

## La innovación curricular: aportes desde la literatura especializada

Pablo Emilio Cruz Picón<sup>1</sup>

[pcruz553@unab.edu.co](mailto:pcruz553@unab.edu.co)

Universidad Autónoma de Bucaramanga  
Colombia

Recepción: Noviembre, 2021

Aceptación: Abril, 2022

### RESUMEN

El presente artículo determina los aportes de la innovación curricular en la criticidad escolar. Para el desarrollo del estudio se adoptó una metodología cualitativa con rasgo interpretativa-hermenéutica, lo que ha facilitado la comprensión, análisis crítico y exegético de las variables metodológicas (currículo y criticidad). Este estudio se ha abordado mediante la técnica de registro documental e instrumento de reseña analítica. El análisis de los mismos evidencia que la principal dificultad que afecta el desarrollo de la criticidad es el predominio de la memoria sobre la reflexión. Un hallazgo mostró que, la transversalidad y aprendizaje autónomo es un proceso notable que permeó los contenidos temáticos con un enfoque holístico transformador. Se concluyó que, para establecer una innovación o *fundamentación curricular* en un contexto escolar determinado, es preciso establecer condiciones adecuadas, tales como: transformación de la praxis docente, mejora de la calidad educativa, objetivo del aprendizaje y voluntad de cambio.

Palabras clave: currículo, pensamiento crítico, innovación curricular, proceso educativo.

---

<sup>1</sup> Magíster en Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB). Filósofo, Universidad Industrial de Santander (UIS). Docente investigador. <https://orcid.org/0000-0003-2548-4657>, Bucaramanga-Colombia.

## **Curriculum innovation: contributions from the specialized literature**

Pablo Emilio Cruz Picón

[pcruz553@unab.edu.co](mailto:pcruz553@unab.edu.co)

Universidad Autónoma de Bucaramanga  
Colombia

*Received: November, 2021*

*Accepted: April, 2022*

### **ABSTRACT**

This article determines the contributions of curricular innovation in school criticality. For the development of the study, a qualitative methodology with an interpretative-hermeneutic trait was adopted, which has facilitated the understanding, critical and exegetical analysis of the methodological variables (curriculum and criticality). This study has been approached using the documentary record technique and the analytical review instrument. Their analysis shows that the main difficulty that affects the development of criticality is the predominance of memory over reflection. A finding showed that transversality and autonomous learning is a remarkable process that permeated the thematic content with a transformative holistic approach. It was concluded that, in order to establish an innovation or curricular foundation in a given school context, it is necessary to establish adequate conditions, such as: transformation of teaching praxis, improvement of educational quality, learning objective and willingness to change.

**Keywords:** curriculum, critical thinking, curricular innovation, educational process.

## **Inovação curricular: contribuições da literatura especializada**

Pablo Emilio Cruz Picón

[pcruz553@unab.edu.co](mailto:pcruz553@unab.edu.co)

Universidad Autónoma de Bucaramanga  
Colombia

Recepção: Novembro, 2021

Aceitação: Abril, 2022

### **RESUMO**

Este artigo determina as contribuições da inovação curricular na criticidade escolar. Para o desenvolvimento do estudo, foi adotada uma metodologia qualitativa de cunho interpretativo-hermenêutico, que facilitou a compreensão, análise crítica e exegética das variáveis metodológicas (currículo e criticidade). Este estudo foi abordado por meio da técnica do registro documental e do instrumento de revisão analítica. Sua análise mostra que a principal dificuldade que afeta o desenvolvimento da criticidade é a predominância da memória sobre a reflexão. Um achado mostrou que a transversalidade e a aprendizagem autônoma é um processo marcante que permeou o conteúdo temático com uma abordagem holística transformadora. Concluiu-se que, para estabelecer uma inovação ou fundamentação curricular em um determinado contexto escolar, é necessário estabelecer condições adequadas, tais como: transformação da práxis docente, melhoria da qualidade educacional, objetivo de aprendizagem e vontade de mudar.

Palavras-chave: Currículo; pensamento crítico; inovação curricular; processo educacional

## 1. Introducción

El ecosistema sociocultural exige en cada instante una educación con posibilidades de transformación pedagógica y curricular, pero, dar yuxtaposiciones a las exacciones en el ámbito socio pedagógico connota una trazabilidad transformadora del currículo. En la actualidad, la educación requiere coligarse al devenir circundante (Morales, 2014), esto implica un compromiso social para el desarrollo de habilidades complejas (crítica, creatividad e investigación) que se espera el educando adquiera y ejercite en el siglo XXI (Vargas, 2010; Rendón, 2013).

No obstante, en multívocos contextos educativos, el proceso pedagógico se funda en una transmisión de conocimientos, valores y costumbres, producto de la *pedagogía tradicional* que enseña desde el articulado transmisionista, en léxicos de Freire (2005) *educación bancaria*. Pero, el currículo necesita gravitar en una pedagogía transformadora y situada en función del contexto social (lafrancesco, 2011). De manera análoga, es esencial efectuar referentes pedagógicos, epistémicos, antropológicos, psicológicos y sociológicos que incidan de forma auténtica en la educación socio cultural (Eisner, 1987). En efecto, minimizar el fenómeno del currículo es instaurar un terreno complejizado en la realidad institucional, dado que imposibilita la articulación curricular entre la enseñanza y aprendizaje (Sacristán, 1991; Posner, 1998).

Ahora bien, un constructo suplementario para el currículo es la *crítica*, a raíz de que es un requerimiento socio educativo que determina los modos de proceder del ciudadano en su propia realidad. Una necesidad vital para el

desarrollo del individuo en la cotidianidad e involucra ámbitos laborales, familiares, académicos y socio culturales (Aguilar et al., 2020). De igual modo, coadyuva a concebir un panorama múltiple, situado e integrado con el relativismo teórico, multiperspectivismo, construcción objetiva y autónoma del conocimiento (Mackay et al., 2018).

Heterogéneas simbiosis investigativas hechas por Olivares (2015), el Ministerio de Educación Nacional (MEN), Universidad Nacional de Colombia (UNAL) y Universidad de los Andes (UNIANDES) formularon que el desarrollo de la criticidad en la esfera educativa se ajusta a una óptica situacional con la calidad educativa. Este trabajo se suma a otros estudios como los propuestos por Olivares, Vásquez y Vélez (2015), Ortiz, (2016), Moreno y Velásquez (2017); (Swartz, 2018), exteriorizan que la escuela requiere la *deconstrucción* didáctica de espacios pragmáticos para que el bajo desempeño académico no se refleje en las pruebas escritas (estandarizadas).

Otras experiencias investigativas como las desarrolladas por Fajardo y Niño (2018); Mantilla (2019), convergen en revelar que el dinamismo curricular depende del contexto y la relación lógica entre los planes de estudio acoplados con el modelo pedagógico que da sentido al desarrollo de habilidades (cognitivas, afectivas y sociales). En consecuencia, la funcionalidad escolar no reside en transferir amalgamas conceptuales, sino radica en el desarrollo autónomo del sujeto (López, 2013), esa libertad cognitiva que tanto requieren los individuos hoy día. Igualmente, se aboga para que la formación educativa integre la criticidad con la eficacia cognoscitiva (Lipman, 1991; Facione, 2007; Paul & Elder, 2005).

La investigación sobre el desarrollo de habilidades críticas desde los procesos de innovación curricular es una preocupación constante dentro de las esferas sistemáticas de diversos entes mundiales. De hecho, en un estudio planteado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO, 2020), que contó con el apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y la participación técnica del Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile en 19 países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela se evidenció la necesidad que los currículos escolares se orienten desde el desarrollo de habilidades críticas y sociales para situar la enseñanza y aprendizaje hacia un terreno armónico y canónico al siglo XXI.

Al respecto, Díaz y Barrón (2020) recalcaron en su investigación que la pandemia evidenció la relevancia de transformar el currículo, resignificarlo y configurarlo desde un enfoque social, pluralista e inclusivo consolidado en la formación ciudadana, la capacidad para pensar y actuar con autonomía y criticidad. En este estudio en particular, se manifiesta que una experiencia de aprendizaje es palpable cuando se fundamenta en el aspecto pedagógico del *quehacer* docente, participación social (aprendizaje servicio), promoción de cognición, emociones (aprendizaje emocional) y aprendizaje significativo (constructivismo).

Innovar el currículo en pedagogías críticas y activas, involucra la formación de sujetos transformadores y sociopolíticos (interés emancipatorio). Así, la innovación curricular implica competencias comunicativas e investigativas acordes con las necesidades y modelos de formación (Vergel, Rojas y Bustos, 2020; España y Viguera, 2021).

Sarmiento, García y Sacta, (2021) en su investigación reconocen que generar criticidad en los estudiantes es un desafío actual, puesto que la educación enfrenta retos en las prácticas docentes que involucra innovaciones pedagógicas. Entre sus hallazgos, indican que los estudiantes aprenden más cuando se les incita a investigar, argumentar, opinar y desde ahí, construir una visión objetiva, criterial y reflexiva de sí mismos y su entorno socio político. Se concluye que, el desarrollo de habilidades y destrezas en los educandos debe centrarse en la capacidad de adquirir conocimientos mediante vivencias, invenciones e interculturalidad.

Zea-Verdín (2021), pone en relieve el hecho de que la innovación curricular ofrece posibilidades de acción en las prácticas educativas situadas, dado que involucra una forma de asociación socio académico en esferas de planificación, organización y evaluación de la intencionalidad formativa. El objetivo de su estudio fue determinar los elementos más significativos de la innovación curricular desde una visión constructivista para generar un conjunto de cambios y transformaciones que favorezcan la realidad institucional. Se determinó que, la criticidad permite el desarrollo de habilidades sociales (alteridad, otredad, autonomía, asertividad, liderazgo) efectivas (autocontrol, confianza en sí mismo, autorregulación,

motivación) y adaptativas (comunicación, autodirección, entre otros) para el medio adyacente.

En suma, un considerable número de investigadores como Zubieta, Suárez, González, Montiel, Rocha, Martínez, Argumedo, Saldiviar y Osoria, 2021; han referido que la realidad educativa a distancia, remota y semipresencial a causa de la emergencia sanitaria (Covid-19) trae una nueva necesidad de repensar y resignificar las situaciones de operatividad, flexibilidad y adaptabilidad de las innovaciones curriculares existentes. A su vez, nace la cuestión por evaluar aprendizajes significativos en los educandos (Salazar, 2021).

Por ende, el objetivo del presente artículo es determinar los aportes de la innovación curricular desde la criticidad en la escuela. Sin embargo, es menester emprender la cruzada investigativa distinguiendo la criticidad del pensamiento crítico, puesto que no son análogos. De hecho, cada uno determina una serie de cualidades inherentes al proceso crítico. En otra narrativa, la criticidad es una condición o catalizador de la tendencia crítica, en contraste, el pensamiento crítico es una habilidad para analizar y evaluar razonamientos, entre otros rasgos.

## **2. Metodología**

El estudio se fundamentó desde una revisión literaria con un enfoque de estudio cualitativo de tipo interpretativo-hermenéutico argumentada en el *corpus* epistemológico del estado del arte. Este modelo de investigación viabiliza una cohesión *a priori* al desarrollo gradual interpretativo de la estructura literaria y científica de las variables metodológicas: *criticidad e innovación curricular*. En efecto, favorece la formulación de los antecedentes literarios e interpretación de



hallazgos. Los ciclos de indagación, comprensión e interpretación ajustaron una trazabilidad teórico-conceptual en la recopilación, criterios analíticos retrospectivos del discurso, interpretación de contenido, sistematización y lectura crítica-objetiva de materiales referenciales consultados en línea.

La búsqueda inició con la categorización de las variables analíticas revisadas. Se utilizó el motor de exploración *GoogleScholar* y revistas científicas de alto impacto. En total, el primer ciclo de búsqueda arrojó 1500 coincidencias. El listado referencial se procesó, excluyendo duplicados y filtrando datos para dirigirse en estudios coherentes con las variables metodológicas investigadas. Siguiendo la exploración, el material se interpretó, trazabilizó y categorizó, efectuándose un soporte científico que permitiera forjar un espacio teórico desde donde se conducía cada aporte probado y literario; se esquematizó la información con el instrumento *reseña analítica* que permitió enfocar el estudio hacia un terreno educativo, y así se formularon preguntas subsidiarias que suministraron al carácter reflexivo.

En anexión, el proceso cualitativo se determinó en cinco fases metodológicas:

**a) Coherencia objetiva:** relativa a la articulación a priori de los componentes, criterios y fases del proceso de investigación, en relación con el propósito y justificación.

**b) Profundidad comprensiva e interpretativa:** suscitada en la focalización literaria, inquirendo todos los factores que brotaron de forma procedente en el proceso de estudio.

**c) Selección de datos:** facilitó un acercamiento al fenómeno de estudio para extraer y seleccionar datos teóricos, los cuales desde un análisis interpretativo orientaron la información que puede considerarse conocimiento científico en el proceso.

**d) Triangulación:** permitió la trazabilidad de fuentes, componentes y datos para potencializar el estudio.

**e) Sistematización de la experiencia:** posibilitó proferir el estudio entre un diálogo crítico y teórico con intencionalidad transformadora, creadora y reproductora para recoger nuevos hallazgos teóricos, vivenciales y epistémicos. Como resultado, la revisión literaria incluye un total de 50 documentos que abordaron en sus contenidos fundamentos científicos para orientar el estudio a un terreno objetivo. La investigación confinó 10 libros, 16 artículos indexados, 3 tesis doctorales y 7 de maestría, 14 de otras fuentes.

### **3. Resultados y discusión**

Los hallazgos se han especificado a partir de cuatro categorías analíticas: criticidad; innovación curricular; flexibilidad curricular y su incidencia en la innovación; aspectos pedagógicos de la innovación curricular.

#### **3.1 Criticidad**

Desde su génesis evolutiva, el hombre ha intentado entender la realidad mudable por medio de supuestos mitológicos (tradición politeísta griega) para explicar el mundo, empero, dando un vuelco al escenario histórico ha dirigido su mirada por caminos racionales (*logos*) para revelar los secretos de los fenómenos naturales mediante supuestos hipotéticos razonados. En tal contorno

antropológico, filosófico e histórico-social, el instrumento guía de los pensamientos ha sido la *razón* (desde los presocráticos), lo que sugiere que el individuo como Aristóteles (1994) decía: desea saber por naturaleza y su instrumento vital es la razón práctica y reflexiva. En un contexto epistemológico moderno, la noción de criticidad fue planteada por Kant (1724-1804) en tres de sus elementales obras críticas: *Crítica a la razón pura, a la práctica y del juicio*. En la triada kantiana, se da apertura, al parecer, a un proyecto racional (autonomía del pensamiento) fundamental para los procesos epistemológicos posteriores.

De manera ulterior, una de los aportes más notorios de la criticidad es el filósofo alemán Marx (1818–1883), cuyas aspiraciones científicas, filosóficas, económicas, sociológicas han focalizado la criticidad como una forma epistémica y social que evalúa procesos razonables en diversos ámbitos históricos sociales y económicos del hombre (pensamiento social). Otras contribuciones se emanan en la *Crítica de la razón instrumental* de Horkheimer (1969) con su visión histórica-social de la criticidad como forma transformadora de las condiciones humanas, *Crítica de la razón dialéctica* de Sartre (1963) donde se muestra la criticidad como un medio para trascender al proyecto social del existente (responsabilidad consciente), *Crítica da razão indolente* del sociólogo Boaventura de Sousa (2002), en la cual se manifiesta la criticidad como una alternativa de resistencia a la memoria histórica del sujeto (Morales, 2014).

En otro contexto, la literatura especializada en psicopedagogía (procesos de aprendizaje) y teoría crítica (Escuela de Frankfurt) ha destacado que la criticidad es un rasgo catalizador del pensamiento complejo, el cual involucra una

significación lógica-reflexiva, dicho de otro modo, la conciencia crítica (Habermas, 1987; Lipman, 1991; Freire, 2005; Tello-Muñoz, 2017).

La criticidad es una herramienta cognitiva, transformadora del entorno socio cultural del individuo (Tamayo, Zona y Loaiza, 2015; Aguilar et al., 2020), puesto que permite la formación integral del sujeto coligado a dinámicas axiológicas, epistémicas, antropológicas, psicológicas y sociológicas. Esto representa un impulso en el fortalecimiento de axiomas ético-sociales, tales como: autonomía, toma de decisiones, multiperspectivismo, entre otras, tan relevantes para la vida.

La criticidad en Derrida (1930-2004) encuadrada dentro de movimientos postmodernistas, post-estructuralistas, y en el desarrollo del campo semiótico conocido como *deconstrucción*, el cual es una manera crítica, analítica y evaluativa del pensamiento (palabras, conceptos, entre otros aspectos). Así, la criticidad es el motor de la *deconstrucción* (Frare, 2019).

Por otro lado, Deleuze (1925-1995) emplea la expresión criticidad en forma de pensamiento hipnótico y con acción unido con el aspecto consciente del pensamiento (Antonelli, 2019). La criticidad connota una propuesta analítica y evaluativa del *corpus* argumentativo. Según Facione (2007) la criticidad involucra:

- **Interpretación:** Comprende la semántica y hermenéutica estructural de juicio argumentativo (decodificación, categorización y clarificación).
- **Análisis:** Asocia la identificación de relaciones inferenciales con ámbitos contextualizados (observación, exploración y descripción).
- **Evaluación:** Valora la cohesión perceptiva del juicio (reconocer y juzgar).

- **Inferencia:** Identifica la razonabilidad del juicio acertado (duda, elaboración de juicios probables y derivar conclusiones).
- **Explicación:** Enunciar razonamientos coherentes y justificados (presentar resultados, justificar procedimientos y exhibir argumentos).
- **Autorregulación:** Autogeneración de juicios para monitoreo de procesos (autoevaluación y autocorrección).

Dicho lo anterior, en un currículo asentado en la criticidad, el docente necesita ser un agente del proceso y mediador crítico que reconoce las capacidades del educando (Facione, 2007, Tobón, 2010). Por tanto, un nuevo aporte del estudio, distingue el proceso de aprendizaje como una acción social encaminada por educadores vivenciales, con capacidad para construir distintos espacios reflexivos que empoderen el conocimiento verdadero.

### 3.2 Innovación curricular

El MEN (2015) considera la innovación como un pilar educativo en sintonía con el factor de calidad. Por ende, innovar implica cambios, ajustes, fundamentaciones y transformaciones en los procesos pedagógicos y organizativos. El currículo se constituye en el puente que posibilita, atiza y tiende a vincular entre la institución educativa y el contexto sociocultural (teoría y práctica). Esta noción se desprende de Kemmis (1988) quien reflexiona que la teoría curricular enfrenta una doble funcionalidad. Por un lado, la relación intrínseca entre la teoría con la práctica en el proceso educativo, y por otra, la relación entre educación y sociedad. En ese sentido, envolvería que el currículo no solamente

constituye una propuesta, o es un vehículo que concreta la relación entre la sociedad y educación, sino que también implica un quehacer, una práctica pedagógica (Malagón-Plata, 2008).

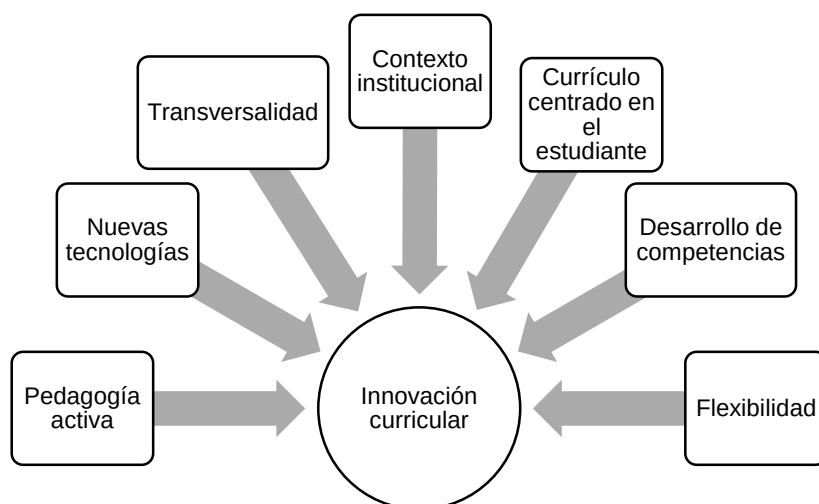
Otros estudiosos como Gagné (1967), Johnson (1970), Rule (1973), Tyler (1973), Taba (1974), Stenhouse (1984), Eisner (1987), Sacristán (1991), Magendzo (1996), Torres (1996), Posner (1998), Ololube (2015) y Carrión (2017) consideran que el currículo es un medio y mecanismo de transformación sociocultural e integral del sujeto que vincula contenidos e intencionalidades del proceso educativo (Cruz, 2020). Por otra parte, Champin-Michelena (2014) estima que la noción actual del currículo, desde sus bases teóricas, se orienta a “emplear” los contenidos temáticos que deben ser “adecuados” en una realidad educativa y en función a los requerimientos de la sociedad y productividad, esto connota un pragmatismo del currículo para orientarlo a una visión más funcional y sistemática del proceso educativo.

En teoría, la innovación curricular es un proceso complejo y perenne, en el cual las gestiones educativas evalúan (autoevaluación) el currículo en función de aspectos tales como: eficacia, pertinencia, flexibilidad, funcionalidad e integralidad, entre otras. Este ámbito incluye metodologías */praxis* docente, lo significativo del aprendizaje escolar (Díaz-Barriga, 2012).

La innovación curricular es la transformación del currículo, con el objetivo de optimizar el horizonte institucional (misión y visión). Así, involucra ejes transversales, incorporación de nuevas tecnologías, pedagogías activas, contexto institucional, currículo constructivo y transformador, desarrollo de habilidades y

flexibilidad. En la siguiente figura se exhibe los fundamentos del currículo innovador:

**Figura 1.** Elementos de innovación curricular.



Fuente. Elaboración propia.

Es necesario aludir en este punto que, la distinción del MEN (2015) en lo referido a las innovaciones curriculares que acaecen en disímiles horizontes pueden determinarse en: Nivel 1/rediseño curricular (variabilidad estructural); 2/Ajustes (articulación transitoria curricular); 3/actualizaciones (fundamentación al currículo a partir de criterios o enfoques que mejoran el desempeño del proceso educativo). Así, el proceso de transformación curricular en este estudio se ubicó en el nivel 3, a razón de que el rasgo investigativo se dinamizó en una **fundamentación curricular** para optimar habilidades complejas (criticidad y creatividad) que fortalecen el proceso enseñanza para el aprendizaje. Por esa circunstancia, el nivel 3 se engrana en una **actualización curricular** que no exige rediseño y ajuste curricular.

La innovación curricular envuelve una actualización orgánica y sistemática del proceso educativo. Además, necesita basarse en adecuación con las políticas y normatividades públicas establecidas por los entes de control educativo e institución formativa. Los resultados demostraron que la innovación curricular es realizable (con sostén teórico-práctico) ante las políticas legales de educación (currículo oficial) siempre y cuando este compaginada con la agenda de proceso (decreto 1075, 2015).

Desde este contexto, otro hallazgo consideró que la innovación curricular desde la criticidad radicó en la fundamentación del *aprendizaje autónomo*, el cual concibió al estudiante como un ser activo, crítico y protagonista de su propio proceso de aprendizaje (Lipman, 1991), un ser integral y transformador (lafrancesco, 2011) y consciente de la realidad socio-política del país (Freire, 2005). El aprendizaje autónomo, fortalece la curiosidad, libertad, constructivismo, motivación, metacognición y autorregulación en los estudiantes.

Un hallazgo consideró que la transversalidad pedagógica y curricular es un proceso meritorio que permeó los contenidos temáticos con un enfoque holístico transformador. Esto adecuó una visión multidisciplinar del hecho educativo para impulsar una relación escolar en el entorno social e incorporar nuevas formas de educar. De acuerdo a Tobón (2010) los principios pedagógicos de una innovación curricular son:

- Orientar el proceso de enseñanza hacia un aprendizaje significativo (constructivismo).



- Acoplar conocimientos previos del educando (pre-saberes).
- Delinear actividades didácticas, lúdicas y activas para el desarrollo de habilidades complejas (crítica y creatividad).
- Reconocer la naturaleza social del conocimiento (pensamiento social).
- Motivación y autorregulación del educando (inteligencia emocional y metacognición).
- Promover una cultura autónoma de aprendizaje (aprender a aprender).
- Incitar al aprendizaje situado (acompañamiento, tutoría y evaluación del aprendizaje).

### 3.3 Flexibilidad curricular y su incidencia en la innovación

A finales del siglo XX, el autor Posner (1998), aborda el tema de la flexibilidad curricular y la encamina hacia un campo reflexivo y crítico. Este autor considera que, el currículo no es algo riguroso sino por el contrario, debe ser flexible y adaptable al cambio socio cultural.

En la búsqueda del sentido educativo pragmático, toca a la puerta un elemento imprescindible en los procesos curriculares, a saber, la *flexibilidad curricular*, mecanismo significativo de actual discurso formativo. En el espacio curricular, este pilar es amplio y matizado, connota la heterogeneidad inclusiva y práctica del lenguaje pedagógico. Lo último significa que, un currículo flexible organiza de manera oportuna los procesos de enseñanza y aprendizaje en función de la *diversidad social* (estilos y ritmos de aprendizaje; valores culturales y expectativas de desarrollo).

Con la flexibilidad curricular, se garantiza un proceso transformador y de innovación pedagógica, en el sentido que, centra la *praxis* educativa en la equidad y calidad, así sincroniza los aprendizajes intencionales (fines y objetivos) y significativos orientados en los diversos campos necesarios de la vida cotidiana. Por ende, la construcción de ambientes situados (aprender a aprender) y constructivos inciden en el desarrollo de habilidades prácticas (autonomía, creatividad, adaptación y criticidad). Entonces, ¿cómo se flexibiliza el currículo educativo? Conforme a Garrido (2009) existen cuatro niveles de flexibilidad curricular: *Macro, Proyectivo, Adaptable y participativo*.

El nivel macro hace referencia a los lineamientos internacionales y nacionales orientados a la educación inclusiva (educación para todos). El horizonte proyectivo alude al Proyecto Educativo Institucional (PEI) en reconocimiento de la diversidad social. El tercer nivel adopta el aula a los procesos pedagógicos diversificados y finalmente, el cuarto es relativo al Proyecto Educativo Personalizado (PEP) enfocado a la participación en el aprendizaje específico (MEN, 2015). La flexibilidad curricular es un indicador correlacional que posibilita trascender la segmentación de objetivos educacionales, formas de organización (gestiones pedagógicas), estrategias didácticas y coyunturas formativas entre las disímiles esferas de saberes en el aula.

Un estudio bosquejado por Mantilla (2018) declara que la flexibilidad curricular en el contorno educativo permite el desarrollo holístico del sujeto, pues garantiza la adaptabilidad del sujeto al medio social. Este hallazgo posibilita vislumbrar la correlación entre la flexibilidad curricular y el desarrollo del proceso

crítico, pues orienta al sujeto a un terreno socio político, es decir, pensar con criticidad desde la realidad social (pensamiento social, cívico y participativo).

### 3.4 Fundamentos pedagógicos en la innovación curricular

La principal contrariedad problemática que afecta el desarrollo crítico es la hegemonía pedagógica de la memoria sobre la reflexión (Zubiría, 2013). De hecho, el análisis de la literatura permitió identificar que existe predilección estudiantil por la repetición de temáticas y contenidos conceptuales (aprendizaje memorístico), en lugar de examinar, descifrar y plantear estrategias de solución ante desafíos complejos.

Innovar el currículo desde la criticidad puede generar nuevas atmósferas pedagógicas, dialógicas, críticas, dinámicas, flexibles y situadas; suministra autonomía y auto regulación al educando; ofrece herramientas (espacios, recursos y posibilidades) para deliberar y analizar problemáticas en híbridos escenarios institucionales y sociales (aula y sociedad). Las estrategias pedagógicas como (aprendizaje colaborativo, situado, por problemas-proyectos, autónomo y servicio) pueden adecuar los ritmos de aprendizaje, conocimientos y factibilidades del educando con su aprendizaje. Así, una posibilidad de orientación pedagógica (instrucción) para el desarrollo de la criticidad puede ser:

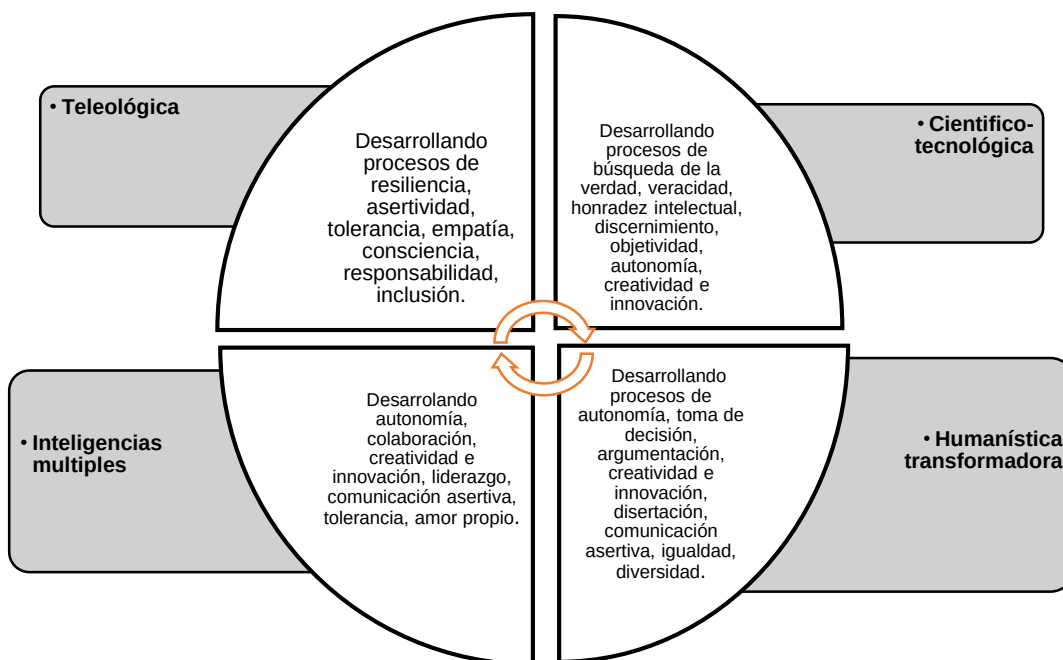
**Tabla 1. Orientación pedagógica**

| Momento del aprendizaje                                      | Cognitivo                            | Comunicativo                 | Procedimental                 | Tecnológico               |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|-------------------------------|---------------------------|
| Motivación                                                   | Reflexión del entorno                | Desarrollo de la comprensión | Juego de roles                |                           |
| Observación de la información y reconocimiento de los hechos | Análisis crítico del discurso        | Debates críticos             | Mediación docente             | Aulas digitales.          |
| Enfrentamiento, relación y búsqueda de similitud             | Aprendizaje investigación            | por Disertaciones            | Aprendizaje proyectos         | por Gamificación          |
| Organización para construir y encontrar enlaces              | Aprendizaje problemas                | por Aprendizaje colaborativo | Autonomía                     | Creaciones digitales      |
| Recopilación y conclusión de la información                  | Representación del conocimiento      | Estudio de caso              | Implicaciones pragmáticas     | Aprendizaje significativo |
| Adaptación a los hechos                                      | Adaptabilidad objetiva               | Conocimiento simbólico       | Argumentación                 | Flexibilidad              |
| Síntesis de la información                                   | Pensamiento divergente y convergente | Metacognición                | Transversalidad significativa | Recursos digitales        |

**Fuente.** Elaboración propia.

De manera congruente, la evaluación del pensamiento en torno a las dimensiones (teleológica, científico-tecnológica, inteligencias múltiples y humanista transformadora) viabilizan el desarrollo holístico del estudiante (identidad, alteridad, inclusión criticidad, multiperspectivismo, pensamiento social, civismo, manejo de información, entre otros rasgos). Como se puede observar en el siguiente gráfico:

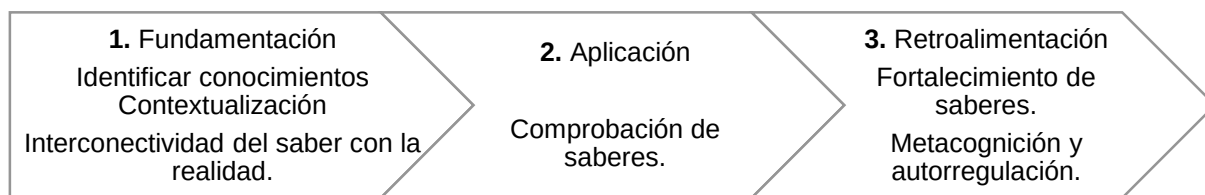
Figura 2. Dimensiones de innovación curricular desde el enfoque crítico.



Fuente: Elaboración propia.

Siguiendo los aportes de Coll (1994), Villarini (2003), Freire, (1970) Lipman (1991), Facione (2007), Paul y Elder (2005) y Tobón (2009), entre otros, el modelo o énfasis de enseñanza y evaluación desde la criticidad se fundamenta en las siguientes fases:

Figura 3. Fases del modelo de enseñanza y evaluación.



Fuente. Elaboración propia.

Un proceso de fundamentación curricular que asista al fortalecimiento de la criticidad se da en el desarrollo de habilidades reflexivas, mediación pedagógica,

trabajo colaborativo, aprendizaje autónomo y transversalidad curricular. La investigación ha sido una forma de enlazar (explorar y describir) una necesidad institucional con posibilidades de mejora y sus incidencias en el pragmatismo pedagógico, despertando a su vez, interrogantes al sistema educativo actual: ¿la escuela reconoce el valor de la criticidad y su necesidad para construir espacios de fortalecimiento del mismo?, ¿de qué otra manera se puede fundamentar un currículo flexible y adaptado al enfoque crítico?, ¿qué estrategias socio pedagógicas se pueden plantear para garantizar la intencionalidad curricular y, a su vez, la posibilidad de fundamentarlo y evaluarlo de forma periódica?, ¿hoy día, las técnicas y estrategias específicas que maneja la escuela es acertada para el desarrollo de la criticidad y reflexión ?, ¿cómo la escuela potencia una cultura sobre el aprendizaje autónomo y crítico? , ¿en realidad, la escuela proporciona espacios de debate y deliberación?

#### **4. Conclusiones**

En el transcurso de este proceso de investigación se delineó que el desarrollo de habilidades críticas en el aula articulado con los procesos de innovación curricular, faculta el establecimiento de resultados desde pendientes pedagógicas: Por un lado, favorece al pragmatismo optativo y autónomo en escenarios complejos. Por otro lado, trasciende la escuela (micro espacio) y se adentra a la cotidianidad o instancias de la vida (macro espacio), promulgando la consciencia y libertad suplementaria para el mundo social, cultural, político y económico.

La criticidad le proporciona al sujeto respuestas a los desafíos de la realidad y el mundo laboral. En otra expresión, vislumbra al educando como un sujeto crítico en el mundo, constructor de su situación, estrategia en retos complejos y protagonista de su propia historia. Por ende, para establecer una innovación o fundamentación curricular en un contexto escolar determinado, es preciso establecer condiciones adecuadas, tales como: transformación de la praxis docente, mejora de la calidad educativa, objetivo del aprendizaje, voluntad de cambio, entre otras. Es fundamental que el docente conozca las habilidades críticas que quiere desarrollar en el educando desde herramientas didácticas y pedagógicas en lugar de estar orientado por el aprendizaje memorístico y repetitivo.

## Referencias

- Antonelli, M. (2019). Deleuze: perspectivas sobre la crítica. *Representaciones*, 14 (2), 44-59. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/repr/article/view/26445>
- Aguilar, L., Alcántara, I., y Braun, K. (2020). Impacto del Pensamiento Crítico en las habilidades para el campo laboral. *Academo* 7(2), 166-174. [http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S241489382020000200166&lng=en&nrm=iso](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S241489382020000200166&lng=en&nrm=iso)
- Aristóteles, (1994). *Metafísica*. (Introducción, traducción y notas de Tomás Calvo Martínez.) Editorial Gredos.

- Díaz, F., y Barrón, T. (2020). Currículo e pandemia: Tempo de crise e oportunidade para inovação disruptiva. *Revista Eletrônica Educare*, (24) 7-11. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-s.3>
- Díaz-Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista iberoamericana de educación superior*, 3(7), 23-40. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722012000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722012000200002&lng=es&tlng=es)
- Coll, C. (1994). *Psicología y Currículo*. Editorial Paidós.
- Cruz, P. E. (2020). *Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la Fundación Colegio Generación Futuro Colombia del municipio de Girón-Santander*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio institucional <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12089>.
- Champin, D. (2014). *Modelos de evaluación del aprendizaje en un currículo por competencias*. [Tesis doctoral, Universitat Politècnica de Catalunya]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/283577/tdcm1de1.pdf?sequence=1>
- Eisner, E.W. (1987). *Procesos cognitivos y currículum*. Editorial Martínez Roca.
- España, Y., y Viguera, J. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana Educación Superior*, 40 (1), e17.



[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S025743142021000100017&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142021000100017&lng=es&tlng=es)

Facione, P. (2007). *Pensamiento crítico: ¿Qué es y por qué es importante?* Loyola University.

<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Editorial Siglo XXI.

Fajardo, N. (2018). *Colombia. Propuesta pedagógica para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de grado décimo*. [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. Repositorio institucional <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/1103>

Frare, F. (2019). Pensamiento crítico en la obra de Jacques Derrida. *Representaciones*, 14 (2), 60-78. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/repr/article/view/26446>

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Editorial Taurus.

Iafrancesco, G. (2011). *Educación, Escuela, y pedagogía transformadora*. Coripet Editorial

Kemmis, S. (1988). *La naturaleza de la teoría del currículum*. Ediciones Morata.

Lipman, M. (1991). *Pensamiento complejo y educación*. Ediciones de la Torre. <http://www.edicionesdelatorre.com/index.php/quiron/filosofia-para-ninos/115-dqf10>

López, G. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Revista Docencia e Investigación*, 12 (22), 41-60. [https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3\\_22\\_2012.pdf](https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf)

- Malagón, L. (2008). El currículo: perspectivas para su interpretación. *Investigación y Educación*, 2 (26), 136-142.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S012053072008000300013](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012053072008000300013)
- Mantilla, C. (2018). *La flexibilidad curricular frente a la necesidad del cambio educativo*. [Tesis de investigación, Universidad Militar Nueva Granada].  
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/17781/MantillaPeraltaCristianAlirio2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Mantilla, M. I. (2019). *El pensamiento crítico en la enseñanza de la estadística*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio institucional  
<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2686?show=full>
- Mackay, R., Franco, D. E., & Villacis, P. W. (2018). El pensamiento crítico aplicado a la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 336-342.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n1/2218-3620-rus-10-01-336.pdf>
- Moreno, W., y Velázquez, M. (2017). Estrategia didáctica y curricular para desarrollar el Pensamiento Crítico. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación*, 67 (12), 45-51.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55150357003.pdf>
- Morales, L. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 591-615.  
[http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S140947032014000200022&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140947032014000200022&lng=en&tlng=es).

- MEN. (2015). *Adaptaciones y flexibilidad curriculares para el fortalecimiento del pensamiento crítico*. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf)
- MEN. (2015). Decreto 1075. [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/siempre-diae/DECRETO-1075-DEL-26-DE-MAYO-DE-2015\\_0.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/siempre-diae/DECRETO-1075-DEL-26-DE-MAYO-DE-2015_0.pdf)
- Niño, M. (2018). *Propuesta para favorecer el desempeño escolar en las áreas de ciencias naturales y sociales en estudiantes de décimo grado de una institución educativa oficial del municipio de Bucaramanga*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio institucional <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/3373>
- Olivares, N. (2015). *Gestión e innovación curricular para el desarrollo del pensamiento crítico*. [Tesis de maestría]. <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/22181/PM%20Nicol%C3%A1s%20Olivares%20%20Gesti%C3%B3n%20Curricular.pdf>
- Ortiz, M. (2018). *Desarrollo del Pensamiento Crítico a partir de una estrategia pedagógica fundamentada en los Estándares Intelectuales aplicada en filosofía para los estudiantes de 11 A del Instituto Técnico Padre Manuel Briceño Jáuregui Fe y Alegría* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/4780>
- Paul, R. & Elder, L. (2005). *Guía para educadores en los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico*. Fundación para el pensamiento

- crítico. [https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf)
- Posner, G. J. (1998). *Análisis del currículo*. McGraw-Hill.  
<https://riiedipndifusion.files.wordpress.com/2018/03/capc3adtulos-de-analisis-de-curriculo-de-posner.pdf>
- Rendón, M. (2013). Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. *Revista Colombiana de Educación*, 1(64), 175-195.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a08.pdf>
- Sarmiento, S., García., K y Sacta, E. (2021). Innovaciones pedagógicas en educación intercultural: Un desafío para la práctica docente. *Revista Electrónica Entrevista Académica*, 2 (8), 121-141.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7960575>
- Sacristán, J.G. (7ed.) (1998). *El Curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.
- Salazar, L. (2021). *Adaptaciones Curriculares para la Docencia Remota por la Pandemia COVID 19*. Ediciones UPEL.  
[https://www.academia.edu/download/66085914/LIBRO\\_EDUCACION\\_INNOVACION\\_Y\\_NUEVA\\_NORMALIDAD.pdf#page=361](https://www.academia.edu/download/66085914/LIBRO_EDUCACION_INNOVACION_Y_NUEVA_NORMALIDAD.pdf#page=361)
- Swartz, R. J. (agosto de 2018). Transformando el aprendizaje mediante el pensamiento crítico y creativo. *Congreso Internacional Creatividad y Pensamiento celebrado en el Salón San Agustín* - Universidad Católica Argentina, Puerto Madero, Buenos Aires.  
<https://fundacioncemar.org/evento/creatividad-y-pensamiento-2018/>

- Tamayo, O., Zona, R., y Loaiza, (2015). El pensamiento crítico en la educación. algunas categorías centrales en su estudio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2 (11), 111-133.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
- Tello, N. (2017). *El psicopedagogo como mediador del proceso enseñanza-aprendizaje, una mirada desde los programas de Integración en Chile*. [Tesis doctoral]. Repositorio institucional <http://hdl.handle.net/10803/406144>
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Eco Ediciones.
- UNESCO, (2020). *¿qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. <https://es.unesco.org/sites/default/files/comunicado-regional-lanzamiento-analisis-curricular-23.07.2020.pdf>
- Vásquez, M. (2015). *Desarrollo del pensamiento crítico como transversalidad curricular*. [Tesis de maestría]. Repositorio institucional [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/1955/1/2015\\_Quispe\\_Desarrollo\\_del\\_pensamiento\\_critico.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/1955/1/2015_Quispe_Desarrollo_del_pensamiento_critico.pdf)
- Vargas, A. (2010). *El desarrollo crítico en los estudiantes de noveno de la escuela americana Tegucigalpa*. [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán]. Repositorio institucional <http://repositorio.upnfm.edu.hn:8081/xmlui/handle/12345678/128>
- Vélez C. (2015). *La interdisciplinariedad del pensamiento crítico en el currículo*. [Tesis doctoral, Universidad de

Caldas]. [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana9\(2\)\\_Completa.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana9(2)_Completa.pdf)

Vergel, M., Rojas, J., y Bustos, V. (2020). Currículo para la formación en investigación, innovación y pensamiento socio-crítico apoyado en TIC. *Revista boletín REDIPE* 5 (9), 143-155.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528432>

Villanueva, J. (2006). La filosofía y la formación docente hacia la construcción y consolidación de una praxis educativa más consciente, crítica y participativa. *Revista Laurus*, 12 (10), 206-235.

<http://www.redalyc.org/pdf/761/76109912.pdf>

Villarini, Á. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico. *Perspectivas psicológicas*, 3 (4), 35-42.

[https://www.academia.edu/download/46916511/Teoria\\_y\\_Pedagogia\\_del\\_pensamiento\\_critico.pdf](https://www.academia.edu/download/46916511/Teoria_y_Pedagogia_del_pensamiento_critico.pdf)

Zea-Verdín, A. (2021). *La innovación curricular y los académicos en la universidad pública estatal mexicana: procesos de Incorporación a sus prácticas*. [Tesis doctoral, Universidad Jesuita de Guadalajara]. Repositorio institucional

<https://hdl.handle.net/11117/6543>

Zubiría, J. (2013). *Como diseñar un currículo por competencias: Fundamentos, IRES lineamientos y estrategias*. Editorial Magisterio.

<http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/como-dise-ar-un-curr-culo-por-competencias>

Zubieta, C., Suárez, L., González, A., Montiel, C., Rocha, R., Martínez, E., Argumedo, A., Saldívar, R., y Osoria, Q. (2021). *Innovación y el currículo para enfrentar retos globales*. Instituto Politécnico Nacional. <https://ipn.elsevierpure.com/en/publications/innovaci%C3%B3n-y-el-curr%C3%ADculo-para-enfrentar-retos-globales>