular son los ejes transversales, los mismos son concebidos como organizadores del conocimiento, lo cual corresponde con el ordenamiento lógico del currículo. Uno de los elementos a considerar en este nivel, es lo concerniente a las previsiones de gestión curricular tanto académica como administrativa.

Es importante señalar que la representación cronológica constituye el conjunto de áreas y líneas en el currículo, es de carácter temporal, en él se visualiza la distribución de los componentes, en el conjunto de períodos académicos disponibles (por número de años, semestres o trimestres académicos); ahora bien, se verá reflejado también, cada unidad curricular con su carga en horaria semanal y de ser posible su correspondencia en unidades crédito, asimismo se observan las prelación existentes. La organización de las asignaturas se evidencia a través de la malla curricular.

Por otra parte en el ordenamiento lógico, se presentan los componentes del currículo organizados de forma significativa, donde se muestran sus relaciones de coordinación y de funciones precedentes; este tiene que ver más con la construcción del conocimiento y debe considerarse como complejo e interdisciplinario. El ordenamiento lógico no debe ser confundido con el cronológico, sobre este particular Peñaloza (1980:43) plantea lo siguiente: la representación cronológica y el ordenamiento lógico no tiene por qué ser similares y “lo recomendable es que no lo haga, pues las exigencias reales de trabajo con los alumnos llevan, por lo regular a una secuencia temporal propia”. Indiscutiblemente, aun cuando, pueden existir coincidencias donde uno o más elementos del ordenamiento lógico sean los mismos en el orden cronológico; es importante aclarar que este no debe poner ataduras al desarrollar el ordenamiento lógico.

Este nivel curricular se caracteriza por: (a) elementos organizadores, (b) elementos académicos y (c) elementos de implementación de la gestión curricular. Los elementos organizadores son los que posibilitan la articulación tanto cronológica, como lógica del currículo, en este nivel mesocurricular son las áreas curriculares, las líneas o ejes curriculares y los ejes transversales, quienes tienen un peso importante en la articulación lógica del conocimiento.

Ahora bien Peñaloza (2005) plantea que las áreas curriculares son cada una de las grandes partes que componen el currículo integral y en su modelo se reconocen cinco (5) áreas: (1) área de conocimientos: formación general, formación profesional básica y específica; (2) área de prácticas profesionales (3) área de actividades no cognoscitivas que en el caso de la Universidad del Zulia es conocida como autodesarrollo; (4) área de orientación y (5) área de investigación.

En cuanto a las líneas o ejes curriculares para los efectos de este modelo teórico se definen como la organización de dos o más asignaturas entendida como la vía direccional que se evidencia en la secuencia temporal. Se visualizan en la representación cronológica del currículo; de ellas no dependerá el ordenamiento lógico del currículo el cual será observado a través de los ejes transversales.

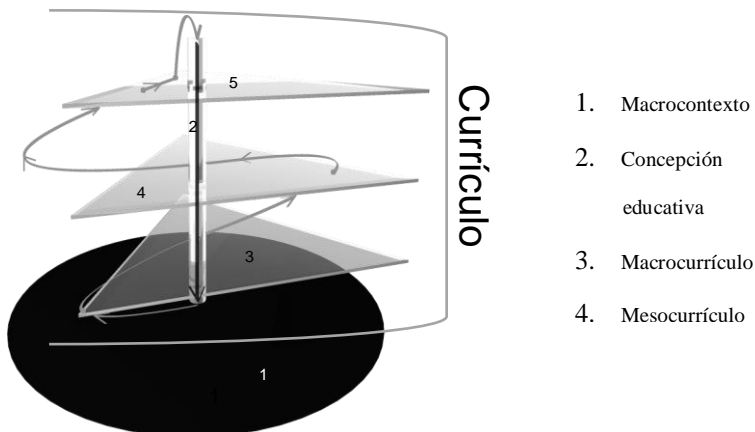


Figura 2 Integración lógica de los niveles curriculares. Casanova (2011)

Los ejes transversales son componentes que permiten organizar y recorrer el currículo en forma diacrónica y sincrónica, se involucra en este proceso a diferentes áreas, así como los distintos niveles dentro de ellas. Se fortalece de esta manera la formación integral al proyectar el trabajo curricular, con la finalidad de facilitar el desarrollo de competencias académico-profesionales, tomando en cuenta que se debe garantizar la evaluación de los indicadores de logro correspondientes. Es así como, se visualiza el diseño curricular y su administración, en ejes, donde se integran áreas y contenidos curriculares, se combina métodos y técnicas educativas, se incorpora al entorno social, orienta la coherencia, consistencia, calidad y pertinencia curricular.

Hasta este punto, se han descrito los elementos necesarios para la integración de la estructura curricular; en el plan de estudios a través de la malla se hará referencia a las líneas y áreas curriculares. De esta manera, las líneas curriculares se extenderán a lo largo del plan de estudios, su organización diacrónica fija el curso temporal de las unidades curriculares agrupándose de acuerdo su naturaleza. Las áreas por su lado, constituyen espacios intermedios que norman estructuras de relación y profundidad donde en algunos casos podrán contener más de una línea curricular. Con respecto al ordenamiento transversal (ejes transversales) se observará entrecruzamiento de líneas y áreas curriculares lo cual determina el espacio de acción donde los conocimientos se solapan y se concatenan para del aprendizaje complejo.

En la Figura 2 se observa como los ejes transversales parten desde el macrocurrículo. Como ya se ha indicado, de acuerdo a los propósitos del eje, se seleccionarán los indicadores que puedan ser evaluados a nivel en las unidades curriculares que lo conforman. El número de ejes transversales dependerán de la naturaleza de la profesión y provendrán del análisis consensuado de los actores involucrados en el proceso de diseño del currículo, los mismos serán declarados a nivel de la estructura mesocurricular. Cada eje transversal tocará en más de un punto el nivel micro del currículo de acuerdo al número de unidades curriculares involucradas en el alcance del eje; en este punto es bueno señalar que una unidad

curricular puede converger en varios ejes transversales por su naturaleza compleja e interdisciplinaria.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

El modelo teórico producto de esta investigación, tiene su asiento en una visión de la interdisciplinaria que proyecta un tipo de relación horizontal y vertical entre las diferentes áreas del conocimiento, es así como, a través de la transversalidad, vista como proceso se recorre al currículo de forma sincrónica y diacrónica, lo cual favorece no sólo a la adquisición de información relevante y significativa, sino también el desarrollo de estructuras de pensamiento y de acción, todo ello sin desconocer la naturaleza de las disciplinas. De esta manera se reafirma que la transversalidad permite:

1. contar con una vía para la formación integral.
2. el desarrollo de una visión sistémica, compleja, interdisciplinaria y crítica del proceso curricular.
3. al currículo, adaptarse a la complejidad de la actuación educativa.
4. tener espacios donde es posible encuentros sobre la diferenciación, las incompatibilidades y contradicciones en la actuación educativa.
5. redefinir los objetivos educativos a partir de la atención a la diversidad de intereses del alumnado.
6. educar para la vida, lo cual no implica forzosamente educar en forma homogénea.
7. dar respuesta a las contradicciones existentes en lo cultural, político, económico y un reconocimiento a la diversidad.
8. fortalecer el sentido eminentemente humanístico del currículo al plantear como centro al hombre, su contexto y la superación de las condiciones de vida.

9. ser la vía que posibilita el aprendizaje de conocimiento complejo y por consiguiente el desarrollo y evaluación de competencias académico-profesionales.

10. trabajar un modelo de educación global

11. al asumir el modelo que estas sean visualizada en el diseño, implementación-desarrollo y evaluación del currículo.

Finalmente el modelo teórico de integración curricular a partir de un ordenamiento transversal consta de un núcleo procedimental, el mismo será profundizado en un artículo posterior. Este modelo cuenta de 7 (siete) fases. La primera de ellas está localizada a nivel del macrocurrículo, implica la codificación del perfil académico-profesional bajo el enfoque por competencias; en la segunda fase se conforman los ejes transversales del currículo; en la fase tres se definen, para cada eje transversal se describen los propósitos y objetivos. En la cuarta fase se realiza la selección previa de los indicadores de logro del perfil académico-profesional bajo en enfoque por competencias, esto corresponde a la contribución de cada eje transversal al perfil

La quinta y sexta fase están localizadas a nivel del microcurrículo; en la quinta fase se realiza la distinción de los indicadores de logro para ser incorporados a las unidades curriculares, seleccionados previamente para el eje transversal. Seguidamente, en la sexta fase, se validan los indicadores de logro cuando se verifica la posibilidad de que los mismos puedan ser evaluados. Una vez finalizada la fase anterior se procede a comparar los indicadores de logro del eje transversal con los definitivos de las unidades curriculares pertenecientes al eje, esta fase involucra un proceso de retroalimentación.

En la séptima y última fase transcurre a nivel mesocurricular, se realiza la selección definitiva de indicadores para cada eje transversal, este procedimiento tiene como insumo lo generado por la fase seis del núcleo procedimental del modelo teórico. Es importante indicar que esta fase requiere que todas las unidades curriculares hayan culminado su proceso de selección y validación

de indicadores de logro de las competencias reflejadas en el perfil académico-profesional.

De lo anterior se puede afirmar que la transversalidad redefine el sistema clásico de organización de los contenidos y redimensiona además la propuesta pedagógica. En este sentido, es importante identificar los ejes transversales de acuerdo a las características propias de la carrera o programa y observar detenidamente en las competencias los indicadores de logro cognoscitivos, actitudinales y procedimentales del perfil académico-profesional, de manera tal, que sean asumidos por cada una de las unidades curriculares de acuerdo a su naturaleza y tomando en cuenta el logro de los objetivos de cada eje transversal.

## **REFERENCIAS DOCUMENTALES**

- BRAVO, Esperanza. 2006. **La transversalidad como vía para la formación integral**. Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias Humanas Universidad del Zulia. Venezuela.
- CANQUIZ, Liliana. 2004. **Metodología para el diseño de perfiles académicos profesionales basados en competencias**. Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias Humanas Universidad del Zulia. Venezuela.
- INCIARTE Alicia y CANQUIZ, Liliana. 2008. **Formación integral desde el enfoque por competencias**. Colección textos universitarios. Ediciones Vice Rectorado Académico. Venezuela.
- INCIARTE Alicia y CANQUIZ, Liliana. 2009. “Una concepción de formación integral”. **Revista de Artes y Humanidades UNICA**, 10(2):38-61. Publicaciones UNICA. Venezuela.
- LACOLLA, Liliana. 2005. “Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos”. **Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]**, 1(3). Disponible en <http://revista.iered.org>. Consultado el 20.11.2013.

- MARKOVÁ, Ivana. 1996. "En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales". En D. y. Páez, **La teoría sociocultural y la psicología social actual**. Fundación Infancia y Aprendizaje. España.
- MORENO CASTAÑEDA, Manuel. 2001. "Valores transversales en el currículum". **La tarea. Revista de Educación y cultura**. Vol. 15: 17-24. México. Disponible en <http://padron.entretemas.com/Obstaculos.pdf>. Consultado el 20.03.2014.
- PADRÓN, José. 2009. **Obstáculos para una investigación social orientada al desarrollo. Seminario Nacional de Ciencias Sociales en la Universidad de Carabobo**. Disponible en <http://www.latarea.com.mx/articu/articu15/moreno15.htm> Consultado el 15.01.2015.
- PAREDES, Itala. 2011. **Formación Profesional integral desde el enfoque por competencias. Tesis Doctoral**. Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia. Venezuela.
- PEÑALOZA, Walter. 1980. **Tecnología educativa**. Edición de la Escuela Empresarial Andina del Convenio Andrés Bello. 2ª edición. Perú.
- PEÑALOZA, Walter. 2005. **Tecnología Educativa. 3era Edición**. Edición de la Escuela Empresarial Andina del Convenio Andrés Bello. Perú.
- TORRES CHIRINOS, Adda y FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, Eulalio. 2015. "Problemas conceptuales del currículum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular". **Opción**, 31(77): 95 - 110. Universidad del Zulia. Venezuela.
- UNIVERSIDAD DEL ZULIA. 2006. **Acuerdo No. 535. Resolución del Consejo Universitario**. Venezuela.





**UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA**

---

## **opción**

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 32, Especial N° 13, 2016

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.  
Maracaibo - Venezuela

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)

[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)

[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)