

TEORÍA CURRICULAR Y RACIONALIDADES APLICADAS: REFLEXIÓN TEÓRICA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Betsi Fernández¹

Miguel Chajín Flórez²

Cómo citar: Fernández, B., Chajín Flores, M. (2026). Teoría curricular y racionalidades aplicadas: reflexión teórica para la Educación Superior. *Lumen Educationis*, 1(1), 43-50.

Resumen

Este discurso se articula como la culminación de los esfuerzos curriculares durante un período prolongado dentro de la Educación Superior, basándose en la reflexión teórica y un intercambio dialógico entre los autores para situar el trabajo curricular entrelazado a los tipos de racionalidades. La teoría curricular constituye un conjunto integral de definiciones, conceptos, proposiciones y otros constructos interconectados lógicamente que incorporan una perspectiva sistemática de los fenómenos curriculares y sirven de marco para las actividades de planificación orientadas al cumplimiento del perfil de egreso. Las condiciones y el contexto imperantes se refieren a una dinámica adaptable y mediada por la tecnología, que se caracteriza por un marcado potencial de internacionalización. Esto último implica que la propuesta puede formularse de manera generalizada, abarcando las dimensiones del contexto, la planificación curricular y la práctica pedagógica, centrándose en el cultivo de los rasgos en el perfil de graduación y las estrategias, así como la lógica más amplia que sustenta un modelo novedoso y alternativo en el diseño y el desarrollo curricular.

Palabras Clave: Teoría, Currículo, Educación Superior

Curriculum theory and applied rationales: theoretical reflection for Higher Education

Abstract

This discourse is articulated as the culmination of curricular efforts over a prolonged period within Higher Education, based on theoretical reflection and a dialogical exchange among the authors to situate curricular work intertwined with different types of rationalities. Curricular theory constitutes a comprehensive set of logically interconnected definitions, concepts, propositions, and other constructs that incorporate a systematic perspective of curricular phenomena and serve as a framework for planning activities aimed at achieving the graduate profile. The prevailing conditions and context refer to an adaptable and technology-mediated dynamic, characterized by a marked potential for internationalization. This implies that the proposal can be formulated in a generalized way, encompassing the dimensions of context, curricular planning, and pedagogical practice, focusing on cultivating

¹ Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, <https://orcid.org/0000-0001-7595-0674>, betsifupel@gmail.com

² Universidad Popular del Cesar, Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-5058-0408>, mchajin@hotmail.com

the traits in the graduate profile and strategies, as well as the broader logic that underpins a novel and alternative model in curriculum design and development.

Keywords: Theory, Curriculum, Higher Education.

Introducción

Las aproximaciones a la teoría curricular contemporánea; son un conjunto generalizado de definiciones, conceptos, proposiciones y otros constructos lógicamente interrelacionados que representan una visión sistemática de los fenómenos curriculares y pretenden servir de programa para la guía de las actividades del currículo.

El concepto de currículo se conforma de acuerdo con las funciones que debe cumplir. La primera función es explicitar el proyecto, la segunda, orientar a los profesores. En la Educación Superior, se implementa de acuerdo con la correcta profesionalización, adecuación y actualización. Los autores citados y referenciados, de base y antaño han sido importantes peldaños.

El currículo es cambiante de acuerdo con el devenir histórico y social. Es por esto, que existen retos emergentes, tales como las necesidades de implementación del currículo por competencias por parte del profesorado y del crédito académico homologado. Desde origen, una competencia incluye el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Una competencia parte de un conocimiento necesario a aprender y que está rodeado del desarrollo de una habilidad y una actitud, lo cual se traduce en un desempeño. Las competencias surgieron como competencias laborales, se tradujeron en competencias formativas y en competencias educativas. De estas últimas, surgieron las competencias profesionales, específicas y las competencias genéricas.

El currículo en la educación superior ha evolucionado hacia un modelo que articula la formación profesional con el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y éticas, respondiendo a entornos laborales y sociales crecientemente complejos. Diversos estudios señalan que un currículo pertinente debe equilibrar la racionalidad instrumental, la cual, está orientada al logro de competencias técnicas y a la empleabilidad, con racionalidades más amplias que favorezcan la adaptación, la innovación y el pensamiento sistémico (García-Peñalvo, et al., 2020; Jackson y Bridgstock, 2021). Desde esta perspectiva, el éxito de los egresados no se limita a la inserción laboral temprana, sino que se vincula con su capacidad para aprender de manera autónoma, resolver problemas complejos y transferir conocimientos a contextos cambiantes, lo cual demanda currículos flexibles, interdisciplinarios y centrados en el estudiante (Markauskaite y Goodyear, 2017).

En el presente discurso se tiene como objetivo el analizar estos retos que son parte esencial de una gran propuesta latinoamericana. El término emergente es aquel que hace evidencia de una necesidad de cambio y el campo curricular requiere de los cambios pertinentes provocados por el contexto actual a nivel global.

El currículo es autorrealización, tecnología, instrumento de construcción social y expresión del racionalismo académico, ya en evidencia de la Dra. Fernández, se debe trascender de un racionalismo técnico a un racionalismo teórico, por lo tanto, el racionalismo académico puede abarcar las dimensiones curriculares pedagógicas, tecnológicas, sociales y cognitivas; quizá la mayor labor implica en convencer y capacitar para armonizar, que el docente universitario no solo se enfoque en lo estrictamente disciplinar y cognitivo. Si se parte de un currículo trabajado *a priori*, para que sea retroalimentado *a posteriori*, es válido

entonces, conjugar una propuesta *metateórica* que retoma los trabajos del Dr. Chajín en cuanto a lo dialógico, no como contraposición, sino como identidad, construcción, sinergia, homeostasis; en el ámbito de la Educación Superior, y que esto último, de manera efectiva; trasciende en una propuesta ampliada para el abordaje curricular a partir de los tipos de racionalidad.

Asimismo, investigaciones recientes destacan la relevancia de integrar racionalidades comunicativas, críticas y éticas en el diseño curricular universitario, ya que estas fortalecen la formación de profesionales reflexivos y socialmente responsables. La racionalidad comunicativa promueve habilidades de colaboración, diálogo y construcción compartida del conocimiento, fundamentales para el trabajo en red y la innovación organizacional (Biesta, 2017). Por su parte, la racionalidad crítica permite a los egresados analizar contextos, cuestionar supuestos y tomar decisiones informadas frente a problemas sociales y profesionales complejos, mientras que la racionalidad ética orienta la acción hacia la sostenibilidad y la justicia social (Barnett y Bengtson, 2017). La integración coherente de estas racionalidades en el currículo contribuye significativamente al desarrollo de trayectorias profesionales exitosas y a una participación activa y comprometida de los egresados en la sociedad.

Todo lo anterior, no será posible sin el interés por aprender, actualizarse y prepararse del docente en Educación Superior. Es quien se encarga de operar el currículo, de construir y formar las competencias en los estudiantes, además de promulgar un currículo que responda a las necesidades de la sociedad cumpliendo con el perfil de egreso de cada plan de estudios.

Metodología

La presente reflexión teórica es el producto de un proceso metodológico de tipo cualitativo y fenomenológico, en donde los autores dialogan y articulan su experiencia en la educación superior con el objetivo de entregar una porte ante los retos actuales en Latinoamérica. En la fenomenología, “la reflexión se centra en los significados que emergen de las vivencias de lo cotidiano, los significados de la experiencia” (Vélez, 2014, p. 119). Se concertaron reuniones en línea donde a través de entrevistas recíprocas, se conjuntaron los elementos experienciales y vivenciales respecto al tema curricular y al tema de las racionalidades, esto con un carácter dialógico. Posteriormente, se realizó una categorización para seleccionar los hallazgos que se presentan como apartados teóricos en el desarrollo, los cuales, fueron sustentados con autores contemporáneos, que a su vez hacen evidencia de la falta de teorizaciones más actuales en las dos principales categorías de trabajo.

Desarrollo

El contexto curricular

De acuerdo con Fernández (2020) se establece que toda producción curricular está condicionada por el contexto social y el momento histórico y político. Es así como el presente discurso se posiciona para dar a conocer elementos que inciden en las necesidades actuales, es esta dinámica curricular la que obliga a los investigadores y desarrolladores a asumir una postura racionalista.

Los contextos concretos le dan la forma y contenido al currículo. Toda la práctica pedagógica gravita en torno al currículo. “*El currículum es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y*

la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas” (Coll, 1995, p. 71)

El primer consumidor del currículo es el profesor. Existen docentes con muchos años de experiencia en la disciplina, pero desconocen totalmente las competencias, estos docentes pueden dominar la realización de un proyecto, pero no tienen habilidad comunicativa, tecnológica, liderazgo; solo por mencionar algunas. En el caso de pregrado; se tiene a nivel latinoamericano una gran área de oportunidad. Si bien, diversos Modelos Educativos de Instituciones de Educación Superior integran a las competencias específicas o profesionales, y a las competencias genéricas heredadas desde el Proyecto *Tunning*; donde se deben fortalecer las llamadas habilidades blandas. Es entonces donde entra el currículo en operación y un reto emergente implica el cómo dotar al docente de múltiples estrategias didácticas que se enfoquen hacia el cumplimiento curricular y a cada tipo de competencia.

Díaz (2006) establece el considerar al currículo como un proceso dinámico de adaptación al cambio social y al sistema educativo. Los docentes que no profundizan en su quehacer pedagógico y se niegan a cambiar sus formas de enseñar tradicionales, representan un reto clave para adentrarse en la dinámica *tecnocurricular*. Se requieren docentes abiertos y dispuestos a los cambios, con la convicción de aprender y de renovarse.

La calidad de la enseñanza representada por los años de experiencia docente hoy en día son un elemento preocupante si el docente no presenta evidencias de actualización y formación continua. Es fundamental estar preparados para el contexto actual y en el concepto de las competencias.

La teoría curricular y las competencias

Uno de los puntos atractivos de la teoría curricular reside en su pretensión de establecer un puente entre los planteamientos pedagógicos, filosóficos, sociológicos y psicológicos con la práctica de la enseñanza. Existe la necesidad de elaborar los planes y programas con base en una teoría curricular, que, en este caso, se enfoca a las competencias.

Desde origen, una competencia incluye el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Una competencia parte de un conocimiento necesario a aprender y que está rodeado del desarrollo de una habilidad y una actitud, lo cual se traduce en un desempeño. (Tobón, 2005). El perfil de egreso (que incluye conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) es un elemento estructural obligatorio en los documentos curriculares formales del plan de estudios de cada carrera profesional o posgrado. Es tan importante como el objetivo, el mapa curricular y cada programa de contenidos de asignatura.

La planificación curricular, es el primer requisito, y habilidad a desarrollar para impartir una clase. Una vez que el docente realiza un análisis de interrelación entre el contenido de la asignatura y las competencias del perfil de egreso, estas se cumplirán si en la planificación de clase se indica el orden de establecer objetivos de aprendizaje y en el mejor d ellos casos, como competencias; se describen estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, materiales y evaluación para cada tema de la asignatura. En la Educación Superior, el currículo se implementa de acuerdo con la correcta profesionalización, adecuación y actualización.

Otro aspecto importante es el desempeño docente y su contribución directa en el perfil de egreso. Cada competencia debe estar intrínsecamente relacionada con un rasgo del perfil de egreso, sea de pregrado o de posgrado. Todo docente puede estar en conocimiento de los rasgos a desarrollar en cada estudiante en la conformación holística de la competencia.

Los rasgos del perfil de egreso por competencias, en lo general incluyen las precisiones acerca de conocimientos, habilidades y actitudes para el perfil profesional en pregrado y la profesionalización en el posgrado.

Es probable que se requiera una estrategia didáctica para cada elemento de la competencia, pero finalmente esto es lo que le da sentido al desarrollo curricular. Un diseño curricular traduce los principios ideológicos, pedagógicos y psicopedagógicos en acciones. El currículo se conoce en la operación e integra el análisis permanente de cada unidad académica, de las experiencias de aprendizaje y los métodos de enseñanza. *"We may think of the curriculum as a program, a plan, content, and learning experiences, whereas we may characterize instruction as methods, the teaching act, implementation and presentation"* (Oliva, 2005, p. 7)

La implementación curricular

En el currículo en operación, aunque de forma general; los estudiantes no tengan presente o desconozcan el perfil de egreso; la planificación por parte del docente; debe dar cuenta de la preparación profesional de los egresados, considerar cada competencia como la habilidad, destreza, aptitud y actitud que poseerán los estudiantes al salir de la Universidad. (Soto, 2018).

Enseñar es una capacidad universalmente poseída, sin embargo; Marina, et al. (2015) indican que hoy en día, la profesión docente se ha consolidado con estructuras, programas y herramientas, más aún; con la contingencia sanitaria COVID-19 a nivel mundial, se ha desplegado la innovación y el cambio educativo. La capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito de competencia del docente. Concebir su actuación como el desarrollo de un proyecto deliberadamente bien planeado, diseñar un programa adaptado a las circunstancias de la sociedad y de los estudiantes, seleccionar diversos dispositivos y procedimientos para comunicar los contenidos y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. (Zabalza, 2012).

Recapitulando a Soto (2018), subdivide las estrategias de enseñanza en individuales y en interactivas. Las estrategias individuales, se plantean para un trabajo personalizado de los estudiantes, recordando nuevamente que se establecen a partir de las competencias específicas. Las estrategias interactivas, se conciben como aquellas actividades que se realizan en parejas o en grupo de estudiantes, se resalta la importancia de la existencia de una interrelación personal con los demás, para el desarrollo de criterios, de comunicación, de trabajo colaborativos, así como ciertos valores que son imprescindibles en las relaciones humanas. Dicho esto, las estrategias interactivas contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas.

En los temas curriculares se incluyen aspectos administrativos que inciden directamente en aspectos intelectuales. Tal es el caso del crédito académico, el cual se puede concebir como un atributo que puede y debe ser agente de homologación regional para las Instituciones de Educación Superior que laboren por competencias. El crédito académico se convierte en un impulsor y alerta de la mejora continua y respuesta del currículo a las demandas sociales y de desarrollo para un país. Tanto la contextualización y la articulación de saberes son la base del crédito académico.

La racionalidad curricular

Bunge (1985) propone racionalidades dentro de un marco epistemológico, las cuales son: conceptual, lógica, metodológica, gnoseológica, ontológica, evaluativa y práctica. Este

sistema de racionalidades fue asumido por Chajín (2009), para establecer una forma de abordar todo tipo de conocimiento, lo que incluía el conocimiento cotidiano. En este discurso, para aplicarse también al estudio del currículo. Esto lleva no solamente a plantear una forma más amplia o ampliada de concebir cada tipo de racionalidad, sino también convertir esta nueva taxonomía de la racionalidad en pruebas o aplicaciones, e identificar con qué dimensiones antropológicas y sociales pueda relacionarse el campo curricular.

A las siete racionalidades o lógicas le fue agregada una más, que se constituye en la capa más profunda y trascendente de todas, que además permite la integración de todo el sistema de pensamiento, tanto en su dimensión diacrónica, como sincrónica. De ahí que con esta propuesta se pretende avanzar del racionalismo técnico al teórico y así establecer un constructo de racionalidades tipificado como racionalismo académico que haga evidente una metateoría curricular, a saber, las relaciones entre lo racional y lo curricular se establecen de la siguiente manera como una racionalidad ampliada que busca una coherencia entre la planificación curricular, el fomento de las competencias y un avance pedagógico en la Educación Superior con una dialógica sinérgica y homeostática:

1. Racionalidad conceptual: Se refiere a la lógica de la exposición, forma de lenguaje o código del discurso. Su cualidad como elemento curricular en la Educación Superior es la claridad para la comprensión del código o lenguaje utilizado.
2. Racionalidad lógica: Se refiere a la lógica del pensamiento; tipo de inferencias utilizadas. En esta racionalidad la coherencia se convierte en la cualidad curricular para entender la estructura o relaciones entre las partes del objeto de estudio.
3. Racionalidad metodológica: Se refiere a la lógica en uso, pasos para llegar al conocimiento; argumentos para demostrar. Curricularmente, se apropia un elemento crucial del discurso del método de Descartes, por lo que la demostración es el elemento curricular considerado para mostrar el diseño, ejemplos, o procesos, seguidos en la construcción conceptual o científica.
4. Racionalidad gnoseológica: Lógica del descubrimiento, manejo de las evidencias empíricas a favor del discurso. En este aspecto, la cualidad curricular es la corroboración del conocimiento, puesta a prueba, replicar los procedimientos o dar a conocer las evidencias.
5. Racionalidad ontológica: Lógica referencial, marco conceptual, teórico, ideológico o doctrinal que soporta el discurso. La cualidad como elemento curricular es la credibilidad, entendida como la fidelidad de la fuente de datos, información o conocimiento.
6. Racionalidad evaluativa: Lógica valorativa, de acuerdo a propósitos y metas. Curricularmente como etapa valorativa, la confiabilidad se establece como elemento curricular de verificación de confianza en el proceso, resultados y actores del conocimiento, para utilizarlos nuevamente.
7. Racionalidad práctica: Lógica del uso, aplicabilidad o puesta en escena del discurso. Este elemento curricular es detonante en la Educación Superior, la utilidad evidenciada como beneficios del conocimiento, uso y aplicación de lo aprendido.
8. Racionalidad trascendente: Lógica del sentido entreverado en el discurso. En esta tipología, la aportación refiere al sentido, la verdad y satisfacción sobre el conocimiento obtenido.

Estas racionalidades traducidas a cualidades o elementos curriculares pretenden no solo ser una secuencia didáctica, sino una base orientadora en el diseño y operación curricular,

así como un aporte intelectual para todo docente de Educación Superior. No significa una alternativa de diseño instruccional, representa un avance en la teoría curricular contemporánea pretendiendo sea apropiada por el docente, pero asimilada por el estudiante.

Conclusiones

Además de la conceptualización, el éxito de un currículo y educación basada en competencias; se puede atribuir a la capacitación del docente y la claridad de las estrategias para enseñar los conocimientos, habilidades y actitudes declarados en el perfil de egreso. Se concluye que el docente de educación superior es la figura eje para el desarrollo del currículo por competencias, los expertos lo proponen y los administradores educativos lo categorizan y regionalizan. En el particular de un crédito académico de referencia, se concluye y sugiere que se comience a desarrollar con relación intrínseca a la tipificación de las competencias genéricas, ya que en el contexto latinoamericano se presenta una yuxtaposición con los términos actuales de las habilidades blandas, sumar el discernimiento entre habilidad y capacidad. Si el currículo por competencias logra el desarrollo de las mismas; se estará cumpliendo con hacer público dicho currículo al alcanzar los requerimientos de la sociedad.

El alcance de un currículo por competencias analizado a profundidad; puede mostrar si existen niveles para el alcance de cada elemento de competencia, queda claro que una asignatura de primer ciclo; aportará un nivel básico en el elemento al que refiera. Es fundamental que cada claustro docente por carrera profesional o programa de posgrado; tenga en su poder una matriz que indique cada rasgo del perfil de egreso y se valore el nivel de aportación, el cual pudiera diferenciarse en básico, intermedio y consolidado. Esto, en una trayectoria que sirve de apoyo al seguimiento académico de cada estudiante.

En Vélez y Pejenaute (2018), en el particular para el nivel posgrado, el currículo ha de estar planteado de forma tal que los módulos se interrelacionen y vinculen tanto teórica como prácticamente y, se confirmen o refuercen las experiencias de aprendizaje mediante la aplicación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores en el análisis y solución de problemas concretos, de significado para el estudiante y de referencia para la sociedad.

Como hoy en día sucede con la educación, el docente enfrenta nuevos y mayores desafíos por las necesidades de una sociedad tecnológica. Para respaldar la tesis central, haciendo énfasis en las estrategias que apoyan la planificación curricular que fomenta un enfoque en las competencias del perfil de egreso, se concluye que las estrategias connotadas como individuales, coadyuvan al desarrollo del aspecto de conocimiento, y que las estrategias interactivas, contribuyen al desarrollo de los aspectos de habilidades, actitudes y destrezas. En la postmodernidad, ya no se trata de la razón, sino de la racionalidad; ya no se habla de método sino de métodos y metodologías, ni de sujeto de conocimiento, sino de sujetos o actores, y los objetos de conocimientos quedan ligados a los contextos en las que estos se producen, interpretan y validan. La racionalidad centra la mirada en el contexto, en todas sus dimensiones materiales e inmateriales, que llevan precisamente al relativismo postmoderno. La racionalidad, que es la capacidad y creencia en poder entender la realidad. Por lo tanto, la relación que guarda con el desarrollo curricular hace énfasis no solo en el aspecto cognitivo como podría pensarse, la propuesta de racionalidad ampliada dota de las cualidades curriculares para el trabajo académico en la Educación Superior.

Referencias

- Barnett, R., Bengtsen, S. (2017). Universities and epistemology: From a dissociated to a connected knowing. *Higher Education*, 80(3), 629–645.
<https://doi.org/10.3390/educsci7010038>
- Biesta, G. (2017). Educación, medición y profesiones: Reclamando un espacio para la profesionalidad democrática en la educación. *Filosofía y teoría educativa*, 49 (4), 315–330.
<https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1048665>
- Bunge, M. (1985). *La ciencia: Su método y filosofía*. Ediciones Siglo XX.
- Coll, C. (1995). *Psicología y currículo*. Paidós.
- Chajín, M. (2009). El enfoque dialógico como método de integración de racionalidades científicas. *Blog DocPlayer*. <https://docplayer.es/44195706-El-enfoque-dialogico-como-metodo-de-integracion-de-racionalidades-cientificas-resumen.html>
- Díaz, F. (2006). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. Trillas.
- Fernández, B. (2020). Categorías emergentes en la dinámica curricular universitaria de América Latina. *Revista Dictamen Libre*. Edición 26. Barranquilla, Colombia. p. 151-162.
https://www.researchgate.net/publication/341045660_Categorias_emergentes_en_la_dinamica_curricular_universitaria_de_America_Latina
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 26. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>
- Jackson, D., Bridgstock, R. (2021). ¿Qué funciona realmente para mejorar la empleabilidad de los graduados? El valor relativo del aprendizaje curricular, co-curricular y extracurricular y el trabajo remunerado. *High Educ* 81, 723–739 <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00570-x>
- Marina, J.A., Pellicer, C., Manso, J. (2015). *El libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. <https://repositorio.uam.es/entities/publication/50a5f8e9-55a1-4e23-bce2-086e4297cc6e>
- Markauskaite, L., Goodyear, P. (2017). Introducción. En: *Fluidez epistémica y educación profesional. Aprendizaje profesional y basado en la práctica*, vol. 14. Springer, Dordrecht.
https://doi.org/10.1007/978-94-007-4369-4_1
- Oliva, P. (2005). *Developing the curriculum*. Pearson Education Inc.
- Soto, M. (2018). *Didáctica Universitaria en la planificación*. Ed. Laripse.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Ed. Ecoe.
- Vélez, D. (2014). *Perspectiva epistemológica para la investigación educativa*. Editorial Grupo Éxodo.
- Vélez, D. y Pejenaute, J.A. (2018). La investigación en la formación y conformación de los posgrados en educación. *Revista ECOS*. 7(13), 21. https://revistaecos.net/revistas/ECOS_21_.pdf
- Zabalza, M. A., (2012). *Planificación de la docencia en la universidad. Elaboración de las guías docentes de las materias*. Narcea Ediciones.