



# Diseño de plan de estudios para la educación universitaria desde el enfoque del humanismo crítico

*Curriculum design for university education from the critical humanism approach*

Autores:

Roberto Lara Domínguez<sup>1</sup>  Gloria Jessica Vázquez Rebolledo<sup>2</sup> 

[roberlara@uv.mx](mailto:roberlara@uv.mx) - [glvazquez@uv.mx](mailto:glvazquez@uv.mx)

## RESUMEN

El presente ensayo académico, es un texto que parte del objetivo de reflexionar en torno a las ventajas teóricas de pensar el plan de estudios de la educación universitaria desde el enfoque del humanismo crítico, para lo que se realizó revisión bibliográfica, con esto se llegó a tres ideas centrales que se desarrollan a lo largo del documento y que se pueden enlistar de la siguiente manera: a) la importancia del humanismo crítico como enfoque teórico en la educación actual y como crítica a la denominada educación tradicional, b) el valor de repensar el plan de estudios de la educación universitaria desde el humanismo para posicionar al centro al estudiantado y, c) la relevancia de cuestionar la manera en la que se relacionan docentes y estudiantes como elemento a considerar dentro del plan de estudios. Concluyendo que, el diseño del plan de estudios en educación universitaria requiere considerar los intereses y necesidades de los y las estudiantes, para propiciar no sólo capacidades laborales, sino también el desarrollo integral del ser humano.

**Palabras clave:** Plan de estudios; Educación universitaria; Humanismo.

## ABSTRACT

The present academic essay is a text that starts from the objective of reflecting on the theoretical advantages of thinking about the university education curriculum from the critical humanism approach, for which a bibliographic review was carried out, with this it was reached three central ideas that are developed throughout the document and that can be listed as follows: a) the importance of critical humanism as a theoretical approach in current education and as a critique of so-called traditional education, b) the value of rethinking the study plan of university education from humanism to position the student body at the center and, c) the relevance of questioning the way in which teachers and students relate as an element to consider within the study plan. Concluding that the design of the study plan in university education requires considering the interests and needs of the students, to promote not only work skills, but also the integral development of the human being.

**Keywords:** Curriculum; University education; Humanism.

<sup>1</sup> Universidad Veracruzana en Veracruz, México

<sup>2</sup> Universidad Veracruzana en Veracruz, México

## 1. Presentación

Carl Rogers y su construcción teórica sobre el humanismo crítico, se han establecido como referentes más consultados de la educación contemporánea, probablemente, debido a la manera en la que el autor concibe a las figuras del proceso educativo y, desde ahí, la forma en la que interactúan para construir conocimientos, desarrollar habilidades, destrezas y recuperar saberes. Así, Rogers & Freiberg (1996) hacen una crítica contundente al docente que se asume como dueño de la verdad absoluta y apuestan por una enseñanza que ayude en el tránsito al cambio. Así, el presente ensayo tiene por objetivo reflexionar en torno a este constructo teórico y sus aportes al diseño de planes de estudios para la educación universitaria.

Para cumplir tal propósito, habría que partir del reconocimiento de un contexto cambiante que, recibe influencia constante de la historia que se desarrolla en un tiempo y en un espacio determinado, por lo tanto, la persona requiere aprender a cambiar con él, lo que se logra a través del aprendizaje, asumiendo que esto es un proceso para toda la vida, en donde aprender a aprender cobra valor y sentido como una capacidad útil para responder al cambio y para la adaptación.

Al respecto, Roger & Freiberg (1996) refieren al aprendizaje como una experiencia en comunidad, en donde participa un facilitador que enseña a transformarse y aprende al mismo tiempo; propiciando la curiosidad, el sentido de indagación y la exploración, reconociendo que todo se encuentra en proceso de cambio, incluso el estudiante mismo y, por supuesto, el facilitador. Esto requiere de la consciencia de que no existen conocimientos inamovibles y estáticos, por lo que el aprendizaje valioso será el que implique la capacidad de ejecutar procesos para renovarlos constantemente.

Sin embargo, Rogers & Freiberg (1996) señalan que esta transformación requiere darse en lo personal, pese a que se trata de una experiencia en comunidad, es el individuo quien define su trayecto con base en sus intereses; esto implica que, según Rogers (1992) el docente se reconozca como un facilitador quien guía el

aprender a vivir en constante evolución a la par de su entorno, sin imponer ni idealizar, formando desde la potencialidad de cambiar y la flexibilidad del ser.

En este sentido, Roger & Freiberg (1996) afirman que el docente requiere ser una persona efectiva en su relación con el alumnado, capaz de entusiasmarse, aburrirse, enojarse, ser sensible o simpático, ya que en medida que admite sus sentimientos, se libra de la necesidad de imponerlos a los alumnos, provocando que para estos últimos sea un individuo y no la personificación anónima del plan de estudios ni un conducto improductivo por donde pasan los conocimientos de una generación a otra.

Es decir, se trata de rendir testimonio por medio de la experiencia, usándolo como un medio para generar vínculos personales con el estudiantado, a modo de evitar negarse a sí mismo en la relación que entabla con ellos; sin embargo, para esto, se requiere que primero se les reconozca como personas, quienes cuentan con emociones, sentimientos, sensaciones y una carga histórica; dicen Rogers & Freiberg (1996) al respecto que “el facilitador que adopta esta actitud podrá aceptar totalmente el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, como también la satisfacción (...) por sus progresos” (p. 9).

De aquí, que se reconozca al humanismo crítico como una postura que permite repensar la construcción del proceso educativo desde el diseño del plan de estudios en la educación universitaria, pues reconoce a la persona detrás de docente y alumno, así como postula una premisa fundamental: enseñar a aprender, como medio para la adaptación al cambio que es endémico al contexto y realidad de todo ser humano.

## **2. Contextualización**

### **2.1 Diseño de plan de estudios desde la perspectiva del humanismo crítico**

Este apartado parte de la premisa de que el plan de estudios puede compararse con la espina dorsal del proceso educativo; en él las instituciones de educación universitaria establecen las esencias del acto educativo que se implementará en las aulas de la Universidad y, por ende, la forma en la que los actores educativos trabajarán, al respecto Fernández (2016) expresa que:

(...) puede entender como una dimensión del currículum que revela la metodología, las acciones y el resultado del diagnóstico, modelación, estructuración y organización de los proyectos curriculares. Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 1)

De aquí, se pueda afirmar que el plan de estudios implica un proyecto educativo que será asumido por la Universidad, asumiendo una visión expresa en un modelo educativo que responde a su contexto, sus necesidades y problemas, a modo de conducir a los actores educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se materializa en el aula; por otro lado, Meza (2012) refiere a que el diseño del plan de estudios tiene múltiples influencias, pero cobra relevancia la constante evolución y perfeccionamiento de las sociedades, que produce una suerte de movilidad cultural que habrá de ser atendida por las instituciones de educación universitaria.

De manera similar, Stenhouse (2015) explica que se trata de un intento por determinar principios y características de un propósito educativo, a modo de que entren en discusión con los actores educativos, sus prácticas e identidades para que puedan ser trasladados efectivamente al aula. Esto permite inferir que se asume como una propuesta que se adapta no sólo al contexto, también a las personas que interactúan con ella.

También Sánchez (2018) hace referencia a esto, al explicar que se trata de una herramienta de trabajo que propone al profesorado los recursos educativos y conceptuales para realizar su práctica educativa, esto para facilitar procedimientos que permitan resolver los problemas que pudieran mostrar en ella; sin embargo, se considera que esta visión instrumental sesga la amplitud del plan de estudios, aparentemente, lo reduce a un manual que no reconoce a los actores como personas; aunque, se reconoce existe libertad de las instituciones para diseñarlo desde lo que consideran les es necesario y pertinente.

Esto lo evidencian Luna & López (2017) al afirmar que se trata de un concepto polisémico, que lo único que tiene en común es el reconocimiento de que requiere

pasar un proceso de construcción, pero que se puede sostener de distintos anclajes teóricos e ideológicos, incluso poniendo al centro a los diversos actores educativos, ya sea como fuente de su armado o como destino de su actividad.

Sin embargo, para efectos de este ensayo, se asume como postura el pensar en el plan de estudios de educación universitaria como un plan de aprendizaje, definición propuesta por Taba (1974) y que, si bien reconoce al currículo con un corte empírico y experimental, daría paso a entenderlo como una práctica y no como un manual, tal como refiere Grundy (1987) al reconocer que su sentido pragmático asume la participación de todos los actores educativos como elementos activos, no sólo el profesor.

Posteriormente, Soto (2002) haría referencia sobre la falta de capacidad del plan de estudios de separarles de los aspectos culturales, por lo que, sólo puede entenderse a partir de la relación entre el profesor, la cultura y el estudiante, pues desde ahí, se piensa el tipo de ser humano que habrá de formarse para ser parte de la sociedad; lo que es compartido por Mendo (2016) al afirmar que se trata de una construcción social, por lo que, se requiere que responda a las características y necesidades de una sociedad concreta.

Sin embargo, Coll (2014) presenta una sistematización que, para efectos de este ensayo se considera pertinente, al referir que el plan de estudios se integra por un apartado que refiere al qué enseñar, otro a cuándo enseñar, uno más a cómo enseñar y, finalmente, qué, cómo y cuándo evaluar. Se podrá inferir que esto no es más que: a) contenidos y objetivos educativos, b) orden y secuencia de esos contenidos, c) actividades para la enseñanza-aprendizaje y, d) evaluación.

En este sentido, habría que referir a que esta composición no sólo es una guía para la práctica docente, sino que implica que la mezcla que se genere dará por resultado un ser humano que se integrará a la sociedad, por lo tanto, se debería ser cuidadoso con el cómo se integran cada una de las etapas del diseño del plan de estudios para la educación universitaria.

Al respecto, Rogers (1969) refiere a que el ser humano no es una creatura irracional que requiere de ser controlada por medio de la educación, pues está

dotado de gran complejidad y racionalidad que le permite proceder con orden; sin embargo, reconoce que la modernidad lo aleja del comportamiento humanista, por lo que, habrá de ser educado para aprender a responder a este contexto, de forma libre y consciente, permitiendo que decida libremente sobre su aprendizaje y proceso de transformación.

Con relación a esto, Kirschenbaum (1995) afirma que Rogers defendió la libertad como un postulado democrático, en donde es la persona la que decide sobre sus propios procesos de aprendizaje y autoaprendizaje, por lo tanto, también se ha definido a su enfoque como centrado en la persona; en este sentido, Rogers 1970 ilustra su pensamiento en las siguientes palabras: "Soy muy bueno para vivir y dejar vivir, entonces, si no se permite vivir a mis alumnos, las cosas se tornan insatisfactorias" (p. 528).

Aquí, Rogers (1969) introduce el concepto del self, un proceso de cambio constante, pues asegura que los seres humanos pueden crecer y desarrollarse por medio de hacerse conscientes del concepto de sí mismos, transformándolo a través del entendimiento de las experiencias, vivencias y expectativas del futuro (Evans, 1975); en otras palabras, el autor asegura que el hombre es susceptible de mejorarse por dos medios: a) adquiriendo la capacidad de visualizarse y, b) propiciando el cambio con base en las vivencias acumuladas en contraste con sus expectativas en la vida.

Con base en esto, Rogers (1992) sugiere que el acto educativo se centre en el estudiante, en sus procesos y en las capacidades útiles para transformarse como persona; incluso Rogers (1992) afirma que cualquier idea que pudiera enseñarse es intrascendente, a menos que el estudiante logre incorporarlo por sí mismo y por medio de la experiencia, por lo tanto, sólo aprenderá aquello que le parezca importante para su propia conducta.

Además, Rogers (1992) asegura que este proceso, aunque se realiza en la individualidad, no se encuentra aislado, por lo que el ser humano es capaz de formarse en comunidad, de la experiencia ajena y ante la exposición de las incertidumbres de otros, como una forma de buscar explicaciones a sus inquietudes

en los demás; esto lo define como una amplificación de la propia experiencia en el grupo, lo que le permite obtener una visión de la realidad diversificada y con mayor amplitud. Esto es un constante encontrarse a sí mismo en las experiencias de los otros.

Lo anterior deja ver otro concepto importante: aprendizaje significativo o trascendente, al respecto Rogers (1992) afirma que se produce cuando el estudiante se planta ante situaciones que percibe como dificultades, pues esto implica que no podrá revolverlos como una experiencia en la que permanecerá indiferente y descontento, sino que al ser parte activa de la resolución, se desarrolla una sensación de libertad que significa un progreso y, por ende, la apropiación del aprendizaje.

En relación a la investigación de este autor y su teoría, se sugiere que la propuesta curricular debe incluir conocimientos prácticos e innovadores en términos de qué enseñar. Además, la forma de enseñar debe involucrar al estudiante, presentándole desafíos y problemas para resolver, es decir, el cómo enseñar. El objetivo principal es que los contenidos académicos ayuden a los estudiantes a enfrentar y resolver situaciones de la vida diaria o de su futura profesión, lo que respondería al por qué enseñar. Al vincular el currículo con aspectos relevantes para los alumnos, se estimularía su interés, lo que conduciría a un aprendizaje más significativo y aplicable al contexto de su vida.

## **2.2 Papel de los actores en la educación universitaria desde el humanismo crítico**

El proceso educativo está sometido a la dependencia que existe entre profesor y alumnos, por lo tanto, estos actores son relevantes para el diseño del plan de estudios en la educación universitaria, por lo tanto, en este apartado se reflexiona sobre el rol que juegan desde el enfoque del humanismo crítico, a modo de establecer una base para la posterior construcción del plan de estudios.

En la educación universitaria, la relación docente-alumno suele tener características que le diferencian de otros niveles académicos, por un lado, el

profesorado, no siempre, cuenta con herramientas pedagógicas ni didácticas y su estilo de enseñanza se nutre de la propia experiencia de aprendizaje; por otro, el estudiantado comienza a desarrollar expectativas laborales y determina su valoración sobre la enseñanza-aprendizaje en función de su utilizada para insertarse en el campo productivo.

Idealmente, pese a la falta de formación pedagógica, se espera que el profesorado universitario tenga experiencia profesional suficiente para conectar con las expectativas del estudiantado y, conducirlo en el tránsito a convertirse en un profesional habilitado para ejercer su profesión; sin embargo, como ya mencionaba Albert (2012) al explicar la relación docente-alumno, no se encuentran establecidas sino que obedecen a intereses y necesidades que median entre diversos eventos que ocurren en el aula como: a) la evaluación, b) cómo se conduce el docente en su práctica y, c) la personalidad del profesor.

Por otro lado, Coll & Miras (2013) afirman que la representación del profesor sobre el alumno se define de manera distinta, pues median aspectos como: a) lo que espera de ello, b) las interpretaciones y capacidades que les atribuye, c) su comportamiento y, d) las expectativas. Estos factores que definen las percepciones, interpretaciones e intereses de docentes y alumnos otorgan significado a la relación que sostienen y, por lo tanto, definen el ritmo y sentido del acto educativo.

Estos, se pueden concretar en los definidos por Covarrubias & Piña (2004) como: a) afectivos y relaciones en el comportamiento, b) desempeño del rol docente, c) contenido de la enseñanza-aprendizaje y, d) las situaciones complicadas que se presentan en el espacio áulico. Sin embargo, esto tiene que ser considerado dentro del diseño del plan de estudios a modo de definir el tipo de relación que se requiere forjar entre los actores educativos para garantizar el tipo de formación humanista que se espera; lo que habitualmente se traduce en perfiles para docentes y alumnos.

Así, cabría cuestionarse ¿qué tipo de docente se requiere para implementar un plan de estudios con enfoque de humanismo crítico? En donde, para dar respuesta, hay que recordar que Rogers (1992) propone que la educación debiera



dejar en libertad al alumno de experimentar, relacionarse con los otros y vincularse para prestar atención al entorno desde diferentes puntos de vista, por lo que, se puede inferir que el docente tendría que ser alguien capaz de renunciar a modelos tradicionalistas de formación universitaria.

Al respecto, Maldonado & Marín (2014) expresan que, tradicionalmente, el docente tiende a cuestionar con enfoque reduccionista sobre los contenidos que se trabajan en el aula, presenta mayor participación que el alumno y evita considerar sus ideas y opiniones; por lo tanto, limita su participación, evita la solicitud de aclaraciones, repiten lo que se les ha expuesto y obstaculiza la exposición de sus argumentaciones. Esto, es definido por Sánchez (2005) como una relación asimétrica, distante y defensiva, pues el único canal de comunicación entre los agentes son los contenidos.

En este sentido, Rogers (1992) afirma que el docente debería ser capaz de presentarse como la persona que es, con la capacidad para advertir sus actitudes y sentimientos propios; presentándose como una persona real que acepta sus emociones como suyas y, por lo tanto, no requiere imponerlos a sus alumnos ni tratar que se sientan del mismo modo; es decir, es una persona, no sólo una materialización de las exigencias del plan de estudios.

Se puede observar que, Rogers (1992) pone atención en la relación que se da entre profesorado y estudiantado como medio para garantizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje; de esta manera, afirma que el docente habrá de evitar convertirse en una influencia restrictiva sobre los alumnos, compartiendo sus procesos de aprendizaje y, con ello que pueda desarrollarse con libertad.

Por lo tanto, Rogers (1992) refiere a que la forma y los medios por los que el docente enseña, habrán de sujetarse a un constante proceso de observación sobre la voluntad de los estudiantes, incluso siendo sensible a las percepciones de aburrimiento y desinterés que pudieran presentar para realizar modificaciones en su estrategia de enseñanza; es decir, se trata de estimar en mayor medida los sentimientos y actitudes que manifiestan en sus respuestas, sobre el interés que tenga en exponer su clase.

Sin embargo, aunque, aparentemente, esto es un tema que pertenece a la acción del profesorado, también se encuentra sujeto a los lineamientos establecidos en el programa de estudios, puesto que ahí es en donde se encontrarán las directrices para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como lo que espera de los profesores y los estudiantes, por lo tanto, requiere de cierta flexibilidad que, también aporte espacio de acción al docente y libertad para presentarse como ser humano frente a sus estudiantes.

### **3. Reflexiones finales**

Desde la perspectiva del humanismo crítico, el plan de estudios debe enfatizar en el desarrollo integral del estudiante, y no solo en la adquisición de conocimientos técnicos y habilidades cognitivas. El humanismo crítico considera que el aprendizaje debe ser significativo, es decir, que los estudiantes deben ser capaces de relacionar lo que aprenden con su vida cotidiana y su entorno social y cultural.

Por lo tanto, un plan de estudios basado en el humanismo crítico debe fomentar el pensamiento crítico y reflexivo, la capacidad de análisis y síntesis, la creatividad y la colaboración. Además, debe enfatizar en el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas, que permitan a los estudiantes ser ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad.

El humanismo crítico también hace insistencia en la importancia de la diversidad y la inclusión en el proceso educativo. Por lo tanto, un plan de estudios desde esta perspectiva debe incorporar perspectivas culturales y de género, así como enseñar a los estudiantes a apreciar y respetar las diferencias individuales y culturales.

Desde la perspectiva del humanismo crítico, los actores educativos en la educación universitaria tienen un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes. Más allá de ser meros transmisores de conocimientos, los educadores deben actuar como guías y facilitadores del aprendizaje, fomentando la reflexión crítica y el desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas en los estudiantes.

Además, desde esta perspectiva, los estudiantes son considerados agentes activos en su propio proceso de aprendizaje, por lo que los educadores deben fomentar su participación y colaboración en el aula. De esta manera, se promueve una educación más significativa y contextualizada, en la que los estudiantes pueden relacionar lo que aprenden con su propia experiencia y entorno.

Otro actor educativo importante en la educación universitaria desde el humanismo crítico es el personal de apoyo y administrativo. Estos actores tienen un papel fundamental en el desarrollo de un ambiente educativo acogedor y seguro, que fomente la participación y el aprendizaje. Asimismo, deben estar comprometidos con la promoción de la inclusión y la diversidad en la institución educativa.

Desde la perspectiva del humanismo crítico, los actores educativos en la educación universitaria deben actuar como facilitadores del aprendizaje, promoviendo la reflexión crítica y el desarrollo integral de los estudiantes. Además, deben fomentar la participación y colaboración de los estudiantes en el aula, y estar comprometidos con la promoción de la inclusión y la diversidad en la institución educativa. Asimismo, un plan de estudios basado en el humanismo crítico busca desarrollar personas íntegras, conscientes y comprometidas con su entorno, capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo desde una perspectiva ética y reflexiva.

En conclusión, el diseño de un plan de estudios para educación universitaria desde el enfoque del humanismo crítico debe tener como objetivo el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en términos de conocimientos técnicos y habilidades cognitivas, sino también en cuanto al desarrollo de habilidades emocionales, sociales y éticas.

Para lograr este objetivo, el plan de estudios debe enfatizar la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, fomentando la reflexión crítica, la creatividad y la colaboración. Además, debe incorporar perspectivas culturales y de género para fomentar la inclusión y el respeto a la diversidad.

Los actores educativos, incluyendo educadores y personal de apoyo y administrativo, deben actuar como facilitadores del aprendizaje, guías y facilitadores

del proceso de aprendizaje, y estar comprometidos con la promoción de un ambiente educativo acogedor y seguro.

En definitiva, un plan de estudios basado en el humanismo crítico tiene como objetivo formar personas íntegras, conscientes y comprometidas con su entorno, capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo desde una perspectiva ética y reflexiva. Esto no solo beneficiará a los estudiantes individualmente, sino también a la sociedad en su conjunto, al formar ciudadanos responsables y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

#### **4. Referencias**

- Albert, E. (2012). **El alumno y el profesor: implicaciones de una relación.** Universidad de Murcia.
- Coll, C. (2014). **Psicología y currículum.** Alianza.
- Coll, C., & Miras, M. (2013). **La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje.** Alianza.
- Covarrubias, P., & Piña, M. M. (2004). **La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje.** *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXIV(1), 47-84.
- Evans, R. (1975). **Carl Rogers: el hombre y sus ideas.** Dutton.
- Fernández, A. G. (2016). **El diseño curricular: la práctica curricular y la evaluación curricular.** Obtenido de Universidad Autónoma del estado de México:  
[http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009\\_13/documentos/06%20DISENO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf](http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009_13/documentos/06%20DISENO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf)
- Grundy, S. (1987). **Curriculum: product of praxis.** The Falmer Press.
- Kirschebaum, H. (1995). **Carl Rogers.** En M. Suhd, *Carl Rogers and other notables he influenced* (págs. 1-104). *Science and Behavior*.
- Luna, E. A., & López, G. A. (2017). **El currículo: concepciones, enfoques y diseño.** *Unimar*, 29(2), 65-76.
- Maldonado, H., & Marin, B. (2014). **Rendimiento escolar. Implicaciones del comportamiento del maestro en el fracaso escolar.** SUA-UNAM.
- Mendo, J. (2016). **El currículo como construcción social: entre la utopía y la vida.** Editorial del Pedagógico.

- Meza, J. L. (2012). **Diseño y desarrollo curricular.** Tercer Milenio.
- Rogers, C. (1969). **Teorías sobre terapia, personalidad y relaciones interpersonales.** En S. Koch, *Psicología: estudios de una ciencia* (págs. 184-256). McGraw Hill.
- Rogers, C. (1970). **Gurpos de encuentro.** Harper & Row.
- Rogers, C. (1992). **El proceso de convertirse en persona.** Trillas.
- Rogers, C., & Freiberg, J. (1996). *Libertad y creatividad de la educación.* Paidós.
- Sánchez, A. G. (2005). **La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria.** *Revista Educación y Desarrollo*, 4, 21-27.
- Sánchez, E. (2018). **Despiece del currículo del sistema educativo español.** *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-15.
- Soto, V. (2002). **Políticas, acciones curriculares y reforma a la educación en Chile.** *Estudios y Experiencias en Educación*, 1(1), 57-74.
- Sthenhouse, L. (2015). **Investigación y desarrollo del currículo.** Moratafalta.
- Taba, H. (1974). **Elaboración del currículo.** Troquel.