

ROBERTO CARLOS CÁRDENAS VIVIANO
FREDY RÓMULO MARCELLINI MORALES
JORGE GADI MARCELLINI MORALES

IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN CURRICULAR

nuevas estrategias metodológicas para una educación integral



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios



**Implementación del plan
curricular: nuevas estrategias
metodológicas para una
educación integral**

INSTITUTO
LATINOAMERICANO
DE ALTOS ESTUDIOS

Roberto Carlos Cárdenas Viviano

[rccardenasviviano@gmail.com]

orcid [<https://orcid.org/0000-0001-9186-045X>]

Profesor de Educación por el Arte, especialidad Música, por el Instituto Superior de Música Público Daniel Alomía Robles de Huánuco; Licenciado en Educación Artística, especialidad Música, por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; Magíster en Investigación e Innovación Pedagógica por la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco; Doctor en Administración de la Educación por la Universidad César Vallejo; Ejerció docencia de educación superior en el ISMPDAR. Ha sido Director General del Instituto Superior de Música Público Daniel Alomía Robles (2004-2018) y gestor de la creación de la Universidad Nacional Daniel Alomía Robles; En la actualidad es docente nombrado en la categoría de asociado de la Universidad Nacional Daniel Alomía Robles, ocupando el cargo de Director de Servicios Académicos y Director de la Escuela Profesional de Educación Musical y Arte; ejerce la docencia de educación superior en la misma universidad.

Fredy Rómulo Marcellini Morales

[fredymarcellini25@gmail.com]

orcid [<https://orcid.org/0000-0002-0770-2377>]

Ha ocupado en reiteradas ocasiones el cargo de Director Académico y ejerció con excelencia la docencia por 32 años en el ISMPDAR, donde fundó varias agrupaciones musicales, como el Quinteto de Metales Peruvian Brass (2004), la primera Big Band Alomiana (2012), el ensamble de instrumentos tradicionales Pinkullo y la caja (2019); es Concertino (trombón) de la Orquesta Sinfónica Regional del ISMPDAR. También es Director de la Filarmónica Daniel Alomía Robles (fundada en octubre de 1974) y del mariachi Águilas Doradas (2001) además de dirigir otras agrupaciones musicales. Extendió sus enseñanzas en otras instituciones universitarias como la UNAS, la UNHEVAL, la UDH, el ISPMDM y de EBR. Ocupó el cargo de Vicepresidente Académico de la Primera Comisión Organizadora de la UN DAR (2018) y actualmente es docente asociado (nombrado) de la Universidad Nacional Daniel Alomía Robles de Huánuco, donde ocupa el cargo de Director de Gestión Curricular y Capacitación Docente; así mismo es responsable de las prácticas pre-profesionales.

Jorge Gadi Marcellini Morales

[gadi25morales@gmail.com]

orcid [<https://orcid.org/0000-0003-1952-6988>]

Ha sido docente en el ISMP Daniel Alomía Robles durante ocho años como especialista en música, instrumento principal trombón, euphonium y tuba. Es Concertino (trombón) de la Orquesta Sinfónica Regional del ISMPDAR. También es Sub-director de la Filarmónica Daniel Alomía Robles, además de dirigir otras agrupaciones musicales. Extendió sus enseñanzas en otras instituciones de EBR. En la actualidad es docente (contratado) de la Universidad Nacional Daniel Alomía Robles de Huánuco.

Implementación del plan
curricular: nuevas estrategias
metodológicas para una
educación integral

Roberto Carlos Cárdenas Viviano
Fredy Rómulo Marcellini Morales
Jorge Gadi Marcellini Morales

INSTITUTO
LATINOAMERICANO
DE ALTOS ESTUDIOS

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o una parte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-628-7532-35-9

- © Roberto Carlos Cárdenas Viviano / Fredy Rómulo Marcellini Morales / Jorge Gadi Marcellini Morales, 2022
- © Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2022

Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusaquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 601 232-3705
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: Harold Rodríguez Alba
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (57) 601 323-2181
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Published in Colombia

Contenido

INTRODUCCIÓN	11
---------------------	-----------

CAPÍTULO PRIMERO	
TENDENCIAS EDUCATIVAS EN MATERIA CURRICULAR	13
I. Investigaciones precedentes	13
A. Tendencias educativas del siglo XXI	16

CAPÍTULO SEGUNDO	
CURRÍCULO HOLÍSTICO TRANSDISCIPLINAR Y LA FORMACIÓN ARTÍSTICA	25
I. Construcción curricular holista-transdisciplinar	25
II. Alternancia metodológica hermenéutica-heurística	29
III. Fundamento teórico metodológico del currículo	31
IV. Nivel de formación básica -FOBAS-	35
V. Definiciones conceptuales	37

CAPÍTULO TERCERO

ANÁLISIS DEL PLAN CURRICULAR BÁSICO DEL INSTITUTO SUPERIOR DE MÚSICA PÚBLICO “DANIEL ALOMÍA ROBLES”, DE HUÁNUCO, PERÚ		45
I.	Estado actual del tema	45
II.	Síntesis del problema	46
III.	Causas y efectos del problema	47
IV.	Propuesta de solución	48
V.	Formulación del problema	49
	A. Problema general	49
	B. Problemas específicos	49
VI.	Justificación del estudio	50
VII.	Objetivos	51
	A. General	51
	B. Específicos	51
VIII.	Metodología	52
	A. Evaluación	52
	1. Una precisión teórica y procedimental	52
IX.	Tipo de estudio	56
X.	Diseño metodológico	56
XI.	Escenario de estudio	56
XII.	Marco espacial	58
XIII.	Marco temporal	61
XIV.	Trayectoria metodológica	62
XV.	Currículo modular	63
XVI.	Técnicas e instrumentos empleados	65
XVII.	Tratamiento de la información	65
XVIII.	Mapeo	66
XIX.	Análisis del currículo	68
	A. Según la aplicación de la entrevista	68
	B. Según la aplicación del cuestionario	70
	C. Un plan de estudio por objetivos y con una visión instrumental pragmática	79
	D. Análisis hermenéutico y heurístico del plan de estudios FOBAS	82
XX.	Discusión y resultados	84
	A. Discusión con los hallazgos	84
	B. Contrastación de los resultados del trabajo de campo con los referentes bibliográficos de las bases teóricas	86
	C. Contrastación con los objetivos según la alternancia hermenéutica-heurística	88

CAPÍTULO CUARTO

PROPUESTA CURRICULAR INTEGRAL	91
I. Currículo integral y plan de estudios para el programa FOBAS en el Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco	91
A. Presentación	91
B. Fundamentos teóricos conceptuales: un currículo con enfoque holista	92
1. Conceptos y categorías del currículo	92
a. La construcción curricular holística transdisciplinar	92
b. Elementos del currículo	93
2. Lineamientos para la construcción del modelo de educación integral, dentro de la visión holista	95
II. Marco curricular	97
A. Conceptualización del currículo	97
B. Componentes del currículo	99
1. Componentes generales	99
2. Componentes específicos	100
3. Las personas que intervienen en el currículo	101
4. Los procesos del trabajo curricular	102
5. Niveles de concreción del diseño curricular	103
6. Organización del currículo	104
7. Articulación de las asignaturas	107
III. Perfil de egresado de FOBAS	107
A. Saberes y funciones básicas del egresado del programa FOBAS en el Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”	107
1. Saberes	108
2. Funciones básicas	108
B. Perfil del egresado FOBAS	109
1. Capacidades humanísticas	109
2. Capacidades específicas	110
C. Plan de estudios	111
1. Aspectos generales	111
2. Aspectos específicos (sumillas)	111
3. Competencias por módulos	114
Conclusiones	118
Recomendaciones	121

CAPÍTULO QUINTO

PERSPECTIVA HOLÍSTICA TRANSDISCIPLINAR.

UN RETO EN LA EDUCACIÓN	123
-------------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA

Índice de tablas

TABLA 1.	Número de alumnos matriculados por semestres en el nivel fobas del ISMPDAR	47
TABLA 2.	Población y muestra	57
TABLA 3.	Muestra de estudios	58
TABLA 4.	Metas de atención del ISMPDAR de alumnos y docentes (2015)	60
TABLA 5.	Número de docentes nombrados y contratados del ISMPDAR	60
TABLA 6.	Infraestructura - Contratados del ISMPDAR	60
TABLA 7.	Percepción de docentes y autoridades sobre la realidad curricular del nivel fobas del ISMPDAR (nivel de promedios)	68
TABLA 8.	Percepción de los estudiantes sobre la realidad curricular del nivel FOBAS del ISMPDAR	70
TABLA 9.	Percepción de docentes y autoridades sobre la realidad curricular del nivel FOBAS del ISMPDAR	70
TABLA 10.	Percepción de los estudiantes sobre la realidad curricular del nivel FOBAS del ISMPDAR (nivel de promedios)	74
TABLA 11.	Percepción de docentes y autoridades sobre la elaboración de un nuevo currículo para el nivel FOBAS del ISMPDAR (nivel de promedios)	75
TABLA 12.	Evaluación de los expertos sobre la pertinencia del currículo para el nivel FOBAS propuesta en relación con el enfoque holístico	76

Introducción

La actualidad mundial ha estado signada por un proceso de globalización, el cual tuvo sus inicios en la segunda mitad del siglo xx y que ha ido acentuándose en el siglo presente, a tal punto que hoy se habla del mundo globalizado o aldea global, donde la educación se ha caracterizado por la renovación constante de sus modelos, enfoques, planteamientos y estilos de llevar a la realidad las mejores prácticas para contribuir con la plena expresión de las capacidades del individuo, como fin último de ella.

Adicional a lo dicho, en este mundo globalizado, se ha inserto la sociedad del conocimiento (también denominada de la información), pues la principal mercancía es, justamente, la información. Este influjo ha sido el que ha obligado a que la educación ensaye nuevas vías para ponerla a tono con las demandas sociales, políticas, económicas y culturales del momento. Por tanto, esta nueva realidad ha estimulado a que la educación se renueve para que asuma los retos de este momento.

En este espacio y en este momento, la educación presenta enormes retos, los cuales deben ser asumidos con entereza. Por tanto, desde el escenario escolar, debe guiar su desempeño para poder dar respuesta a las demandas sociales y garantizar la prestación de un servicio de calidad que induzca a la ansiada renovación, cambio y transformación social esperada, a partir de la formulación de una nueva estrategia en educación. Se abre, de esta forma, un espacio para la reflexión pedagógica y el requerimiento de contar con saberes novedosos, de cambiante naturaleza, adaptados a las nuevas exigencias de los medios sociales, en los cuales se inserta la educación como sistema y como proceso.

De este modo, surge la pertinencia de un currículo integral, holista y transdisciplinar de la formación básica, todo en atención a las demandas que se erigen en este siglo xxi para contribuir con la formación plena del individuo que se inserta en este contexto educativo. Así, este enfoque transdisciplinario resalta transformaciones en el proceso formativo y, por ello, en las personas involucradas, dado que el aprendizaje requiere de cambios importantes en el campo del conocimiento, que implican aprender a pensar de manera compleja por medio de estrategias novedosas, democráticas, inclusivas, críticas y éticas: dimensiones que deben estar plasmadas en el currículo como plan de estudios orientado a alcanzar los fines de la educación. Esto implica el abandono del viejo paradigma de la educación, donde los contenidos curriculares se diseñan a partir de la división de los conocimientos de cada disciplina, donde la lógica de la enseñanza se basa en enseñar los datos contenidos en el currículo, donde el docente es un transmisor de información y el estudiante, un papel pasivo. De allí que esta propuesta curricular, sustentada en lo holístico y transdisciplinar, abandone esta

concepción para desarrollar nuevas metodologías activas y participativas, que se focalicen en el estudiante y en los conocimientos de las diferentes ramas científicas del momento.

En este orden de ideas, la intención de esta investigación fue elaborar un currículo integral mediante el enfoque holístico transdisciplinar para el nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alomía Robles”, de Huánuco, Perú. Así, se partió de la revisión de la literatura existente acerca del tema y se recabaron datos en relación con el plantel donde se hizo el estudio.

Cabe mencionar que la propuesta elaborada sirve de referencia para crear un currículo que responda a las necesidades y demandas de una formación integral, centrada en el ser humano que aprende, construye y reconstruye su conocimiento y sus experiencias para avanzar en consonancia con el desarrollo evolutivo del individuo, para alcanzar la esperada formación integral y la expresión plena de las capacidades del hombre.

Tendencias educativas en materia curricular

I. INVESTIGACIONES PRECEDENTES

En las indagaciones realizadas en las universidades nacionales y privadas de la región Huánuco y del país, se han encontrado investigaciones, relativamente, relacionadas con el presente estudio.

RODRÍGUEZ¹, en su investigación, sustenta diversos razonamientos de distintos autores que tratan acerca de la complejidad para la formación docente, a partir de la triada currículum-educación-cultura. El autor considera que el currículo define el curso o camino a seguir, en este caso, en el contexto educativo. El currículo que no garantiza la formación integral de los nuevos profesionales de la educación es

1 MILAGROS ELENA RODRÍGUEZ. “Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad”, en *Revista Educación y Humanismo*, vol. 19, n.º 33, 2017, pp. 424 a 439, disponible en [<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2654>].

aquel de característica lineal, que conduce a una fragmentación del desarrollo humano: un currículo mecanicista y reduccionista.

El uso de la alternancia metodológica hermenéutica-heurística fue una vía pertinente en la construcción de una propuesta teórica de un currículo holístico transdisciplinar para la formación de docentes de la especialidad de educación primaria. Esto porque se ha logrado la plasmación fáctica del propósito de la investigación, a partir del mundo de las concepciones de la perspectiva multinivel-multidimensión de la educación, organizado bajo el sistema modular del currículo en diez módulos transdisciplinarios que garanticen el logro del perfil humano y profesional en un tiempo flexible de diez ciclos académicos.

En su investigación bibliográfica, MORA² asume que este tipo de enfoque contribuye con una transformación en la visión fragmentada de la enseñanza y el aprendizaje, favoreciendo la participación y la dinámica que incentiva el desarrollo y la integración del ser humano. De igual modo, promueve la integración de todos los componentes endógenos y exógenos involucrados en la enseñanza y aprendizaje.

La propuesta teórica de un currículo holístico transdisciplinar, haciendo uso de la alternancia metodológica hermenéutica-heurística para la formación de docentes en la especialidad de educación primaria, es válida, pues el resultado de la evaluación como juicio de experto, nos demuestra que la media ponderada de la frecuencia obtenida es 2,87, que es próximo a la ponderación 3 (sí). Esto nos indica que la propuesta es válida para garantizar la formación integral de los futuros docentes.

GALARRETA³, en su trabajo de investigación, tuvo como objetivo principal identificar la relación que se establece entre la metodología educativa holística y el desarrollo de competencias comunicativas en los alumnos. Para su investigación utilizó instrumentos como rúbricas, guías de observación y encuestas. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes que cursaban la asignatura de Gestión de la Co-

2 ANA ISABEL MORA VARGAS. “Enfoque curricular tradicional versus enfoque holístico”, en *Revista Educación*, vol. 22, n.º 2, 2011, pp. 141 a 152, disponible en [<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/5265>].

3 MARÍA DEL CARMEN GALARRETA UGARTE. “Metodología de educación holística y el desarrollo de competencias comunicativas” (tesis de maestría), Lima, Universidad Tecnológica del Perú, 2018, disponible en [<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/1682>], p. 84.

municación en la Responsabilidad Social de la Facultad de Diseño y Comunicación del Instituto San Ignacio de Loyola (2017-2). El autor llegó a la conclusión que la implementación de una metodología holística desfragmenta la educación, ya que fomenta el desarrollo de competencias comunicativas, como parte de una propuesta integral.

GLUYAS *et. al.*⁴ realizaron una investigación documental de diversos autores sobre la concepción de la formación holística como eje del desarrollo del ser humano. Aquí, los autores buscan proponer una aproximación al modelo de educación holística aplicado a la enseñanza de las artes y su incorporación en los modelos educativos, desde una perspectiva co-curricular. Los resultados mostraron que la visión integral del ser humano y del medio que los rodea ha permitido orientar a las instituciones educativas en la creación de un modelo educativo holístico para que el alumno sea capaz de identificar, analizar, abordar y examinar los distintos aspectos y áreas de la vida. Como conclusión, se considera que la educación debe tener una visión holística del estudiante para que se pueda establecer el vínculo entre este y su relación con el medio que lo rodea. En ese sentido, la formación artística tiene el potencial para desarrollar la dimensión sensible de la persona para recrear su interacción con el mundo en busca del bienestar de la humanidad.

RAMÍREZ y LOPERA⁵, por su parte, llevan a cabo una revisión de la literatura existente, con el propósito de analizar los aspectos socioeducativos relevantes para un grupo de docentes de distintas áreas de la Institución Educativa María Josefa Marulanda del municipio de La Ceja del Tambo (Antioquia - Colombia), con el fin de conversar acerca de los conocimientos que giran en torno a la comprensión integral de la extracción minera y, de esa manera, construir una propuesta de integración curricular contextualizada que genere procesos pedagógicos en beneficio del pensamiento complejo. Así, se llegó a comprender

-
- 4 ROSA ISELA GLUYAS FITCH, RODRIGO ESPARZA PARGA, MARÍA DEL CARMEN ROMERO SÁNCHEZ y JULIO ERNESTO RUBIO BARRIOS. “Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano”, en *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 15, n.º 3, 2015, disponible en [<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/20654>], p. 1.
 - 5 DIANA. M. RAMÍREZ C. y MARISOL LOPERA. “Integración curricular basada en situaciones ambientales contextualizadas desde un enfoque transdisciplinar. Estado de arte”, en *Latin American Journal Science Education*, vol. 6, n.º 2, 2019, disponible en [http://www.lajse.org/nov19/2019_22015_2.pdf], pp. 1 y 2.

el papel de la transdisciplinariedad como un mecanismo que permite la comprensión de situaciones ambientales complejas y, a su vez, promueve la integración curricular.

A. Tendencias educativas del siglo XXI

– Atención a la diversidad sociocultural

GUTIEZ⁶ considera que las escuelas son grandes transmisoras culturales dentro de la sociedad; por tanto, dichas instituciones educativas deben aceptar la diversidad que esta presenta. Se le debe tratar de educar a la sociedad (específicamente a los alumnos) bajo la comprensión y solidaridad entre las distintas culturas, tradiciones, lenguas, etc., que se encuentran presentes y forman parte de medio social. Por ello, la escuela debe buscar una formación basada en el respeto y la valoración de la diversidad cultural, incorporando contenidos que se basen en respeto, tolerancia, solidaridad, etc. Todo con la finalidad de facilitar la comprensión y convivencia con otras culturas.

En su trabajo de investigación, ORTIZ⁷ estableció, como objetivo general, analizar la presencia de la diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del primer grado de secundaria de la I.E. N.º 5177 de Puente Piedra, Perú. El método de investigación es la investigación documental, el enfoque es cualitativo. Para el recojo de la información, se utilizó la técnica del análisis documental y, como instrumento, la ficha de análisis documental. Como conclusiones, el autor identifica que ciertas asignaturas no abordan contenidos relacionados con la diversidad cultural, a pesar de considerarla como su propósito de área.

-
- 6 PILAR GUTIEZ CUEVAS. “La diversidad sociocultural en el currículum de los centros educativos”, en *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 4, n.º 1, 2000, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/567/56751266004.pdf>], p. 3.
 - 7 HELEO DAVID ORTIZ CACSIRE. “La diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del 1º grado de secundaria de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra” (tesis de maestría), Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2015, disponible en [<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6678>], pp. 91 a 92.

– Énfasis en lo multidisciplinario

La Orden ECD, como se citó en MOZONÍS⁸, postula que el plan curricular es la concreción en el aula escolar de las demandas de la sociedad y del individuo y propone las formas en que se construirán el significado, las actitudes, los valores y las destrezas, estableciendo las relaciones que se darán entre el conocimiento, los materiales educativos y las interacciones sociales. Por lo tanto, es posible concluir la necesidad de estrechar los vínculos entre el mundo educativo y la sociedad.

RETA⁹, por su parte, considera que para llevar a cabo la concreción curricular, es preciso proponer el diseño curricular base, elaborado por el Ministerio de Educación respectivo, el cual se administra a nivel nacional, donde se establecen las intenciones educativas y componentes comunes a desarrollar en la enseñanza de los estudiantes.

PÉREZ¹⁰ habla acerca de la transversalidad del currículo y, con ello, acerca de la multidisciplinariedad. Nos dice que la multidisciplinariedad tiene como objetivo la reunificación del saber y lograr una unificación global. Además, pretende investigar la realidad, conforme a la creciente interrelación ciencia, tecnología y sociedad.

La multidisciplinariedad es la yuxtaposición de diversas disciplinas, en la que cada una de ellas aborda un objeto de conocimiento.

Por otro lado, la interdisciplinariedad establece vínculos entre las ciencias, generando una interacción entre ellas, a la vez que cada una mantiene su independencia, lo que permite que haya contribución de saberes y que, por tanto, se alimenten entre sí.

-
- 8 NÚRIA MONZONÍS MARTÍNEZ. “La educación física como elemento de mejora de la competencia social y ciudadana. Investigación-acción en torno a la aplicación de un programa basado en la prevención y resolución de conflictos desde el área de educación física”, en *Apunts. Educación Física y Deportes*, vol. 1, n.º 135, 2019, disponible en [<https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/348006>].
- 9 AMAIA RETA SABARRÓS. “Las adaptaciones curriculares”, en *Publicaciones Didácticas*, n.º 78, 2016, disponible en [<https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/348006>], p. 481.
- 10 MANUEL ANTONIO PÉREZ HERRERA. “Currículo transversal de la contemporaneidad”, en *Escenarios*, vol. 14, n.º 1, 2016, disponible en [<http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/881#:~:text=El%20curr%C3%A9dulum%20transversal%20que%20se,actitudes%2C%20inter%C3%A9s%20y%20acciones%20de>], p. 98.

En esta tendencia, los paradigmas de una ciencia son extrapolados a diferentes contextos teóricos y metodológicos. Se instituye dentro del paradigma cognitivo. Los factores que determinan su desarrollo son las diferencias multiculturales (valores, lenguajes, etc.) y los problemas de orden estructural (posiciones de los investigadores debido a su formación profesional), así como las características personales (estilos), tanto emocionales como intelectuales.

Se puede señalar como barreras a esta tendencia, el egocentrismo intelectual, el hermetismo del pensamiento para evitar ser cuestionado desde otra perspectiva, la comunicación, ya que se utilizan diversos sistemas simbólicos y conceptuales que agudizan las diferencias entre los saberes. El método que hace posible la interacción, interdependencia e interconstrucción entre las diversas áreas del conocimiento, cuyo espacio principal de construcción es la investigación, es el pluralismo metodológico.

– *Interculturalismo*

BANKS, citado en AGUADO¹¹, dice que la educación multicultural e intercultural es una tendencia que trata de responder a la diversidad cultural de las sociedades actuales. El término “educación intercultural” se refiere a los programas y prácticas educativas diseñadas e implementadas para incrementar el rendimiento educativo de las poblaciones étnicas y culturales minoritarias y, a la vez, preparar a los alumnos del grupo mayoritario para aceptar y aprender las culturas y experiencias de los grupos minoritarios.

MORENO *et. al.*¹² dicen que el interculturalismo, a diferencia del multiculturalismo y el pluriculturalismo, tiene la intención directa de promover el diálogo y la relación entre culturas. Por tanto, se podría

11 JAMES A. BANKS cit. en MARÍA TERESA AGUADO ODINA. “La educación intercultural: conceptos, paradigmas, realizaciones”, en MA. DEL CARMEN JIMÉNEZ FERNÁNDEZ (coord.) *Lecturas de pedagogía diferencial*, Madrid, Dykinson, 1991, disponible en [<https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/0908041.pdf>], p. 2.

12 NORMA ELVIRA MORENO PÉREZ, ELENA LANDEROS PÉREZ, MARÍA DE JESÚS JIMÉNEZ GONZÁLEZ, ANA MARÍA VERA RAMÍREZ y GUADALUPE OJEDA VARGAS. “El proceso intercultural en el cuidado de la persona adulta mayor”, en *Desarrollo Científico de Enfermería*, vol. 19, n.º 10, 2011, disponible en [<http://www.index-f.com/dce/19pdf/19-343.pdf>], p. 346.

definir a la interculturalidad como el proceso por el cual las personas, grupos e instituciones conviven y se relacionan de manera abierta.

Hablar de interculturalidad significa hablar de aceptación, respeto, inclusión, equidad, reciprocidad, entre otros conceptos que caracterizan a la interculturalidad y permiten una relación de intercambio, a partir de la cual cada una de las partes involucradas logra crear algo nuevo que, de manera independiente, no lo hubiese logrado.

En este orden de ideas, para CASTRO¹³, la propuesta de la educación multicultural se focaliza en el incompatible con la dominación cultural de un grupo humano sobre otro. De este modo, el cuerpo docente y estudiantado se asumen como entes comprometidos en la modificación de hechos sociales e ideológicos, provocadores de la discriminación cultural y social.

La educación intercultural, de acuerdo a lo señalado por Palomero, citado en CALZADILLA y RODRÍGUEZ¹⁴, alude a una práctica educativa que intenta responder a la diversidad provocada por la confrontación y convivencia de diferentes grupos étnicos y culturales en el sector de la sociedad. Esta tendencia educativa parte de un interés internacional por tener en cuenta a los diversos grupos culturales en educación y promover su conocimiento y aceptación mutua.

– *Pedagogía del ocio y el tiempo libre*

HURTADO y OCHOA¹⁵ nos dicen que a la pedagogía del ocio se le adjunta la tarea de formar a las personas para aprovechar el tiempo libre,

-
- 13 CELMIRA CASTRO SUÁREZ. “Los modelos de educación multicultural e intercultural”, en *Revista Amauta*, vol. 17, n.º 33, 2019, disponible en [<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta/article/view/2254>], pp. 84 y 85.
- 14 JOSÉ EMILIO PALOMERO PESCADOR cit. en YUNIA CALZADILLA CONCEPCIÓN y SONIA RODRÍGUEZ VELÁZQUEZ. “La diversidad cultural en la formación del profesional de la Educación Especial”, en *Luz*, vol. 17, n.º 2, 2018, disponible en [<https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/908>], pp. 44 a 57.
- 15 OSCAR EDUARDO HURTADO ARIAS y DIANA MARCELA OCHOA TRUJILLO. “Análisis del uso del tiempo libre en estudiantes de dos instituciones educativas (una pública y una privada) de Cali, y sus repercusiones en su entorno social y cultural” (tesis de pregrado), Santiago de Cali, Universidad del Valle, 2011, disponible en [<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/9669>], p. 16.

como marco de alguna actividad educativa, cualquiera que sea su tipo. Por lo tanto, el tiempo libre o el ocio se convierte en el objetivo, en el móvil de la intervención pedagógica, parte de la problemática de la conciencia social.

Su metodología es la investigación-acción participativa. Como principal característica, es necesario señalar que busca problematizar, reflexionar y transformar las prácticas de ocio en prácticas que potencien el desarrollo social desde enfoques participativos y críticos. Se inscribe dentro de los modelos psicogenético y sociocultural.

Se define la pedagogía del ocio, según HENZ, citado en ROMERO y MUNEVAR¹⁶, como la educación dirigida al aprendizaje de la utilización correcta del tiempo libre para la reducción del ocio pasivo. Otorga importancia a la figura del monitor, como sujeto activo que propone alternativas de carácter cultural, artístico, deportivo, lúdico, creativo, entre otras. Además, considera que la pedagogía del ocio debe encaminarse a enseñar a crear, no solo a consumir y ha de generar alternativas para que se pueda armonizar la diversión, creación y el aprendizaje en las actividades de ocio que se realicen en el tiempo libre, tanto de forma individual como colectiva.

Un punto importante, en esta tendencia, es respetar la contemplación frente el activismo desenfrenado que impregna nuestra sociedad. También se debe recordar que toda persona tiene derecho a la elección sobre el uso de su tiempo libre.

Desde una perspectiva educativa, según LÓPEZ¹⁷, hay que insistir en que el ocio exige una educación previa y conduce a una educación permanente. Esto debe hacerse respetando los elementos que caracterizan el verdadero ocio, para que no quede, simplemente, en la programación de un tiempo libre, que no llegó a ser usado en libertad y que, por tanto, nunca alcanzó la categoría de desarrollo personal y, mucho menos, la de actitud vital.

16 HUBERT HENZ cit. en GUSTAVO ADOLFO ROMERO QUINTERO y EDGAR RICARDO MUNEVAR MORENO. "Estrategia lúdica para el aprovechamiento del tiempo libre en los niños y niñas del grado pre-escolar del Colegio Claretiano de la localidad séptima de Bogotá" (tesis de pregrado), Bogotá, Universidad Libre, 2012, disponible en [<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/9069>], pp. 39 y 40.

17 ELOÍZA LÓPEZ FRANCO. "El ocio. Perspectiva pedagógica", en *Revista Complutense de Educación*, vol. 4, n.º 1, 1993, disponible en [<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9393120069A>], p. 81.

– *Educación para la vida*

Como lo menciona GARCÍA¹⁸, se puede decir que el concepto de “educación para la vida” hace referencia al proceso interactivo entre la enseñanza y el aprendizaje, provee de conocimientos a los estudiantes y les permite adquirir actitudes y aptitudes necesarias para que puedan acoger comportamientos que les permitan insertarse en forma comprometida y efectiva en la sociedad en la que viven. Implica que un aumento de la educación significaría una mayor equidad y busca la democratización a través de la educación.

Así se tiene a CARRILLO *et. al.*¹⁹, quienes entienden que la educación debe contribuir con el desarrollo de habilidades para la vida, en la práctica y el refuerzo de las habilidades psicosociales en un contexto cultural y social en forma apropiada.

Por su parte, ADLER²⁰ entiende el proceso educativo como una transformación del ser humano, donde logra desarrollar conocimiento y habilidades, cambiando su estado presente a un estado diferente en el futuro. En este orden de ideas, la educación comprende el cambio y el crecimiento del individuo en una dirección determinada.

En esta tendencia, se identifican como barreras la equalización valoral, es decir, la igualdad de los valores, tanto de los afirmativos de la vida, como de los atentatorios contra la misma. También se señala la anomia o indiferencia ante la realidad de la descomposición social, que contribuye al desplome de culturas enteras, aquejadas por falta de alimentos, saneamiento ambiental y otros servicios básicos.

-
- 18 DARWIN GABRIEL GARCÍA HERRERA. “La generación de aprendizajes significativos frente al ser docente universitario” (tesis de pregrado), Cuenca, Ecuador, Universidad del Azuay, 2013, disponible en [<https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/3213/1/09987.pdf>], p. 31.
- 19 SANDRA MILENA CARRILLO SIERRA, DIEGO RIVERA PORRAS, JESÚS FORGIONY SANTOS, IRMA LIZETH NUVÁN HURTADO, NIDIA JOHANNA BONILLA CRUZ y VIVIAN VANESSA ARENAS VILLAMIZAR. “Habilidades para la vida como elementos en la promoción y educación para la salud en los adolescentes y jóvenes”, en *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, vol. 37, n.º 5, 2018, disponible en [<https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/2504>], p. 569.
- 20 ALEJANDRO ADLER. “Educación positiva: educando para el éxito académico y para la vida plena”, en *Papeles del psicólogo*, vol. 38, n.º 1, 2017, disponible en [<http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2821.pdf>], p. 50.

La principal característica de esta tendencia es que se busca una formación que prepare a la sociedad contra la ignorancia y la falta de educación, que provea de una formación sólida y coherente para afrontar las enfermedades sociales. Además, propone el uso de la tecnología como elemento necesario para reforzar los valores de la humanidad. Asimismo, busca eliminar la supuesta incompatibilidad de los estudios científicos y los estudios humanísticos. Por lo tanto, propicia una educación ecléctica, que formule una plataforma comparada de valores que apunten a la afirmación de la vida en todas las culturas y sistemas económicos y sociales. En este sentido, es posible afirmar que presenta características de los modelos conductista, humanista, cognitivista, psicogenético y sociocultural.

En conclusión, el concepto de educación para la vida busca incidir en la actividad cotidiana de las personas, como una formación permanente que posibilite una mejor calidad de vida.

– *Educación basada en competencias*

La característica principal de la educación basada en competencias es que busca preparar al alumno para que desarrolle potenciales que le permitan estar en condiciones de usar el conocimiento de forma autónoma en situaciones impredecibles diferentes, incluso a aquellas aprendidas en el salón de clases. Este es un concepto muy complejo y con una infinidad de definiciones.

FRADE, citado en TRUJILLO²¹, refiere que el término “competencia” se empleó desde el siglo XVI y en 1960 fue utilizado por el gobierno de los Estados Unidos cuando realizó una investigación para determinar qué características tenían los buenos trabajadores de ciertos lugares específicos. Se concluyó que, además de contar con conocimientos, los trabajadores exitosos poseían ciertas habilidades y destrezas que se plasmaban en actitudes que provenían de sus creencias, valores, percepciones, etc.; características que permiten identificar a una persona competente.

21 LAURA FRADE RUBIO cit. en JORGE TRUJILLO SEGOVIANO. “El enfoque en competencias y la mejora de la educación”, en *Ra Ximhai*, vol. 10, n.º 5, 2014, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>], p. 308.

Para TOBÓN²², el enfoque de las competencias es importante para la educación. Considera que las competencias aumentan la pertinencia de los programas educativos, ya que orientan el aprendizaje de acuerdo al contexto en el que se sitúen, teniendo en cuenta el desarrollo humano sostenible y las necesidades de las personas.

Por su parte, LEYVA²³ concluye que el enfoque curricular basado en competencias se encuentra instalado de diversas formas en los distintos proyectos, esto debido a la tradición del enfoque. De esta manera, los identifica porque encuentra modularización en algunos currículos.

– *Currículum flexible*

HUANCA²⁴ considera que el currículo flexible se basa en el principio de que la educación debe tener como prioridad el aprendizaje de formas y métodos de pensamientos e investigación. Todo ello bajo un enfoque holístico, que permita la formación integral y autónoma del alumnado; a la vez, la participación activa de los mismos en los diseños curriculares.

En la época actual, en donde los conocimientos científicos y tecnológicos son dinámicos y en constante proceso de creación, se requiere adoptar un proyecto curricular flexible, que permita organizar los cambios implícitos de la sociedad del conocimiento. La aplicación del currículum flexible favorece los estudios de acuerdo con el interés del alumno; por ello, demanda mayor responsabilidad. La flexibilidad del currículum se entiende en varios sentidos: a) flexibilidad en el tiempo, b) flexibilidad en la especialización, c) flexibilización en el acento o

22 SERGIO TOBÓN. “El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por los ciclos propedéuticos”, en *Acción Pedagógica*, vol. 16, n.º 1, 2007, disponible en [<http://www.saber.ula.ve/accionpe/>], pp. 15 y 16.

23 OSWALDO LEYVA CORDERO, FRANCISCO GANGA CONTRERAS, JOSÉ TEJADA FERNÁNDEZ y ABRAHAM A. HERNÁNDEZ PAZ (coords.). *La formación por competencias en la educación superior: alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*, Nuevo León, Universidad Autónoma de Nuevo León, 2015, disponible en [<http://eprints.uanl.mx/10923/1/Libro%20Formaci%C3%B3n%20por%20Competencias.pdf>].

24 FÉLIX HUANCA ROJAS. “Currículo flexible por competencias y calidad de formación profesional en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA-Puno”, en *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, vol. 1, n.º 1, 2010, disponible en [<https://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/2>], p. 18.

matiz de los programas, d) flexibilidad para la rectificación y e) adaptabilidad a nuevos currículos.

Para LÓPEZ y JUANES²⁵, la flexibilidad curricular permite aventajar a la fragmentación entre los distintos campos, áreas de conocimiento y contenidos que conforman un currículo. Por ello, en todo plan de estudios debe primar la integración curricular, ya que hace referencia a la coherencia y articulación de los contenidos de cada una de las asignaturas. La flexibilidad curricular debilita los límites entre los contenidos de las diversas asignaturas, esto quiere decir que permite una mayor articulación entre estos y una mayor integración en el estudio de los problemas, independiente del respeto que debe existir entre los mismos.

En este panorama, la flexibilidad curricular es la respuesta para ofrecer opciones terminales y salidas laterales que permitan a los estudiantes atender a sus intereses de formación personal y de capacitación y actualización para dar respuesta a las demandas del mundo laboral. Lo anterior requiere una dinámica institucional que sea capaz de generar los escenarios ideales para hacer frente a este reto.

25 LAURA MILENA LÓPEZ ABELLA y BLAS YOEL JUANES GIRAUD. "Flexibilidad curricular en la formación del profesional de la Educación Física", en *Universidad y Sociedad*, vol. 12, n.º 1, 2020, disponible en [[<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-194.pdf>], p. 196.

CAPÍTULO SEGUNDO

Currículo holístico transdisciplinar y la formación artística

I. CONSTRUCCIÓN CURRICULAR HOLISTA- TRANSDISCIPLINAR

Elaboración de los elementos básicos del currículo con una visión integral de la educación y como constantes o denominadores comunes, debidamente contextualizados, teniendo en cuenta la realidad y presentados de forma modular para solucionar la problemática de formación de docentes.

“Construcción curricular” es un término empleado por diferentes autores, como WALTER PEÑALOZA RAMELLA, JUAN M. ESCUDERO MUÑOZ, JULIO TORRES SANTOMÉ, HUMBERTO VARGAS SALGADO, etc., así como en documentos oficiales elaborados por el Ministerio de Educación del Perú. Para PEÑALOZA “La construcción del currículo es el proceso de selección concreta de las experiencias y procesos

que resulten convenientes para llevar a la realidad, la concepción de la educación. Es el acto de creación misma de un currículo...”²⁶.

Según BARRIENTOS²⁷, la educación holista propone el principio de diversidad, donde se destaca la diversidad de estilos de aprendizaje. También afirma que, en una educación holista, la integridad es el logro de la unidad, a través de la diversidad. Es decir, el currículo holista es aquel que se adecúa a toda la experiencia de la vida humana.

Según el citado autor, el currículo holista debe de ofrecer al estudiante un conjunto de experiencias de aprendizaje, que conduzca a su plena realización espiritual como verdadera concretización de la concepción de la educación integral. Es decir, el currículo holista debe de ofrecer un conjunto de experiencias de aprendizaje, que conduzca al ser humano a su plena realización espiritual y la educación debe servir a ese propósito.

La educación holista se gestó en la década de los años noventa, posteriormente se convirtió en una corriente educativa internacional, cuyo arquetipo educativo responde al mecanicismo sobre la base del materialismo, la fragmentación y el reduccionismo. Este modelo formativo repercutió en el siglo XXI hacia una dimensión de carácter espiritual, así mismo, prioriza el concepto de educación en función de la conciencia en constante evolución.

La educación holista es una fusión del estado consciente y la vida misma desde un enfoque más amplio y visceral, una abertura hacia el amor universal, es una actitud basada en la compasión, una nueva forma de afrontar los embates de la vida, un camino que nos conduce a un estado de paz y amor. Así lo define GALLEGOS, citado en ESPINOZA²⁸, fundador de la Fundación Internacional para la Educación Holista, quien ha creado el modelo de la educación holista, una pedagogía del amor universal que está enriqueciendo y nutriendo la

26 WALTER PEÑALOZA RAMELLA. *El currículo integral*, 3.^a ed., Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2005, disponible en [<https://curriculoyevaluacion.files.wordpress.com/2012/08/curriculo.pdf>], p. 157.

27 PEDRO BARRIENTOS GUTIÉRREZ. *Visión holista de la educación. Hacia un aprendizaje con rostro humano*. Lima. Edit. Ugraph SAC, 2007.

28 RAMÓN GALLEGOS cit. en JERLING ESPINOZA RAMÍREZ. “Modelo educacional: integralidad entre los espacios educativos tradicionales y los procesos de aprendizajes holistas en las Ciencias Agrarias para la finca experimental Santa Lucía de la Universidad Nacional” (tesis de pregrado), San José, Universidad de Costa Rica, 2015, disponible en [<https://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/75062>], p. 24.

vida de aquellos que buscan una educación con rostro humano, que vaya más allá del entrenamiento de la racionalidad instrumental. Al respecto, también cabe mencionar a LÓPEZ²⁹, quien dice que la educación holista es el paradigma educativo de este siglo XXI, este se fundamenta en una visión multipedagógica, donde se incluye lo mejor de la educación y del conocimiento y la espiritualidad.

D'AMBROSIO, citado en LÓPEZ³⁰, muestra una visión holística del currículo, ya que señala que objetivos, contenidos, métodos y todos los demás elementos están integrados. No se puede separar el objetivo del contenido, del método y del sistema de evaluación. De la misma manera, en el marco conceptual deben coincidir los conceptos de hombre, de sociedad, de proceso de enseñanza-aprendizaje y de evaluación. Todo ello concebido como un proceso de intercomunicación entre sus elementos y sus fases. Otro elemento importante que se debe tener en cuenta es la sociedad en la cual estamos inmersos. La sociedad puede caracterizarse por un tiempo y un lugar. Esta cambia en la medida en que cambia de tiempo y de lugar. Los cambios de la sociedad afectan al currículo de una institución en todas sus dimensiones. En algunos países, el currículo tiene una permanencia de unos años y en otros, es menor debido a la necesidad de hacer que el sistema sea operativo.

BARRIENTOS³¹ afirma que la concepción de la educación es un fin que intentamos realizar empleando como medio una previsión de procesos y experiencias que los educandos han de vivir, esta previsión de experiencias y procesos es el currículo; es decir, el currículo constituye un medio para materializar o concretizar la concepción de la educación.

-
- 29 CÉSAR ENRIQUE LÓPEZ ARRILLAGA. “La educación holística desde una perspectiva humanista”, en *Revista Científic*, vol. 3, n.º 8, 2018, disponible en [http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/222], p. 304.
- 30 UBIRATAN D' AMBROSIO, cit. en JUVENTINO LUIS LÓPEZ ESPAÑA. “Análisis curricular de un programa de Literatura en el Colegio de Ciencias y Humanidades y otro de la Escuela Nacional Preparatoria” (tesis de pregrado), México D. F., Universidad Pedagógica Nacional, 2008, disponible en [<http://200.23.113.51/pdf/25164.pdf>], pp. 26 y 27.
- 31 RAMÓN GALLEGOS cit. en BARRIENTOS GUTIÉRREZ. “Modelo educativo y desafíos en la formación docente”, en *Horizonte de la Ciencia*, vol. 8, n.º 15, 2018, disponible en [<https://www.redalyc.org/journal/5709/570960688014/570960688014.pdf>], p. 190.

GALLEGOS, citado en BARRIENTOS³², refiere que la educación no puede ser reducida a un entrenamiento académico, memorístico, intelectual, racional, lingüístico, lineal y materialista; la educación es una experiencia más amplia que todo eso, que se relaciona con la conciencia total del niño o el estudiante, no hay que olvidar que es una relación sujeto-sujeto llena de subjetividad, pasión emociones, valores, ideales, intuiciones, trascendencia y espiritualidad; es decir, el currículo debe de originar un cambio profundo que nos lleva a transitar de una visión pluralizada para una educación verdaderamente integral.

Según BARRIENTOS³³, la construcción y/o elaboración del currículo debe responder al paradigma curricular holista: el sistema modular; ya que la concepción de la educación holista responde a los referentes teóricos-metodológicos: educación, filosofía de la sustentabilidad, tendencia ecosistémica, integración curricular, transdisciplinariedad, multiculturalidad e interculturalidad para una formación de docentes con pertinencia social; es decir, el currículo debe de estar orientado a la formación integral del ser humano.

Algunos teóricos, como CASTRO³⁴, consideran que existe una estrecha relación entre el currículo y la vida social. El currículo es una forma de organizar las prácticas educativas humanas, estas implican un concepto del hombre y del mundo. Las prácticas educativas y el currículo, no existen aparte de las acciones sobre las personas y sobre las formas en que interactúan; por tanto, estas prácticas deben concretarse en el mundo o desde las instituciones escolares. Así, se concibe que las acciones curriculares tengan un trasfondo de creencias y de valores –o fundamentos– que explican sus características. A diferentes creencias y valores corresponderán, en consecuencia, praxis (relación de teoría-práctica) distintas, ya que -también- se configuran según paradigmas diferentes. Estos antecedentes justifican el carácter del enfoque curricular que sus autores reconocen como humanista, holístico, comprensivo e integrador.

32 Ibid., p. 178.

33 BARRIENTOS GUTIÉRREZ. Modelo educativo y desafíos en la formación docente”, cit., p. 183.

34 FANCY CASTRO RUBILAR. “Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa”, en *Horizontes Educativos*, n.º 10, 2005, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf>], p. 15.

II. ALTERNANCIA METODOLÓGICA HERMENÉUTICA-HEURÍSTICA

Aplicación de las estrategias metodológicas empezando con la interpretación científica y, de pronto, se pasa a la producción de ideas nuevas, de tal manera que posibilite la permanente construcción curricular de tendencia holística transdisciplinar.

La *hermenéutica* es la ciencia de la interpretación. Etimológicamente, el término que viene del griego y se compone por *hermeneuo* (explicar, traducir, interpretar), *tekhné* (arte) y el sufijo *-tikos* (relativo a). Cabe añadir que, el significado de las palabras expresadas a través de un pensamiento, se remonta a los conceptos de la Grecia antigua hasta las definiciones contemporáneas más recientes.

La hermenéutica es la materia que se apresta al estudio y comprensión de cualquier texto. Su aceptación es general en todas las culturas, pues sus principios son aplicables para la cabal comprensión de cualquier texto, sin importar el idioma en el que fue escrito, la cultura del escritor o de los lectores y, en fin, todos los aspectos que se toman en cuenta para comprender correctamente un texto literario.

La hermenéutica se consolidó como una materia independiente en la época del Romanticismo. Fue FRIEDRICH SCHLEIERMACHER³⁵ quien dio forma a esta disciplina basada, a rasgos generales, en una adecuada interpretación de los textos. Posteriormente, WILHELM DILTHEY³⁶ abrió brecha a la totalidad de las “ciencias del espíritu”. Hoy en día, la hermenéutica forma parte de la Filosofía, al unísono con la fenomenología de EDMUND HUSSERL³⁷ y el concepto voluntarista nietzscheano. Tal disciplina nace a mediados del siglo XX, siendo sus máximos exponentes en Alemania HANS GEORG GADAMER³⁸, MARTIN HEIDEGGER³⁹, en Italia, LUIGI PAREYSON⁴⁰ y GIANNI VATTIMO, y en Francia,

-
- 35 Breslavia, Polonia, 21 de noviembre de 1768 - Berlín, 12 de febrero de 1834.
- 36 Wiesbaden-Biebrich, Alemania 19 de noviembre de 1833 - Seis am Schlern, Italia, 1.º de octubre de 1911.
- 37 Prostějov, República Checa, 8 de abril de 1859 - Friburgo de Brisgovia, Alemania, 27 de abril de 1938.
- 38 Marburgo, Alemania, 11 de febrero de 1900 - Heidelberg, Alemania, 13 de marzo de 2002.
- 39 Messkirch, Alemania, 26 de septiembre de 1889 - Friburgo de Brisgovia, Alemania, 26 de mayo de 1976.
- 40 Piasco, Italia, 4 de febrero de 1918 - Rapallo, Italia, 8 de septiembre de 1991

PAUL RICOEUR⁴¹. Estos autores tenían una visión particular acerca de la definición y problemática de la verdad, como fruto de la interpretación, y del ser, que forma parte de la humanidad y el mundo cuya interpretación se repliega a una obra notable inacabada. En torno a lo dicho, cabe citar a PÉREZ *et. al.*⁴², quienes aluden a la fenomenología y la hermenéutica como enfoque o perspectiva epistemológica, ambos están presentes en la construcción de los sustentos metodológicos y en las orientaciones teórico-prácticas propias de la episteme que de ellas subyace.

La *heurística* es la capacidad de un sistema para realizar, de forma inmediata, innovaciones positivas para sus fines. La capacidad heurística es un rasgo característico de los humanos y se puede describir como el arte y la ciencia del descubrimiento y de la invención o de resolver problemas mediante la creatividad y el pensamiento lateral o pensamiento divergente. Así, PUENTE *et. al.*⁴³ consideran que la heurística o el pensamiento heurístico actúan en estrecha vinculación de la labor docente, con la actividad investigativa y el método de solución de problemas como factores estimulantes de un pensamiento creador.

La etimología de “hermenéutica” es la misma que la de la palabra “eureka”, cuya exclamación se atribuye a ARQUÍMEDES⁴⁴, en un episodio tan famoso como apócrifo. La palabra “heurística” aparece en más de una categoría gramatical. Cuando se usa como sustantivo, identifica el arte o la ciencia del descubrimiento. Podríamos decir que es una disciplina susceptible de ser investigada formalmente. Cuando aparece como objetivo, se refiere a cosas más concretas, como estrate-

41 Valence, Francia, 27 de febrero de 1913 - Châtenay-Malabry, Altos del Sena, Francia, 20 de mayo de 2005.

42 JOHN JAIRO PÉREZ VARGAS, JOHAN ANDRÉS NIETO BRAVO y JUAN ESTEBAN SANTAMARÍA RODRÍGUEZ. “La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales”, en *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, vol. 19, n.º 37, 2019, disponible en [<https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/V19n37a09>], p. 22.

43 VENTURA PUENTE SANI, PEDRO OROPESA ROBLEJO, TATIANA MARAÑÓN CARDONNE, VANESSA MARÍA PUENTE HERNÁNDEZ y JOSÉ CARLOS PUENTE HERNÁNDEZ. “La hermenéutica y la heurística como métodos científicos en la educación médica”, en *X Jornada Científica de la SOCES, EdumedHolguín2021*, Holguín, Cuba, 20 de noviembre a 20 de diciembre de 2021, disponible en [<https://edumedholguin2021.sld.cu/index.php/edumedholguin/2021/paper/view/64>], pp. 7 y 8.

44 Siracusa, Sicilia, ca. 287 a. C. - íD, ca. 212 a. C.

gias heurísticas o silogismos y conclusiones heurísticas. Claro está que estos dos usos están íntimamente relacionados, ya que la heurística, usualmente, propone estrategias heurísticas que guían el descubrimiento. Por ello, DE SOUSA SANTOS citado en RODRÍGUEZ⁴⁵ considera que la heurística contribuye a problematizar las ciencias, deconstruir los objetos y abrir el conocimiento científico por medio de una apropiada hermenéutica.

La popularización del concepto se debe al matemático PÓLYA⁴⁶, quien después de haber estudiado tantas pruebas matemáticas desde su juventud, quería saber cómo los matemáticos llegan a ellas. El libro contiene la clase de recetas heurísticas que trataba de enseñar a sus alumnos de matemáticas. Cuatro ejemplos extraídos de él ilustran el concepto mejor que ninguna definición.

III. FUNDAMENTO TEÓRICO METODOLÓGICO DEL CURRÍCULO

Según BARRIENTOS, citado en BARRIENTOS⁴⁷, en la construcción o elaboración de un currículo educativo, los fundamentos integran el sustento teórico en el que se basa todo diseño curricular. En este nivel, se define el tipo de persona que se pretende formar, la ubicación y posición de este en la sociedad, así como su nivel de participación en la misma. Es decir, se define el tipo de orientación o concepción que tendrá el currículo que se pondrá en práctica. Por ello, para que el currículo sea pertinente, debe sustentarse en fundamentos o referentes teóricos que sirvan de sustento en la construcción curricular holista transdisciplinar, bajo la visión integral de la educación y los principios del currículo holista.

45 BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS cit. en MILAGROS ELENA RODRÍGUEZ. “La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. Un transmétodo rizomático en la transmodernidad”, en *Perspectivas Metodológicas*, vol. 19, 2020, disponible en [<http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/2829>], p. 7.

46 GEORGE POLYA. *Cómo plantear y resolver problemas*, México, Trillas, 1965.

47 PEDRO BARRIENTOS cit. en BARRIENTOS GUTIÉRREZ. “Modelo educativo y desafíos en la formación docente”, cit., p. 188.

Según VERGARA⁴⁸, se puede definir al “currículo” como el conjunto organizado de materias o cursos que se prevén deben seguir los alumnos a lo largo de una carrera, en la escuela o en la universidad. Además, sostiene que el currículo es un documento escrito que da lugar a lo que también se suele denominar “plan de estudios”. A este uso, corresponde definiciones como aquella que concibe el currículo como sinónimo de “plan de enseñanza” y la razón fundamental de planificar la enseñanza es hacer posible la consecución de un cierto conjunto de objetivos. También, se inscribe como un plan que norma y conduce hacia un proceso de enseñanza- aprendizaje y que se desarrolla en una institución educativa.

El currículo o plan de estudios fija, previamente a la acción educativa, las pautas o normas que prescriben lo que debe hacerse para lograr los objetivos educacionales en un conjunto determinado de educandos. El plan de estudios se ubica, pues, en el plano normativo y no en el de los hechos. Una cosa son las reglas para enseñar, que se presentan en el plan de estudios y otra cosa es el maestro enseñando, con cierto método para tal o cual materia en un salón de clases.

Si el término “currículo” se entiende de este modo, entonces es perfectamente claro hablar de planificar el currículo como el proceso mediante el cual lo diseñamos, de implementar el currículo como la asignación de recursos para hacer posible su puesta en funcionamiento, de desarrollar el currículo como su funcionamiento en el proceso de enseñanza- aprendizaje y del producto curricular como sus efectos en el comportamiento de los educandos.

a) *El perfil*: La formulación del perfil para el proceso de formación de los estudiantes tiene que ser redactada en términos de enunciados heurísticos y preactivos, con el fin de que los egresados, al término de su formación académica, actúen con profesionalismo y ventaja diferencial de otros y que responda a los fenómenos histórico-sociales de los pueblos.

Constituye la esencia del desarrollo integral de la cada persona que, en su actuar, posibilitará una educación integral de nuevas generaciones para una sociedad en constante cambio. En tal sentido,

48 MIRTHA JESSICA VERGARA LEÓN. “Percepción de docentes y estudiantes sobre el currículo de estudios de una universidad privada de Lima” (tesis de maestría), Lima, Universidad San Ignacio de Loyola, 2012, disponible en [<https://repositorio.usil.edu.pe/items/8467cae7-20c4-4e1d-bf01-0e6dee5da743>], p. 18.

RUVALCABA *et. al.*⁴⁹ exponen que el perfil del estudiante se encuentra en un mismo nivel académico, pero con intereses, ideas y contextos sociales distintos.

b) *Sumilla epistémico*: Es una categoría curricular en la que se expresa la descripción sucinta del módulo como una especie de síntesis, donde la intencionalidad teleológica apunta a la materialización curricular de todas las formulaciones lingüísticas, referentes a las relaciones de las ciencias en contenidos transdisciplinares; siendo el eje central, los problemas sociales o naturales, para ser abordados desde diferentes entradas, variables o aristas, provenientes de una diversidad de disciplinas científicas.

c) *Competencias*: Un conjunto de actos internos que guían las conductas externas. La parte externa no pueda faltar nunca, pues es lo que redondea la competencia. Si la acción externa idónea falta, no hay competencia. La competencia está integrada, necesariamente, por lo interno y externo⁵⁰. El desarrollo de las competencias encaja perfectamente en el paradigma de una educación, primordialmente, centrada en el estudiante y; por ende, en el desarrollo integral de las potencialidades humanas. Por ello, la definición del perfil humano y profesional está íntimamente ligada a la identificación y desarrollo de las competencias.

d) *Contenidos transdisciplinares*: Componente del currículo modular, que se organiza a partir de la visión integral de la educación para la formación integral del futuro docente. Esta organización de los contenidos debe tener pertinencia curricular en función a contenidos integrados de diversas disciplinas científicas, transitando por las fronteras de la ciencia, donde se presenta una cantera inagotable de los problemas científicos. Se rebasa el marco de las disciplinas científicas aisladas, la integración no solo se realiza dentro de la ciencia, sino entre los diferentes campos de conocimiento humano: ciencia, arte, tradiciones y espiritualidad. Estos, en lugar de ser contradictorios, son complementarios. El perfil humano y profesional del estudiante se logra mediante el trabajo transdisciplinario de los contenidos seleccio-

49 LEONEL RUVALCABA ARREDONDO, EDUARDO ALEJANDRO CARMONA, ÓSCAR PÉREZ VEYNA y VERÓNICA TORRES COSÍO. "Perfil estudiantil: uso de WhatsApp y Facebook", en *Novum*, vol. 1, n.º 9, 2019, disponible en [<https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/73101/69121>], p. 34.

50 WALTER PEÑALOZA RAMELLA. *Los propósitos de la educación*, Lima, Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos, 2003, p. 195.

nados, teniendo en cuenta los cinco niveles de totalidad educativa que integra las seis dimensiones humanas del estudiante. En este orden de ideas, MESA⁵¹ entiende que los contenidos abordan de manera simultánea las disciplinas, lo que hay más allá de ellas y sus relaciones; por tanto, lo transdisciplinario involucra la comprensión del mundo y su articulación con las diversas áreas del conocimiento y los saberes.

e) *Estrategias interactivas*: Como componente del currículo modular, requiere establecer estrategias de trabajo que permitan la interacción entre los miembros de la comunidad de aprendizaje de los estudiantes para generar aprendizajes estratégicos, tales como: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Ello exige al educador el manejo de un pluralismo metodológico mediante el uso de técnicas y procedimientos, tales como la dinámica de grupos entre técnicas abiertas y cerradas, así como procedimientos de observación completa, intuición, producción de ideas nuevas, solución de problemas, interpretación, análisis, síntesis, diálogo, etc. Atendiendo a estos planteamientos, GUTIÉRREZ *et. al.*⁵² asumen que el docente, como responsable de propiciar un ambiente de aprendizaje significativo para los estudiantes, tiene la tarea de desarrollar un proceso interactivo innovador y activo en el aula, donde haya interacción recíproca entre el maestro y el estudiante. En tal sentido, se erige lo referido por BONILLA *et. al.*⁵³, quienes señalan que es labor del educador, aplicar las estrategias que contribuyen a obtener resultados de enseñanza, bajo acciones interactivas que fortalezcan la experiencia socio-didáctica de enseñanza y los aprendizajes significativos en el espacio educativo.

-
- 51 JORGE MESA VÁZQUEZ. *El proceso de elaboración de medios didácticos sustentados en las tecnologías de la información y las comunicaciones y su carácter transdisciplinar*, Santiago de Cuba, Universidad de Oriente, 2021, p. 6.
- 52 JOSÉ GUTIÉRREZ DELGADO, CARLOS GUTIÉRREZ RÍOS y JOSÉ GUTIÉRREZ RÍOS. “Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, n.º 45, 2018, disponible en [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/45/45_Delgado.pdf], p. 39.
- 53 MARÍA DE LOS ÁNGELES BONILLA, JONATHAN PATRICIO CÁRDENAS BENAVIDES, FLORCITA JANETH ARELLANO ESPINOZA y DANNY FERNANDO PÉREZ CASTILLO. “Estrategias metodológicas interactivas para la enseñanza y aprendizaje en la educación superior”, en *Revista Científica Uisrael*, vol. 7, n.º 3, 2020, disponible en [<https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/rcui/article/view/282/166>], p. 27.

f) *Sistema de evaluación*: De acuerdo a la percepción integral, la educación tiene cuatro componentes estructurales: un cuadrante objetivo, un cuadrante interobjetivo, un cuadrante subjetivo y un cuadrante intersubjetivo; ello, a su vez, en sus dimensiones individual y social. Cada uno de los cuadrantes influye de manera diferente en la conformación del aprendizaje, cada uno de los cuadrantes tiene su propia lógica de estudio, su propia naturaleza y también su propia forma de evaluación. Teniendo en cuenta esta percepción, la evaluación deberá ser desde cuatro formas diferentes de verificación, cada una de ellas se corresponde con cada uno de los cuadrantes e implica un marco epistemológico diferente. Esta concepción de la evaluación deberá ser manejada por la comunidad de aprendizaje de manera integral, continua y permanente. Se busca demostrar la teoría en la práctica y para ello, se debe ingresar por el pensamiento lateral flexible de una evaluación diferencial-cualitativa, dando énfasis al cambio en el proceso del desarrollo de los niveles de conocimiento y las dimensiones humanas del futuro profesional.

IV. NIVEL DE FORMACIÓN BÁSICA –FOBAS–

El reglamento de formación artística temprana, en los institutos y escuelas superiores de formación artística, norma los aspectos académicos y administrativos de la formación artística temprana y la formación básica de los institutos y escuelas superiores de formación artística en la especialidad de Música, de conformidad a la Ley General de Educación⁵⁴ y otros.

1. *Formación básica (FOBAS)*, en los institutos y escuelas superiores de formación artística, tiene los siguientes fines:

– La formación artística presuperior, en las especialidades de música y danza, a los alumnos que continuarán estudios de educación superior artística, a fin de impulsar el desarrollo cultural en el campo del arte, respetando las características tradicionales regionales y nacionales.

54 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Ley General de Educación*. Ley N.º 28044 de 28-07-2003, Lima, MINEDU, 2003, disponible en [http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf].

– La promoción y práctica de la música en el nivel temprano presuperior, en las diversas regiones del país, estimulando la valoración del arte como realización humana profesional.

La Formación básica se divide en dos modalidades, según sean las edades y las opciones que oferta la institución:

a) *Formación temprana -FOTEM-* para niños y adolescentes desde los ocho años, paralelo a la educación primaria y/o secundaria. La duración de los estudios del nivel FOTEM es de cinco años, con una carga semanal de 08 horas, con posibilidades de ampliación de acuerdo a las características de las opciones.

b) *Formación básica -FOBAS-* para adolescentes y adultos, desde los 16 años hasta el límite requerido, según las opciones artísticas que oferta la educación. La duración de los estudios del nivel FOBAS es de dos años (cuatro semestres), con una carga semanal de 24 horas de clases.

2. *Formación artística temprana -FAT-*, en las instituciones y escuelas superiores de formación artística, tiene los siguientes fines:

– La formación artística presuperior, en las especialidades de Música y Danza, a los alumnos que continuarán estudios de educación superior artística, a fin de impulsar el desarrollo cultural en el campo del arte, respetando las características tradicionales regionales y nacionales.

– La promoción y práctica de la música y la danza en el nivel temprano, en las diversas regiones del país, estimulando la valoración del arte como realización humana y profesional.

Son objetivos de la Formación Artística Temprana, los siguientes:

– Formar artísticamente a las personas que continuarán estudios superiores en la especialidad de música, enfatizando la sensibilización y comprensión del lenguaje musical.

– Promover el cultivo del arte musical a nivel infantil, adolescente y adulto presuperior; tomando como base las expresiones artísticas regionales, nacionales y universales.

Los estudios que se realizan en la Formación Artística Temprana son de carácter profesionalizante y son requisitos básicos para ingresar a la educación superior artística y/o ser docente en la especialidad de Música.

Los *planes curriculares* enfatizan los siguientes aspectos: sensibilización a los elementos de la música, familiarización y comprensión básica del lenguaje musical, preparación instrumental para una adecuada elección de la opción profesional a continuar en educación superior artística o docente.

V. DEFINICIONES CONCEPTUALES

Los términos apropiados a usarse en la presente investigación son los siguientes:

1. *Filosofía perenne*: El concepto fue acuñado por GOTTFRIED LEIBNIZ⁵⁵, pero fue difundido por ALDOUS HUXLEY⁵⁶, a través de su libro *La filosofía perenne* publicado en 1946. El concepto hace referencia a una sabiduría espiritual que es común a todas las grandes religiones del mundo, más allá de sus formas culturales, sus rituales y sus estructuras institucionales. La sabiduría perenne puede ser también considerada como el corazón místico de todas las tradiciones espirituales del mundo. La filosofía perenne trata, específicamente, de la naturaleza y de las condiciones en que tiene lugar la experiencia espiritual directa. Desde este punto de vista, las enseñanzas de los grandes maestros espirituales de la humanidad son versiones de una misma sabiduría. La filosofía perenne es immanente y trascendente y subraya la esencia espiritual de los seres humanos, está en el corazón de toda la visión holista y, en particular, de la educación holista. Los fundamentos últimos de la educación holista se hunden en la sabiduría de la filosofía perenne.

Al respecto, SALGADO⁵⁷ señala siete principios fundamentales de la filosofía perenne:

- a) El espíritu existe.
- b) El espíritu está dentro de nosotros.

55 Leipzig, 1.º de julio de 1646 - Hannover, 14 de noviembre de 1716.

56 Godalming, Reino Unido, 26 de julio de 1894 - Los Ángeles, California, 22 de noviembre de 1963.

57 JUVENTINA SALGADO ROMÁN. *Una aproximación a la filosofía perenne. Así encontré el camino de regreso a casa*, Lama, s. f., disponible en [<http://humanidades.uagro.mx/inicio/images/Una%20aproximaci%C3%B3n%20a%20la%20filosof%C3%ADa%20perenne.pdf>], pp. 20 y 21.

c) A pesar de ellos, la mayor parte de nosotros vivimos en un mundo de pecado, separación y dualidad, en un estado de caída ilusorio y no nos percatamos de ese espíritu interno.

d) Hay una salida para este estado de ilusión, hay un camino que conduce a la liberación. 5) Si seguimos ese camino hasta el final llegaremos a un renacimiento, a una iluminación, a una experiencia directa del espíritu interno, a una liberación suprema.

e) Esa experiencia marca el final de sufrimiento.

f) El final de sufrimiento conduce a una acción amorosa y compasiva hacia todos los seres sensibles.

2. *Metodología*: Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal. De ese modo, PROAÑO *et. al.*⁵⁸ considera que la metodología comprende algunos niveles como el análisis de las causas que provocan el problema, la propuesta y planificación del plan de mejora, la implantación y seguimiento continuo y la evaluación de toda la metodología aplicada.

3. *Holismo*: El término “holista” proviene del griego “holos” que significa totalidad. El holismo puede ser entendido a varios niveles de complejidad; pero, en esencia, se refiere a una forma de comprensión de la realidad en función de totalidades en procesos integrados, que tiene un propósito último esencialmente espiritual. A nivel profundo, podemos hablar de holismo como conciencia holista, que es el funcionamiento natural de la conciencia libre de todo tipo de condicionamientos. A otro nivel, el holismo es una visión integral del cosmos basado en el conocimiento que la humanidad ha generado a través de toda su historia evolutiva. En la actualidad, el pensamiento holista está empezando a adquirir una inmensa importancia y fortaleza en la sociedad del siglo XXI, ha llegado a significar un camino muy real para la evolución de la conciencia de toda la humanidad. Entre los pensadores holistas destacados sobresalen KEN WILBER, ALDOUS HUXLEY, DAVID BOHM, FRITJOF CAPRA, WILLIS HARMAN, HAZEL HEN-

DERSON, etc. Por tanto, SALAS⁵⁹ asume que el holismo se transforma en una manera de reconocer las experiencias que se desarrollan partiendo de la construcción social. Se fundamenta en la posición de que todo está interconectado en una interrelación entre las personas y las formas no humanas que se encuentran dentro de los contextos, desde la compleja red de vida.

4. *Educación holista*: La educación holista es un estado de conciencia; una visión integral de la vida; una llamada a vivir en el amor universal; una actitud compasiva; una apertura incluyente a la diversidad; un sendero de paz, diálogo y fraternidad. El movimiento de la educación holista se ha generalizado y ha alcanzado su madurez durante la década de los años noventa, a partir del establecimiento de la Fundación Internacional para la educación holista. La educación holista no puede ser reducida a una metodología, a una pedagogía, a una temática, tal como fueron formuladas las diferentes pedagogías, pues esta trasciende, lo que significa que incluye lo mejor de ellas. La educación holista es la única que tiene una visión educativa integral de la totalidad del cosmos educativo afín a las realidades culturales del siglo XXI. Su visión de integridad está basada en una perspectiva multinivel y multidimensión, generando una imagen completa de la educación, a través de la cual es posible integrar los fragmentos representados por las teorías educativas. La educación holista está basada en una visión espiritual del ser humano, subrayando el aspecto central que juega el amor como realidad educativa. La educación holista representa una revolución radical del hecho educativo sin precedentes en la historia humana. Tres influencias principales pueden ser reconocidas en el desarrollo actual de la educación holista: la filosofía perenne, los nuevos paradigmas del conocimiento y los grandes pedagogos, en ese orden de importancia.

La educación holista no se limita a las realidades políticas y sociales, sino que las trasciende e incluye el nivel espiritual, desarrollando todos los aspectos del ser humano. Esto lo corroboran BORDA y OR-

59 MINOR E. SALAS. "La falacia del todo: claves para la crítica del holismo metodológico en las ciencias sociales y jurídicas", en *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, n.º 10, 2007, disponible en [<http://www.rtfed.es/numero10/2-10.pdf>], pp. 33 a 52.

DÓÑEZ⁶⁰, al señalar que la educación holista comprende los contextos desde una realidad específica para abordar una nueva conciencia, comprender la naturaleza; es decir, una conciencia integradora de saberes en el estudiante desde la realidad en la que se encuentra, saber ser y actuar como maneras de aprendizaje continuo.

- *Currículo*: Plan de estudios, conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle a plenitud sus posibilidades. De esta manera, TORUÑO⁶¹ considera el currículum como hecho cultural, cuyo propósito es que el ser humano construya conocimientos.
- *Integral*: Total, completo, global. Para LÓPEZ⁶², se entiende como las partes que entran en la composición de un todo, sin que ellas sean esenciales, de manera que el todo puede subsistir sin aquellas.
- *FOTEM (Formación Artística Temprana)*: Para MERLÍN⁶³, está relacionado con la formación de niños y niñas bajo una perspectiva integral e intercultural de las diferentes disciplinas artísticas, donde cada uno desarrolle sus talentos y creatividad.

60 SABINA YERAMEL BORDA OCHOA y YESICA ANDREA ORDÓÑEZ BELTRÁN. “Diseño de un material educativo basado en el currículo de la palabra para el desarrollo del pensamiento sistémico en torno a problemáticas ambientales de la Vereda del Cerro” (tesis de pregrado), Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2020, disponible en [<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12886>], p. 21.

61 CÉSAR TORUÑO ARGUEDAS. “El currículum en el contexto costarricense: propuesta de definiciones para su conceptualización”, en *Ensayos Pedagógicos*, vol. xv, n.º 1, 2020, pp. 39 a 59, disponible en [<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/13776/19294>].

62 FANY ALEJANDRA LÓPEZ PIZA. “La eficiencia del plan de tutoría y su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de básica superior de la jornada vespertina en la Unidad Educativa Eduardo Kingman Riofrío de la ciudad de Guayaquil parroquia Pascuales en el año 2017” (tesis de maestría), Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2021, disponible en [<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/17786>], p. 11.

63 ALMA MERLÍN POBLETE. “Construcción colectiva del programa Multidisciplinario Artístico Inicial (MAI) para la Casa de la Cultura Oaxaqueña”, en *IV Encuentro Nacional de Gestión Cultural México*, Oaxaca, México, 22 a 25 de abril de 2020, disponible en [<https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/1011>], pp. 9 y 10.

- *FOBAS (Formación Básica)*: LLAMAS y MACÍAS⁶⁴ definen el fin que esta persigue, como aquel que propicia el desarrollo de las cualidades de los estudiantes como seres únicos con sus propias potencialidades genéticas.
- *Tendencias*: Fuerza que impulsa un cuerpo en una dirección. Propensión o inclinación psicológica hacia determinados fines. Entonces, GIRALDO⁶⁵ lo interpreta como establecer los factores motivacionales para hacer elecciones según los fines de cada persona.
- *Perspectiva*: NEIRA⁶⁶ considera que es el arte de representar los objetos en una superficie, en la forma y disposición en las que son observados.
- *Modelo multinivel-multidimensión*: Según BARRIENTOS⁶⁷, es el modelo que se basa en la tesis de que la integridad es el logro de la unidad a través de la diversidad.
- *Criterios*: Para MONTEIRO *et. al.*⁶⁸, es el conjunto de elementos con que uno juzga una situación.

64 FÁTIMA LLAMAS SALGUERO y ESCOLÁSTICA MACÍAS GÓMEZ. “Formación inicial de docentes en educación básica para la generación de conocimiento con las tecnologías de la información y la comunicación”, en *Revista Complutense de Educación*, vol. 29, n.º 2, 2018, disponible en [<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/53520>], p. 577.

65 SILVIA NATALIA GIRALDO JARAMILLO. “Los factores motivacionales en la elección de énfasis organizacional en psicología de una universidad privada de Medellín” (tesis de pregrado), Medellín, Universidad EAFIT, 2018, disponible en [<https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/13308?locale-attribute=es>], p. 4.

66 ALDO NEIRA CHURATA. “Estrategias de enseñanza/aprendizaje y su aplicación en el dibujo en perspectiva cónica de los estudiantes de III semestre de la Facultad de Arte de la Universidad Nacional ‘Diego Quispe Tito’ del Cusco”, Lima, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2020, disponible en [<http://200.60.81.165/bitstream/handle/UNE/4860/Aldo%20NEIRA%20CHURATA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>], p. 20.

67 BARRIENTOS GUTIÉRREZ. “Modelo educativo y desafíos en la formación docente”, *cit.*, p. 178.

68 ANDREA MONTEIRO, MARÍA JOSÉ VÁSQUEZ, DOLORES SEIJO y RAMÓN ARCE. “¿Son los criterios de la realidad válidos para clasificar y discernir entre memorias de hechos autoexperimentados y de eventos vistos en video?”, en *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, vol. 9, n.º 2, 2018, disponible en [<http://www.rips.cop.es/pdf/art202018e20.pdf>], pp. 149 a 160.

- *Interpretación*: Explicar el sentido de una cosa, según RONDÓN *et. al.*⁶⁹, sobre todo, el de textos faltos de claridad.
- *Interacción*: Según VARGAS⁷⁰, es la acción que se ejerce, recíprocamente, entre dos o más objetos, agentes, fuerzas, funciones, etc.
- *Transdisciplinariedad*: Uno de los efectos no deseados, que trajo el pensamiento moderno desde el siglo XVII, fue la fragmentación del conocimiento. De esa manera, el conocimiento, que en la época premoderna estaba indiferenciado, se diferenció. Además, se disoció en pedazos de conocimiento sin relación. Por último, llevó al establecimiento de las disciplinas. Así, la geografía y la psicología, en la educación moderna, aparecen como dos compartimentos separados, sin relación.

Como alternativa a esta visión fragmentada, se ha propuesto el modelo de la transdisciplinariedad. En 1986, la UNESCO convocó a una reunión de expertos sobre ciencia y educación, el resultado final fue una declaración conjunta que ha llegado a conocerse como la declaración de Venecia. En ella, se propone que el modelo del conocimiento para el siglo XXI es el transdisciplinario. Desde esa perspectiva, la nueva ciencia y la espiritualidad, más que contradictorias, son complementarias. Transdisciplinariedad es diferente a interdisciplinariedad y multidisciplinariedad. La interdisciplinariedad, aun represente un avance, continúa dentro del cerco del cientificismo; pues es una integración solo al interior de la propia ciencia (solo de disciplinas científicas). Transdisciplinariedad es la integración del conocimiento humano: ciencia, arte, tradiciones y espiritualidad. El modelo transdisciplinario forma parte de la educación holista y es la base en la

69 KEYI RONDÓN SÁNCHEZ, SANDRA MONTAÑA ALARCÓN y CARLOS PINEDA SÁNCHEZ. “La comprensión lectora en clase de práctica integral de la lengua francesa”, en *Revista Opuntia Brava*, vol. 12, n.º 1, 2020, disponible en [<http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/956/1127>], pp. 101 a 112.

70 LORENA PILAR VARGAS TICONA. “Escuela primaria My. Waldo Ballivian” (tesis de pregrado), La Paz, Universidad Mayor de San Andrés, 2020, disponible en [<https://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/10053>], p. 34.

construcción del currículo holista. Por eso, para HENAO *et. al.*⁷¹, los proyectos transdisciplinares son aquellos donde se trabaja en común en un problema, bajo diferentes perspectivas para crear un modelo compartido conceptual del problema, que integra y trasciende cada disciplina, desde la cual se analizan ciertas situaciones.

- *Fragmentario*: Perteneciente o relativo al fragmento. Incompleto no acabado. Para Sánchez⁷², es algo que no se encuentra completo y necesita ser completado.
- *Contextualizada*: Para OLIVA⁷³, el significado hace referencia a situar en un determinado contexto, por cuanto es relevante y núcleo central de algo.
- *Divergente*: Según CHARRON, 1986, citado en FUHR, 2019)⁷⁴, el significado de esta palabra tiene que ver con la diversidad de opiniones o pareceres, en relación con naturaleza, forma y composición.

71 CÉSAR FELIPE HENAO VILLA, DAVID ALBERTO GARCÍA ARANGO, ELKIN DARÍO AGUIRRE MESA, ARTURO GONZÁLEZ GARCÍA, ROSA BRACHO ACONCHA, JOSÉ GREGORIO SOLÓRZANO MOVILLA y ADRIANA PATRICIA ARBOLEDA LÓPEZ. “Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación de ingeniería”, en *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 14, n.º 1, 2017, disponible en [<http://revistas.unilassallista.edu.co/index.php/rldi/article/view/1361>], p. 184.

72 IGNACIO SÁNCHEZ CÁMARA. “El misticismo en Ortega y Gasset”, en *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, n.º 24, 2020, disponible en [https://revistas.uam.es/bajopalabra/article/view/bp2020_24_001], p. 30.

73 JOSÉ MARÍA OLIVA. “Sobre la importancia de contextualizar las investigaciones en didáctica de las ciencias”, en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, vol. 17, n.º 1, 2020, disponible en [<https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/5605>].

74 PIERRE CHARRON cit. en DIANA PAULA FUHR. “Huellas del escepticismo en la filosofía política del Leviatán: correlaciones y límites”, en *Anacronismo e Irrupción*, vol. 9, n.º 17, 2019, disponible en [<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/anacronismo/article/view/4414/4102>], p. 27.

CAPÍTULO TERCERO

Análisis del plan curricular básico del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”, de Huánuco, Perú

I. ESTADO ACTUAL DEL TEMA

Diseñar para el futuro es un reto y ello es ineludible si se quiere participar en la educación de las futuras generaciones. Esta es la inquietud permanente que ha generado para concretar el sueño de una nueva propuesta curricular, en la cual el aspecto fundamental en la elaboración curricular holística para la formación de los estudiantes del nivel de formación básica está en relación con los principios del nuevo paradigma educativo. Una educación integral exige la propuesta de una educación holista entre los miembros y educadores que la componen. Observamos un enorme atraso educativo, las propuestas desarrolladas son débiles y reduccionistas porque no responden a las verdaderas necesidades y exigencias del mundo actual y ante un problema tan grande requerimos de una propuesta desde la base, desde la misma realidad que sea transformadora y que les dé una nueva vida a los es-

tudiantes del nivel de formación básica de nuestra institución a través de un currículo holista. Para ello, es necesario la aplicación de una alternancia metodológica hermenéutica-heurística, la interpretación de la realidad educativa y la creatividad científica para la producción de ideas nuevas en la mejora del currículo actual que refleje una visión integral.

Esta preocupación constante de quienes tenemos la responsabilidad de conducir la formación integral de nuestros estudiantes ha llevado a la realización del presente trabajo de investigación.

El propósito fundamental es construir una propuesta teórica de un currículo holístico, haciendo uso del enfoque holístico transdisciplinar para la formación de los estudiantes del mencionado nivel de la región de Huánuco, con la finalidad de mejorar el actual currículo del nivel de formación básica del Instituto Superior de Música Público con nivel universitario “Daniel Alomía Robles”.

El Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” -ISMPPDAR- de Huánuco tiene una presencia histórica en nuestra sociedad (en el campo musical) y ha venido prestando sus servicios a la colectividad huanuqueña en los niveles de superior (docente en Educación Artística con especialidad en Música) y la de Formación Artística Básica -FOBAS- siendo este último un servicio para adolescentes, abocado al desarrollo de la formación artística musical, a través de la lectura musical, audición musical y la práctica instrumental en las diferentes especialidades (piano, violín, guitarra, canto, órgano electrónico, etc.), logrando capacidades al término de los dos años de estudio en el nivel y siendo como una especie de preparatoria para postular y/o continuar sus estudios en el nivel superior.

II. SÍNTESIS DEL PROBLEMA

El nivel FOBAS venía funcionando sin la autorización respectiva por parte del Ministerio de Educación; es decir, sin las bases legales, sin una reglamentación, sin una adecuada estructura curricular que oriente el desarrollo del futuro artista, sin un perfil definido de los egresados, sin una propuesta de estudio profesional y sin bases epistémicas de los propios tiempos.

III. CAUSAS Y EFECTOS DEL PROBLEMA

Durante los últimos años de experiencia profesional, que venimos conduciendo las diversas asignaturas y áreas del nivel de Formación Básica -FOBAS- del Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alocmía Robles”, de Huánuco, se ha observado con mucha preocupación que la mayoría de los estudiantes de este nivel tienen serias dificultades para poder egresar y así, poder continuar sus estudios superiores. Es decir, no obedece al logro de los objetivos institucionales y, menos, al perfil del estudiante que se desea lograr, por la misma situación de que el currículo que se viene aplicando es inadecuado, lineal y fragmentario, elaborado bajo el enfoque mecanicista de la educación. Lo que es más grave es que esta deficiente formación de los estudiantes va a repercutir en que el mínimo de egresados de este nivel ingresan al nivel superior para poder continuar con sus estudios profesionales de música, tal como nos muestra los resultados del último examen de admisión 2015 (de los 50 ingresantes al nivel superior, solo cinco son los que realizaron sus estudios de formación básica) y de la promoción de egresados del nivel FOBAS de 2015 (solo egresaron cuatro estudiantes) y así en los últimos tres años podemos mencionar que son poco los estudiantes que puedan lograr concluir sus estudios tal como lo podemos mostrar en el cuadro siguiente.

TABLA 1. Número de alumnos matriculados por semestres en el nivel FOBAS del ISMPDAR

AÑO	SEMESTRES			
	I	II	III	IV
2015	50			
2014	50	33	19	8
2013	50	38	27	9
2012	50	35	25	11

Fuente: nómina de matrícula 2012, 2013, 2014 y 2015

Sin duda, lograr la integridad y calidad educativa en la formación de los estudiantes es una obligación ética, la mala formación del estudiante repercute en la mala articulación de estos niveles para los que fueron creados, existiendo un divorcio bien pronunciado en perjuicio de nuestra institución.

En la actualidad, los estudiantes del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco confrontan serios problemas, porque se está formando con un currículo que responde a una educación basada filosófica y epistemológicamente en el mecanicismo, determinismo y materialismo del siglo XVIII, lo cual ha perdurado durante el siglo XIX y XX: una educación bajo el modelo lineal y fragmentario.

Hoy, esta visión del mundo genera más problemas que soluciones; por ello, se hace fundamental un cambio de paradigma que nos permita educar de manera diferente, con una visión holística del ser humano del siglo XXI⁷⁵.

Sin duda, el ISMPDAR tiene que responder a las exigencias sociales de la época, garantizando la formación integral de los futuros profesionales en música, enmarcados en el paradigma holístico, en una articulación de todos los niveles, para así lograr los objetivos de una formación integral de nuestros estudiantes.

El 23 de octubre de 2007, el Ministerio de Educación, según Oficio N° 2331-2007-DIGESUTP/DESP, autoriza el funcionamiento de los niveles de Formación Artística Temprana (FOTEM-FAT) y el nivel de Formación Pre-Profesional (FOBAS) en el Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” -ISMPDAR- de Huánuco, por lo que surge la necesidad de regularizar las documentaciones legales y pedagógicas para los mencionados niveles, con propuestas responsables y especializadas, pensando en la formación integral de los estudiantes y con bases epistémicos de la actualidad.

IV. PROPUESTA DE SOLUCIÓN

Ante esta necesidad, surge el interés de proponer y aplicar un currículo integral para el nivel FOBAS, con los aportes de la alternancia metodológica hermenéutica-heurística y con lineamientos de una perspectiva multinivel-multidimensión de la educación, que permitirá mejorar la

75 ANA MARÍA ÁLVAREZ TIBURCIO. “Incorporación y aplicación holística de las estrategias de aprendizaje en la Institución Educativa Juan Velasco Alvarado, nivel secundario del distrito de Pilcomarca, Cerro de Pasco, 2020” (tesis de maestría), Cerro de Pasco, Perú, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, 2020, disponible en [<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/1999>].

formación integral del futuro estudiante de música del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”.

“La perspectiva multinivel-multidimensión de la educación es una de las propuestas importantes de una visión integral de la educación, que nos permite empezar a integrar las partes de una gran imagen global”⁷⁶. Significa que la educación ya no es fragmentaria sino integral, lo que conlleva a la formación del artista en todos los niveles (personal, comunal, social, planetario y cósmico) y las dimensiones (corporal, social, cognitivo, emocional, estético y espiritual) y a un aprendizaje con rostro humano, el que servirá de base teórica para la elaboración de la propuesta de un currículo integral para el mencionado nivel.

V. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

A. Problema general

¿El currículo actual del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” es pertinente a las necesidades educativas frente a los nuevos paradigmas y la globalización?

B. Problemas específicos

- ¿Cuáles son las características del currículo actual del nivel FOBAS del ISMPDAR de Huánuco?
- ¿Cómo adecuar las tendencias curriculares actuales en la educación musical del nivel FOBAS?
- ¿Cómo diseñar un currículo a través del enfoque holístico transdisciplinar para el nivel FOBAS del ISMPDAR de Huánuco?
- ¿Cuál es el nivel de validez de la nueva propuesta del currículo para el nivel FOTEM del ISMPDAR de Huánuco?

VI. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

La presente investigación se justifica porque nos permitirá lo que a continuación se detalla:

- a. Diagnosticar el currículo actual del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”, para que, sobre la base de ello, se pueda organizar toda una secuencia de áreas (transdisciplinariamente) y con una nueva concepción de la educación para la formación integral de los estudiantes.
- b. Construir un currículo integral para el nivel FOBAS y proponer a las autoridades del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”. Esto con el fin de que sea aplicado en el mencionado nivel y se logre los objetivos institucionales, con toda una propuesta innovadora que se desea aplicar, basada en una nueva visión holística de la educación. Estamos seguros de contribuir a la formación de los futuros hombres de nuestra región.
- c. El currículo integral propuesto, tiene una relevancia social e institucional, la misma que servirá para la trascendencia, el desarrollo de una nueva humanidad, una nueva cultura y una nueva etapa en nuestra historia evolutiva. Todo esto abocado a la integración del cuerpo, la mente y el espíritu del estudiante y por qué no decir, del hombre del futuro. Una de las cosas positivas es que el ISMPDAR esté involucrado en esta ardua tarea, con toda una visión contemporánea de la educación.
- d. Provee al Instituto Superior de Música Público con nivel universitario “Daniel Alomía Robles” de un currículo integral para la formación de los estudiantes del nivel FOBAS, considerando el perfil del egresado, el plan de estudios y las sumillas correspondientes, teniendo en cuenta el Informe Delors auspiciado por la UNESCO, con sus principales ejes y consideraciones redimensionadas y adaptadas a los actuales tiempos, sirven para encaminar las capacidades de los futuros profesionales egresados del ISMPDAR. En este sentido, el ISMPDAR considera pertinente asumir dos ejes que deben orientar el accionar de la práctica de todo profesional del nivel universitario. Estas dimensiones o ejes hacen referencia a *saberes fundamentales y funciones básicas de la carrera profesional*. Los saberes apuntan a una

formación integral profundamente humana, que cuida a la vez los aspectos personales y los de relación con los demás, los intelectuales, los afectivo-actitudinales y los operativo-motores: *saber ser* (se refiere al desarrollo de la propia persona en todas sus posibilidades); *saber convivir* (capacidad de ser profundamente humano en las relaciones con los demás); *saber pensar* (desarrollar el pensamiento lógico formal y las habilidades intelectuales al más alto nivel, así como la creatividad); *saber hacer* (capacidad de operar creativamente sobre la realidad natural y social, utilizando todo el bagaje intelectual y afectivo acumulado como persona y como miembro de una comunidad). A estos saberes debemos agregar un quinto, *aprender a aprender* (desarrollar la capacidad de realizar procesos de metacognición sobre los contenidos, estilos y estrategias de aprendizaje personal, para reaprender los mismos buscando caminos eficaces y de calidad).

VII. OBJETIVOS

A. General

Elaborar un currículo integral mediante el enfoque holístico transdisciplinar para el nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco.

B. Específicos

- Diagnosticar la situación del currículo actual del nivel FOBAS del ISMPDAR de Huánuco.
- Adecuar las tendencias curriculares actuales en la educación musical del nivel FOBAS.
- Contextualizar un currículo integral con lineamientos de una perspectiva holística transdisciplinar de la educación para el nivel FOBAS.
- Validar, con criterio de expertos, la mejora del currículo integral del nivel FOBAS del ISMPDAR.

VIII. METODOLOGÍA

El propósito del programa es que los alumnos cuenten con el manejo del lenguaje, del marco teórico y de la práctica en la mención a nivel de la expresión y la apreciación artística. Esto implica usar variadas estrategias que van desde el uso de manuales y métodos conocidos en música hasta las técnicas y actividades especializadas, de acuerdo a la asignatura y al carácter del contenido.

En el caso de los temas vinculados con la dimensión psicomotora, para los cursos de expresión corporal y técnica corporal, se han de usar métodos que dan buenos resultados en el desarrollo de la ejecución instrumental. En los cursos teóricos, se usarán las técnicas que, para adultos, propician aprendizajes significativos y desarrollan capacidades de creatividad, espíritu crítico, resolución de problemas y toma de decisiones.

En el caso de los contenidos musicales, para los cursos teóricos, se usarán los métodos de lectura y solfeo, audio, armonía, contrapunto, análisis y formas conocidas, complementados por métodos modernos. Para la interpretación de los instrumentos, se han de usar los métodos básicos de la música académica, con los estilos y técnicas de los mismos maestros de la música tradicional y popular. En cuanto a los cursos de formación teórica general, se usarán las mismas estrategias que para los de danza.

A. Evaluación

1. Una precisión teórica y procedimental

Siendo el currículo de tipo integral, corresponde un enfoque y una metodología de evaluación, integral y holística para el currículo propuesto. Por ello, tanto en las características como en los tipos de evaluación a aplicarse, nos guiamos de una visión de currículo integral, sostenida y sustentada magistralmente por el Dr. WALTER PEÑALOZA y profundizada por los enfoques humanistas posteriores.

– Características

Consideramos la evaluación como un proceso, fundamentalmente, educativo, destinado a controlar y asegurar la calidad de los apren-

dizajes. El nuevo currículo de FOBAS, debe caracterizarse por lo siguiente:

- Como componente del proceso educativo, su finalidad es apoyar el logro de aprendizajes de calidad, evitando todo carácter represivo y toda acción que tienda a desalentar a quien aprende.
- Como parte esencial del proceso de planificación curricular, debe ayudar a ubicar a cada estudiante en el nivel curricular que le permita tener éxito.
- Debe ser integral en una doble dimensión: recoge y procesa información sobre el conjunto de aprendizajes intelectuales, afectivo-actitudinales y operativo-motores de los estudiantes; y detecta las causas del éxito o fracaso obteniendo y procesando información sobre todos los factores que intervienen en dichos aprendizajes.
- Debe ser permanente, constituyendo un proceso continuo en su previsión y desarrollo, facilitando una constante y oportuna realimentación del aprendizaje.
- Debe ser sistemática, articulando, en forma estructurada y dinámica, las acciones y los elementos de la evaluación.
- Debe basarse en hechos verídicos y no en especulaciones.
- Los fallos y las dificultades deben formar parte de la apertura de nuevos aprendizajes, y gestionarse como herramientas básicas para la formación integral.
- Debe determinar el nivel de logro de cada alumno.
- Debe comprometer a cada estudiante a adaptarse a las técnicas que le facilitarán hacerse una autocrítica de manera objetiva.
- Debe diferenciarse de los demás currículos, en el sentido de utilizar estrategias y herramientas que no sobrepasen los límites de los estudiantes en un contexto sociocultural y particular.

– *Tipos*

Existen dos tipos de evaluación que se detallan a continuación: de resultados y de proceso.

Evaluación por resultados, en que se evalúan los aprendizajes concretos de los estudiantes; y evaluación de proceso, siendo diversos factores los que intervienen. Al realizar dicha evaluación, se tendrá un *diagnóstico global*, en el que se determinarán las razones de los fallos académicos de los alumnos, con el fin de potenciar sus capacidades.

– *Análisis y resultados*

En este punto, se identifican y unifican los criterios, estrategias, técnicas e instrumentos para evaluar la información que sea de utilidad a los alumnos. La evaluación toma en cuenta los indicadores que revelan resultados positivos de las competencias intelectuales, afectivas, actitudinales y operativas. La observación, los cuestionarios y las entrevistas son técnicas que no pueden prescindir durante el proceso. Los instrumentos se relacionan con las pruebas orales-escritas, informes, elaboración de material (escrito o gráfico), guías de observación, listas de cotejo, etc., con el fin de evaluar su aplicación y los resultados finales.

Otro recurso clave son las tres estrategias utilizadas combinadas mutuamente con la consecución de que los alumnos participen en beneficio de su propia evaluación, como son: i) la gestión y autogestión de fallos y dificultades; ii) las evaluaciones realizadas por los alumnos mediante el acceso a la tecnología; y iii) la comunicación frecuente de los resultados fragmentados del análisis.

La primera estrategia conlleva el estudio de las causas de los errores y la investigación de opciones de solución a fin de superar tales impases, ello en función de los conocimientos adquiridos de los alumnos en materia tecnológica al momento de la evaluación. No obstante, nada de esto será posible si los alumnos carecen de una comunicación permanente y eficaz de sus primeros resultados (la misma prueba de entrada).

– *Análisis del proceso*

Existen factores que cobran suma relevancia: i) el acceso a programas que faciliten el análisis de las acciones y los aprendizajes adquiridos; ii) la capacidad y *modus operandi* del formador; iii) el centro de for-

mación y su influencia sociocultural y material; iv) La comunidad y su incidencia sociocultural y material.

Existen indicadores que nos permiten realizar el análisis de los factores mencionados, los cuales se presentan a continuación:

a) *Programas y evaluaciones que posibilitan un mejor aprendizaje*, que son la mejor forma de examinar con exactitud los objetivos propuestos, corroborar los prerrequisitos, seleccionar los contenidos, organizar desde el enfoque pedagógico las materias con relación a las sesiones de aprendizajes, emplear la metodología con eficiencia, elaborar materiales que permitan descubrir nuevos aprendizajes, utilizar materiales que refuercen los temas cognitivos, facilitar un mejor ambiente de trabajo con el funcionamiento adecuado de equipos, distribuir y optimizar los tiempos, así como programar y desarrollar el proceso de evaluación de los aprendizajes.

b) *Nivel de preparación y actuación del formador*, quien constituye una formación teórico-práctica, imparte un conocimiento del aprendizaje (retroalimentación), estructura los datos que se proporcionan a los alumnos, y lo que estos pueden contribuir tanto en lo personal como en lo laboral, promueve la investigación colectiva de los discentes, transmite las pautas para la autoevaluación de los mismos, así mismo, se sirve de los errores para que los estudiantes puedan construir nuevos aprendizajes

c. *Los efectos del contexto material y sociocultural del centro de formación*. En este punto, los estudiantes y docentes forman parte de un determinado ambiente de formación y enseñanza; se evidencia también si los docentes poseen las actitudes y condiciones académicas pertinentes, de manera idónea; así mismo, se comprueba si en tal ambiente se ejerce la democracia, el diálogo o, si, por el contrario, se observa un entorno autoritario o desfavorable.

d) *La influencia del contexto material y sociocultural de la comunidad*. En este punto se refiere a si los estudiantes y el docente son perjudicados por el entorno medioambiental. Así también, se evalúan las ideas, a favor o en contra, en la toma de decisiones de la comunidad académica; o si los medios masivos de comunicación influyen a favor o en detrimento de las acciones llevadas a cabo por el centro de formación; si prevalece la predisposición por la cultura general o si, en contraposición, predomina el divertimento colectivo; así mismo, si existe un convenio entre el centro de formación con otras entidades formales del rubro académico o si su personal interviene u organiza eventos culturales.

IX. TIPO DE ESTUDIO

Siguiendo HERNÁNDEZ *et. al.*⁷⁷, la investigación realizada es no experimental de tipo sustantivo, bajo el enfoque cualitativo del proceso de estudio.

X. DISEÑO METODOLÓGICO

De acuerdo con HURTADO⁷⁸, el proceso de la investigación se desarrolló teniendo en cuenta el diseño de fuente mixta: diseño de campo y diseño documental, ya que es necesario abordar la problemática en forma holista. Para la investigación de campo, se realizaron encuestas y cuestionarios a los directivos, jerárquicos, docentes y estudiantes: investigación documental, referente al análisis de la propuesta teórica del currículo holista transdisciplinar, para validar mediante juicio de expertos.

De acuerdo al diseño cualitativo, la investigación se enmarca bajo el diseño etnográfico, para captar la cultura del grupo social en el cual se desarrolla la investigación. Aquí se rescata las interpretaciones y la relación que los sujetos tienen respecto a su entorno. Se rescatan valores, creencias, anhelos, intereses, formas de conducta, interacción humana, problemas, necesidades, etc.⁷⁹.

XI. ESCENARIO DE ESTUDIO

El escenario de nuestra investigación está constituido por el personal jerárquico, profesores y estudiantes del nivel de formación básica del Instituto Superior de Música Pública con nivel universitario “Daniel Alomía Robles”, de Huánuco.

77 ROBERTO HERNÁNDEZ SAMPIERI, CARLOS FERNÁNDEZ COLLADO y MARÍA DEL PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, México, Mc Graw-Hill, 2014, pp. 77 a 87.

78 JACQUELINE HURTADO DE BARRERA. *Metodología de la investigación holística*, Caracas, Fundación Sypal, 1998.

79 IRMA ENCINAS RAMÍREZ. “El modelo etnográfico en la investigación educativa”, en *Educación*, vol. 3, n.º 5, 1994, disponible en [<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/4456>], p. 44.

TABLA 2. Población y muestra

	ISMEDAR	Población	Muestra
Ofertantes	Directivos	04	02
	Profesores	19	05
	Personal adm.	06	--
Usuarios	Nivel FOTEM	38	--
	Nivel FOBAS.	20	20
	Nivel Sup. Univ.	140	--
TOTAL			27

Fuente: CAP institucional y nómina de matrícula del ISMEDAR.

Para la selección de los integrantes de la muestra, también se tuvo en cuenta al personal directivo, jerárquico y profesores en forma total del nivel, por considerar que ellos son los responsables de la conducción del desarrollo académico y administrativo de su institución y sus apreciaciones son de significancia para nuestro estudio.

En cuanto a los estudiantes integrantes de la muestra, se consideró a la totalidad de los alumnos del II y IV ciclo del nivel de formación básica, ya que ellos están en mejores condiciones que los alumnos de ciclos inferiores, en cuanto a opinar sobre aspectos académicos de su formación académica, esto porque ya han desarrollado parte significativa del currículo actual.

La muestra de estudios se determinó mediante el tipo de selección de la muestra no probabilística a criterio de los investigadores SÁNCHEZ *et. al.*⁸⁰. En nuestro caso, se determinó de forma intencional y estaba constituido por 20 alumnos del segundo año del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público con nivel Universitario “Daniel Alomía Robles” y siete autoridades y docentes encargados del funcionamiento del mencionado nivel en el instituto de música.

80 HUGO SÁNCHEZ CARLESSI, CARLOS REYES ROMERO y KATIA MEJÍA SÁENZ. *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima, Universidad Ricardo Palma, 2018, disponible en [<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>], p. 94.

TABLA 3. Muestra de estudios

Muestra	Cantidad
Estudiantes	20
Directivos	02
Docentes	05

XII. MARCO ESPACIAL

El Instituto Superior de Música Público, con nivel universitario, “Daniel Alomía Robles”, de Huánuco, fue creado por R.S. n.º 558 del 28 de agosto de 1952. En sus inicios, con la denominación de Academia de Música “Daniel Alomía Robles”. Luego, mediante R.M. n.º 3197 del 25 de marzo de 1958, fue ascendido a Escuela Regional de Música “Daniel Alomía Robles”. El DS 01-86-ED le da la categoría de Instituto Superior de Música “Daniel Alomía Robles”, ratificado según DS 09-94-ED. Luego, ha sido reinscrito por el Ministerio de Educación, según DS 017-2002-ED.

Por gestión de la congresista KARINA BETETA RUBÍN, se emitió la Ley n.º 29458⁸¹, ley que incorpora en la Ley n.º 23733 (Ley Universitaria) al Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco, concediéndole la facultad de otorgar grados académicos y títulos profesionales.

El 22 de noviembre de 2009, la Ley 29458 es promulgada por el entonces presidente del Congreso de la República Dr. LUIS ALVA CASTRO en la Plaza de Armas de la ciudad de Huánuco, en una ceremonia solemne e histórica. El 24 de noviembre de 2009 se publica en el *Diario Oficial El Peruano* y rige a partir del día siguiente de su publicación. Es decir, el instituto adquiere un nivel universitario y es incorporado en la Ley n.º 23733, Ley Universitaria con autonomía académica, normativa y administrativa dentro de la ley, los deberes y derechos que confiere el cuerpo normativo acotado. Del mismo modo, su régimen académico, de gobierno y de economía, se rige por la Ley Universitaria, señalada en líneas anteriores, habiéndose ratificado mediante Ley n.º 29630⁸² y las normas emitidas posteriormente. Normas como

81 Disponible en [<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118414-29458>].

82 Disponible en [http://www.minedu.gob.pe/files/719_201111141135.pdf].

la Ley n.º 29696, que establece que el Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco mantiene el régimen académico de gobierno y de economía establecidos por las leyes que las rigen. Las leyes que las rigen son las 23733, 29458 y 29630 artículo 2.º, que incorpora en la Ley n.º 23733 (Ley Universitaria) al instituto. En virtud a las normas glosadas, se ha iniciado el proceso de adecuación.

Según el artículo 1.º de la Ley n.º 29458, indica que la presente ley tiene el objeto de conferir al Instituto Superior de Música Público Daniel Alomía Robles de Huánuco los deberes y derechos que otorga la Ley n.º 23733, Ley Universitaria.

De igual manera, el artículo de la Ley n.º 29630 indica que la presente ley es aplicable sin perjuicio de lo dispuesto en la Ley n.º 29458, ley que incorpora en la Ley n.º 23733 (Ley Universitaria) al Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco, confiréndole la facultad de otorgar grados académicos y títulos profesionales.

Con Oficio n.º 070-2010/DESP, se informa que de conformidad a la Ley n.º 29458, el Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco se encuentra incorporado a la Ley universitaria n.º 23733.

Según el Oficio n.º 326-2011-SG/GYT, la Asamblea Nacional de Rectores nos informa que se ha asignado el código 815 al Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco para realizar la inscripción de sus grados y títulos profesionales ante el Registro Nacional de Grados y Títulos de la Asamblea Nacional de Rectores, además, para realizar otros trámites.

Con resolución n.º 0358-2011-ANR y publicado en el *Diario Oficial El Peruano* el 24 de abril de 2011, el presidente de la Asamblea Nacional de Rectores emite la mencionada resolución. Allí se declara que el Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”, de Huánuco, ha organizado los planes de estudio conforme a la Ley Universitaria y aprobados para su ejecución.

Las siguientes carreras conducen al grado académico de bachiller y al título de licenciado con las menciones respectivas para su inscripción en el registro nacional de grados y títulos de la Asamblea Nacional de Rectores:

- Carrera Profesional de Educación Musical y Artes.
- Carrera Profesional de Música, mención Intérprete, Productor y Director.

- Carrera Profesional de Música, mención Compositor y Etnomusicólogo.

TABLA 4. Metas de atención del ISMPDAR de alumnos y docentes (2015)

Nivel	Total alum. 2015	1.º año	2.º año	4.º año	5.º año
Universitario		50	43	40	35
FOTEM		50	32	18	10
FOBAS		50	23		

TABLA 5. Número de docentes nombrados y contratados del ISMPDAR

	Docentes		No docentes	
	Nombrados	Contratados	Nombrados	Contratados
Existencia	11	11	6	02
Meta	20	15	10	04
Requerimiento	09	07	05	04

TABLA 6. Infraestructura - Contratados del ISMPDAR

Recursos disponibles	Existencia	Meta	Requerimiento
Nº de aulas	10	15	5
Aulas de instrumento	10	20	10
Aula de cómputo	1	2	1
Ambiente de biblioteca	1	1	--
Sala de instrumentos	1	1	--
Ambiente de administración	2	3	1
Sala de Dirección	1	1	--
Auditorio	0	1	1
Loza deportiva	0	1	1
Servicios higiénicos	3	3	3

Fuente: registro de bienes patrimoniales del ISMPDAR.

XIII. MARCO TEMPORAL

El periodo de tiempo que comprendió el presente trabajo de investigación fue de, aproximadamente, tres meses y subdividido en las siguientes etapas:

1. *Elección del problema de investigación.* Esta labor la realizamos con la sistematización de los problemas educativos con referencia a nuestras especialidades, la que tuvo una duración de un mes, aproximadamente.
2. *Revisión de literatura especializada.* Esta actividad se realizará durante todo el proceso de la investigación.
3. *Redacción de marco teórico.* Con la revisión de la literatura especializada, se llevó a cabo esta actividad, la cual se realizó en un periodo de un mes, aproximadamente.
4. *Elaboración de instrumentos.* Los instrumentos de recolección de datos se elaboraron con la asesoría de expertos en el tipo de investigación planteada, la misma que duró un periodo de diez días, aproximadamente.
5. *Recolección de datos.* Se realizó la revisión de toda la documentación existente sobre el currículo del nivel FOBAS del ISMPDAR, y luego se empleó los datos significativos en la elaboración de la nueva propuesta curricular para el nivel FOBAS, la que tuvo un periodo de un mes, aproximadamente.
6. *Elaboración de la propuesta curricular para el nivel FOBAS.* Esta actividad se realizó con los aportes de expertos en currículos y nuestros asesores externos, para luego presentar el informe final y sustentarlo. Esta actividad tendrá una duración de dos meses, aproximadamente.

XIV. TRAYECTORIA METODOLÓGICA

La trayectoria metodológica seguida para lograr el presente trabajo de investigación consistió en lo siguiente:

1. *Análisis documental:* Para ello, se usaron como instrumentos fichas textuales, de resumen y bibliográficas, recurriendo a fuentes como libros relacionados al tema, publicaciones especializadas, páginas web y documentos existentes en el ISMPDAR. Con ello, se conformaron las bases teóricas que nos ha permitido el desarrollo de la investigación perfilando la construcción teórica de un currículo transdisciplinar, objetivo fundamental del presente estudio. También la fundamentación teórica permitió la interpretación y el análisis de los datos recolectados con las otras técnicas que señalamos más adelante.

2. *Técnica e instrumento para dar validez a la variable independiente:* Se empleó la encuesta como técnica. Se utilizó como instrumento el cuestionario n.º 2, elaborado a partir de los indicadores de la variable independiente, con preguntas orientadas a dar validez del uso del enfoque holístico transdisciplinar, mediante la opinión de personas que conocen la lógica del manejo de la metodología, como el personal directivo, jerárquico, docentes y alumnos con la finalidad de recabar sus opiniones y de este modo, contrastando las opiniones recabadas con las informaciones de las bases teóricas, asegurar la construcción de la propuesta teórica de un currículo holístico transdisciplinar para el nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alocmía Robles”.

3. Para determinar el cómo es y por qué es como es, el currículo actual del nivel FOBAS. La técnica de la encuesta, utilizando como instrumento el Cuestionario n.º 1, elaborado a partir de los indicadores de la variable dependiente, dirigido al personal directivo, jerárquico, docentes y estudiantes, integrantes de nuestra muestra de estudio, con la finalidad de recabar sus opiniones sobre cómo es y por qué es como es, el currículo básico del nivel FOBAS del ISMPDAR.

4. Para validar mediante juicio de expertos la propuesta teórica de currículo holístico transdisciplinar para la formación de los estudiantes del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alocmía Robles”, se utilizó como instrumento la lista de verificación, recu-

rriendo como informantes a los expertos seleccionados con base en su *curriculum vitae*, considerando fundamentalmente su experiencia como formador.

XV. CURRÍCULO MODULAR

El currículo modular es una forma de organizar la educación integral y flexible, donde se establecen contenidos transdisciplinarios altamente contemporizados a través de módulos o áreas de desarrollo personal de los estudiantes. Está constituido por varios módulos, cuyos contenidos se relacionan y se desarrollan por medio de un equipo de docentes preparados con una visión holista de la educación, en varios ciclos académicos. Cada módulo es un sistema de interrelación teórico-práctico de contenidos transdisciplinarios que responde al perfil, profundamente, humano y profesional. La estructura de cada módulo comprende sumilla epistémica, competencias, contenidos transdisciplinarios, estrategias interactivas y sistema de evaluación.

– *Sumilla epistémico*. Es una categoría curricular en la que se expresa la descripción sucinta del módulo como una especie de síntesis. Aquí, la intencionalidad teleológica apunta a la materialización curricular de todas las formulaciones lingüísticas, referentes a las relaciones de las ciencias en contenidos transdisciplinarios; siendo el eje central, los problemas sociales o naturales, para ser abordados desde diferentes entradas, variables o aristas, provenientes de una diversidad de disciplinas científicas.

– *Competencias*. Un conjunto de actos internos que guían las conductas externas. La parte externa no puede faltar nunca, pues es lo que redondea la competencia. De esa manera, si la acción externa e idónea, falta, no hay competencia. La competencia está integrada, necesariamente, por lo interno y externo⁸³. El desarrollo de las competencias encaja de forma perfecta en el paradigma de una educación, primordialmente, centrada en el estudiante y, por ende, en el desarrollo integral de las potencialidades humanas. Es por ello que la definición del perfil humano y profesional está íntimamente ligada a la identificación y desarrollo de las competencias.

– *Contenidos transdisciplinares.* Componente del currículo modular, se organiza a partir de la visión holística de la educación para la formación integral del estudiante. Esta organización de los contenidos debe tener pertinencia curricular en función a contenidos integrados de diversas disciplinas científicas, transitando por las fronteras de la ciencia, donde se presenta una cantera inagotable de problemas científicos. Se rebasa el marco de las disciplinas científicas aisladas, la integración no se realiza solo dentro de la ciencia sino entre los diferentes campos de comunicación humana: ciencia, arte, tradiciones y espiritualidad, en lugar de ser contradictorios, son complementarias. El perfil humano y vocacional del futuro profesional se logra mediante el trabajo transdisciplinario de los contenidos seleccionados, teniendo en cuenta los cinco niveles de totalidad educativa que integra las seis dimensiones humanas del estudiante.

– *Estrategias interactivas.* Como componente del currículo modular, requiere establecer estrategias de trabajo que permitan interactuar entre los miembros de la comunidad de aprendizaje en función a los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, con el fin de generar aprendizajes estratégicos, tales como aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Ello exige, al educador, el manejo de un pluralismo metodológico mediante el uso de técnicas y procedimientos, tales como la dinámica de grupos entre técnicas abiertas y cerradas, así como procedimientos de observación completa, intuición, producción de ideas nuevas, solución de problemas, interpretación, análisis, diálogo, etc.

– *Sistema de evaluación.* De acuerdo a la perspectiva integral, la educación tiene cuatro componentes estructurales: cuadrante objetivo, cuadrante interobjetivo, cuadrante subjetivo y cuadrante intersubjetivo, ello a su vez en su dimensión individual y su dimensión social. Cada uno de los cuadrantes influye de manera diferente a la conformación del aprendizaje, tiene su propia lógica de estudio, naturaleza y forma de evaluación. Teniendo en cuenta esta percepción, la evaluación deberá ser desde cuatro formas diferentes de verificación, cada una de estas formas se corresponde con cada uno de los cuadrantes e implica un marco epistemológico diferente. Esta concepción de la evaluación deberá ser manejada por la comunidad de aprendizaje de manera integral, continua y permanente. Se busca demostrar la teoría en la práctica y para ello, se debe ingresar por el pensamiento late-

ral flexible de una evaluación diferencial-cualitativa, dando énfasis al cambio en el proceso del desarrollo de los niveles de conciencia y las dimensiones humanas del futuro profesional.

XVI. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS EMPLEADOS

Las técnicas de recolección de datos son un conjunto de procedimientos que utiliza el investigador para la obtención de la información. En este caso, se utilizará la técnica de *análisis de documentos* existentes del nivel FOBAS del ISMPDAR, para el cual se empleará el instrumento de recolección de datos *lista de verificación*, con el que se podrá sistematizar el análisis de todas las documentaciones disponibles y la propuesta curricular, que será elaborada para el mencionado nivel.

La lista de verificación se usa para determinar con qué frecuencia ocurre un evento a lo largo de un periodo de tiempo determinado, también se puede recoger información de eventos que están sucediendo o aquellos que ya sucedieron. A pesar de que la finalidad de la lista de verificación es el registro de datos y no su análisis, con frecuencia, indica cuál es el problema que muestra esa ocurrencia. La lista de verificación permite observar, entre otros, los siguientes aspectos: número de veces que sucede una cosa, tiempo necesario para que alguna cosa suceda, costo de una determinada operación a lo largo de un cierto periodo de tiempo e impacto de una actividad a lo largo de un periodo de tiempo.

XVII. TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Análisis de documentos, lo que permitirá evaluar el currículo actual del nivel FOBAS del ISMPDAR, utilizando el instrumento de la lista de verificación, la que permitirá hacer un diagnóstico real de la documentación. Luego, se aplica el mismo criterio para la propuesta. Además, también se aplicará como instrumentos fichas textuales, de resumen y bibliográficas.

Una vez realizada la evaluación, se procederá a la sistematización documentaria de lo actuado y, sobre la base de los resultados, elaborar la propuesta curricular para el nivel.

El resultado determina con exactitud lo que debe ser observado, define el periodo durante el cual los datos serán recolectados. Se cons-

truye un formulario simple y de fácil manejo para anotar los datos. Luego, estos se recolectan, registrando la frecuencia de cada ítem que está siendo observado. Después, se suma la frecuencia de cada ítem y se registra en la columna total. Por último, construir gráficos de pareo, de línea o de barras.

El análisis de la propuesta curricular para el nivel FOBAS del ISMPDAR se efectuará utilizando el mismo procedimiento, es decir, utilizando el instrumento-lista de verificación, la que permitirá hacer un diagnóstico real de la propuesta curricular, para lo cual el instrumento será validado por cinco expertos para la confiabilidad de los resultados obtenidos.

XVIII. MAPEO

En el presente trabajo de investigación, los procesos metodológicos se utilizarán y desarrollarán teniendo en cuenta y adaptándose las etapas del proceso de investigación que son las siguientes:

En la etapa de evaluación del currículo actual del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco, nos remitiremos a la fuente escrita existente en la institución desde la época de creación, también se utilizarán las fichas de observación y análisis documental. Todas ellas nos ayudarán a desarrollar la primera etapa del trabajo de investigación porque son técnicas de recojo de información.

En la etapa de analizar las tendencias curriculares actuales en la educación musical del nivel FOBAS del ISMPDAR, se contrastará si el currículo está actualizado respecto a los avances artísticos de la realizada actual; si guarda coherencia entre los elementos del currículo y el perfil ideal del egresado del nivel FOBAS; si el currículo integra módulos como ejes del desarrollo humano; si se basa en la visión totalizante e integradora del currículo; si permite generar cambios profundos en la conciencia de los estudiantes. Todo ello nos ayudará a desarrollar la segunda etapa del trabajo de investigación, porque son técnicas de recojo de información.

En la etapa de diseñar un currículo a través del holismo y la transdisciplinariedad para el nivel FOBAS, se tendrá en cuenta los elementos básicos del currículo con una visión integral de la educación musical debidamente contextualizada, a partir de la lectura de la realidad curricular y el uso del pensamiento creativo, presentados modularmente

para mejorar el currículo lineal y fragmentario en la formación de los estudiantes del nivel FOBAS del ISMPDAR.

Ya en la etapa de validación de la propuesta del currículo, nos remitiremos a los expertos en la materia, quienes permitirán la validez de la propuesta de un nuevo currículo para el beneficio de nuestras futuras generaciones, que serán albergadas en el nivel FOBAS del ISMPDAR.

Teniendo en cuenta que la propuesta holista, multidimensional y multinivel es pertinente fundamentalmente para el nivel escolar, llámese inicial, primaria o secundaria, en donde se puede trabajar todas las dimensiones del ser humano, así como todos los niveles educativos y sociales. La presente propuesta resulta ser totalmente innovadora, puesto que los usuarios de este modelo son adolescentes desde los 16 años a más, edades de la pubertad y adolescencia.

La novedad radica en que FOBAS, por ser un programa preparatorio para la profesión de docente o artista en música, durante toda su existencia, ha sido una especie de carrera técnica, especializada y de contenido rígido. Incorporar otros temas, niveles, dimensiones, siempre ha parecido una herejía. Las horas que se dedican a la lectura musical, al instrumento, al conjunto instrumental o a la audición, resultan insuficientes, por la cantidad de ítems y contenidos que hay que aprender. En este orden de cosas, no podría ser adecuado un modelo que generalice y no especifique. Pero, venciendo todos estos temores, se ha formulado una propuesta holista para la especialidad de música de FOBAS.

El secreto radica en varios aspectos:

- La concepción del currículo, que apuesta no a un estudiante que logra objetivos, sino que logra capacidades y competencias. Es decir, los estudiantes no aprenden la lección para aprobar el curso, sino para *resolver problemas* conocidos, pero, sobre todo, desconocidos y nuevos.
- Los contenidos se han redistribuido, no de manera secuenciada y unilineal, sino conforme aparecen en las experiencias musicales. No es necesario esperar tres, cuatro o más lecciones para tocar el tema del compás, la melodía o la armonía. Si se tiene una experiencia donde puede abordarse los cuatro elementos de la música en una misma sesión, por qué no aprovechar la ocasión. Es decir, se planten los conocimientos como un hecho globalizado.

- Las sesiones de aprendizaje se enriquecen, con esquemas y secuencias constructivistas y holísticas. Por ello, se trabajan las motivaciones, el recupero de saberes previos, el crear expectativas, plantear conflictos cognitivos, trabajos cooperativos, construcción de nuevos conocimientos, experiencias vivenciales, generalizaciones, investigaciones, metacogniciones, transferencias para fuera del aula, etc.

Esta nueva visión del aula, incorpora las dimensiones y niveles del enfoque: el rol del docente, más universal y actualizado; el clima del aula; el uso de las TIC; sistemas de evaluación de proceso y de capacidades de preferencia; y contextualización y diversificación de cada sesión de aprendizaje. Este hecho convierte en aprendizaje significativo cada sesión.

XIX. ANÁLISIS DEL CURRÍCULO

Análisis del currículo de FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”.

A. Según la aplicación de la entrevista

TABLA 7. Percepción de docentes y autoridades sobre la realidad curricular del nivel FOBAS del ISMPDAR (nivel de promedios)

Criterios	Sí		No		Total	Grado de pertinencia
	f	%	f	%		
1. ¿Describe cómo es la realidad curricular del nivel FOBAS?	0	0	7	100	7	Deficiente
2. ¿Explica el porqué es así la realidad curricular del nivel?	0	0	7	100	7	Deficiente
3. ¿Permite la interacción funcional entre la interpretación científica de los hechos curriculares y la producción de ideas nuevas?	0	0	7	100	7	Deficiente
4. ¿Genera ideas nuevas que respondan a cómo debe ser la realidad curricular?	1	14	6	86	7	Deficiente
5. ¿Utiliza el pensamiento divergente lateral, flexible para viabilizar el cómo debe ser el currículo?	1	14	6	86	7	Deficiente
Total	2	6	33	94	100	Deficiente

De los cinco criterios evaluados: diagnóstico del estudiante y la realidad educativa, explicación y análisis, fundamentación y consistencia, propuesta innovadora y presencia del pensamiento divergente lateral, y que deberían estar presentes en un currículo holista, simplemente, no aparecen en ninguna medida. La respuesta de autoridades y docentes es categórica en este sentido.

El currículo no presenta un diagnóstico detallado ni genérico de los rasgos de personalidad de los estudiantes de FOBAS, tampoco hay una caracterización de la educación musical y la realidad educativa del país y la región. Se impone un modelo fijo atemporal, descontextualizado, trasladado mecánicamente de los conservatorios de Europa y que están presentes en los conservatorios de música.

En cuanto al análisis y explicación de la realidad educativa, se visualiza que tampoco está presente en los documentos que el Instituto Nacional de Cultura -INC-, como ente rector, ha generado en los planes de estudio de los FOBAS.

Respecto a la fundamentación y la consistencia, si bien hay un plan de estudios con objetivos y sumillas definidas, estas no tienen, previamente, una fundamentación. Tampoco existe un perfil claro acerca de cuál es el producto que se quiere alcanzar durante FOBAS y, sobre todo, al finalizar este. Si bien hay una breve descripción de los procesos curriculares, como planificación, ejecución y evaluación, estos están más relacionados con acciones operativas que con actos de reflexión teórica.

Con relación a la propuesta innovadora, los contenidos y objetivos del plan de estudio no ofrecen innovación alguna ni dentro de la materia de estudio, ni en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se da por entendido que es un contenido fijo, que ha dado resultado a través del tiempo y que, antaño, tuvo resultados; por ello, se da por entendido que también igual lo hará en esta ocasión. Tampoco hay propuestas didácticas, ni en los medios y materiales, ni en otros elementos de la clase, sugerencias de innovaciones o de renovación del proceso.

En lo que concierne al pensamiento lateral, el modelo existente impide su desarrollo. Es prohibitivo para que el alumno o el docente incorporen otros caminos para resolver problemas. La secuencia de contenidos unilineales y unidireccionales o la preeminencia de una técnica mecánica y repetitiva hablan de un estilo autoritario, vertical y contrario a toda alternativa creativa o de pensamiento divergente.

TABLA 8. Percepción de los estudiantes sobre la realidad curricular del nivel

FOBAS del ISMPDAR

Criterios	Sí		No		Total	Grado de pertinencia
	f	%	f	%		
1. ¿Describe el cómo es la realidad curricular del nivel FOBAS?	0	0	20	100	20	Deficiente
2. ¿Explica el porqué es así la realidad curricular del nivel?	0	0	20	100	20	Deficiente
3. ¿Permite la interacción funcional entre la interpretación científica de los hechos curriculares y la producción de ideas nuevas?	0	0	20	100	20	Deficiente
4. ¿Genera ideas nuevas que respondan a cómo debe ser la realidad curricular?	0	0	20	100	20	Deficiente
5. ¿Utiliza el pensamiento divergente lateral, flexible para viabilizar el cómo debe ser el currículo?	0	0	20	100	20	Deficiente
Total	0	0	100	100	100	Deficiente

La respuesta de los estudiantes a la entrevista que se les realizó, sobre los mismos criterios que a las autoridades y docentes, da los mismos resultados. En las cinco categorías predomina el modelo tradicional y hay total ausencia del modelo de educación holista.

B. Según la aplicación del cuestionario

TABLA 9. Percepción de docentes y autoridades sobre la realidad curricular del

nivel FOBAS del ISMPDAR

Criterios	Si		No		Total	Grado de pertinencia
	f	%	f	%		
1. ¿El currículo actual responde a las necesidades y exigencias de formación de los estudiantes del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles” de Huánuco?	0	0	7	100	7	Deficiente
2. ¿Tenemos un currículo actualizado, respecto a los avances científicos, tecnológicos, artísticos de la realidad actual?	0	0	7	100	7	Deficiente

3. ¿Entre los elementos del currículo y el perfil del egresado de los estudiantes del nivel FOBAS, se exhiben niveles de coherencia?	0	0	7	100	7	Deficiente
4. ¿El currículo, que se utiliza, integra áreas/módulos como ejes del desarrollo humano?	0	0	7	100	7	Deficiente
5. ¿El currículo que se utiliza se basa en la perspectiva multinivel-multidimensión de la educación?	0	0	7	100	7	Deficiente
6. ¿Tenemos un currículo con una visión totalizante e integradora?	0	0	7	100	7	Deficiente
7. ¿El currículo actual tiene tendencia hacia el desarrollo de la inteligencia musical?	2	29	5	71	7	Bajo
8. ¿El currículo actual responde a un tipo de programación orientado al dominio de la capacidad musical?	0	0	7	100	7	Deficiente
9. ¿El currículo que se utiliza responde a la exigencia del desarrollo de habilidades auditivas, rítmicas y fonéticas?	6	86	1	14	7	Exelente
10. ¿La aplicación del currículo actual permite la generación de cambios profundos en la conciencia de los estudiantes?	0	0	7	100	7	Deficiente
Total	8	11	62	89	100	Deficiente

Se ha establecido con un parámetro de calidad ideal 100 %, una escala de cinco niveles de pertinencia en relación con el enfoque propuesto: Nivel I (0 - 20%), Nivel II (21 - 40%), Nivel III (41 - 60%), Nivel IV (61 - 80%) y Nivel V (81 - 100%), deficiente, bajo, regular, bueno y excelente, respectivamente

En la evaluación de la aplicación del cuestionario, que revisa la pertinencia del currículo y otros criterios sobre su calidad, encontramos las siguientes respuestas:

– *El currículo es pertinente a las necesidades de los alumnos.* Como se había notado en la entrevista, los docentes y autoridades de la institución investigada señalan que el currículo no responde a las necesidades personales, ni de aprendizaje, ni vocacionales. Ello, porque, simplemente, no se partió de un diagnóstico previo. La percepción de los docentes y autoridades al 100% demuestra que el criterio evaluado no está presente en el currículo.

– *Currículo actualizado y diversificado.* Como se observa en los cuadros de la entrevista, acá también se confirma la inactualidad y atemporalidad del currículo. Tienen objetivos y contenidos fijos, que no se diversifican, ni en razón de las características de maduración

escolar, ni en la actualización de los conocimientos que, en materia musical, han sufrido grandes cambios en las últimas tres décadas.

La respuesta en este rubro es del 0%, que equivale a un nivel de pertinencia curricular de deficiente.

- *Coherencia entre el currículo y el perfil.* El currículo carece de un diagnóstico y de una fundamentación doctrinaria y teórica. Solo como documento normativo abunda en recomendaciones acerca de cómo debe procederse a la ejecución y evaluación. Tampoco cuenta con un perfil: de ingresante, de entrada, o de salida. Al carecer de los dos aspectos señalados, el currículo analizado no cuenta con una relación sustentada entre su propuesta curricular y su perfil.

En este rubro de medición, igualmente, el grado de pertinencia es del 0 %, que significa deficiente.

- *Presencia de la integración modular.* El currículo no está organizado por módulos. Los objetivos y contenidos son secuenciados de principio al final, sin interrupciones.

En este rubro de medición, el grado de pertinencia es del 0% que significa deficiente.

- *Visión holista de la educación multinivel y multidimensional.* Al darle énfasis a los contenidos estrictamente musicales y dentro de cada asignatura musical, no permite una visión por niveles o por dimensiones. Este rubro no está presente en el currículo de estudio.

En este rubro de medición el grado de pertinencia es del 0% que significa deficiente.

- *Visión totalizante e integral.* Del mismo modo, en este rubro, que postula una visión global, integradora del conocimiento e integral en apuntar a las diversas dimensiones de la vida humana y no constatar ello en el currículo de estudio, podemos decir que el documento carece de este rasgo. Aquel rasgo, caracteriza hoy, a las propuestas eficaces y de calidad a nivel curricular.

En este rubro de medición el grado de pertinencia es del 0% que significa deficiente.

- *Desarrollo de la inteligencia musical.* La percepción de los docentes y directivos, respecto a este rubro, es un tanto optimista a diferencia de los demás rubros. En este rubro, al llevar sus resultados (28,6%) al cuadro de niveles de pertinencia de los cinco, se supera el último nivel de deficiente, para incorporarse en el nivel bajo.

Los docentes reconocen que todo el plan de estudios está hecho para desarrollar contenidos musicales. Sin embargo, el dominio de estos conocimientos no es percibido por la muestra como sinónimo de

inteligencia, por la creencia que esta inteligencia está más vinculado a la creatividad de algo nuevo y no al rendimiento cognoscitivo del tema.

- *Dominio de la capacidad musical.* En este rubro, no hay una respuesta muy satisfactoria en los docentes y autoridades encuestadas. Todos ellos reconocen que los alumnos, producto de la aplicación del currículo, no logran niveles de aprendizaje musical. Los encuestados consideran que la capacidad musical no comprende todo lo que aprenden los alumnos.

Sí se observa el plan de estudio de este currículo, se cuenta con cursos de lenguaje musical, instrumento principal, conjunto instrumental, audición musical y conjunto vocal. Dado que son diversos lenguajes específicos, todos ellos darían la sensación de un aprendizaje capacitado de la música. Por ello el cuadro señala un 0% de calificación al grado de pertinencia del currículo en cuanto al logro de capacidades musicales. Llevado al cuadro de niveles, se observa que es deficiente.

- *Habilidades rítmicas, auditivas y fonéticas.* En este rubro, a pesar de lo señalado en el anterior, observamos que las respuestas varían y se pasa del 14,3% al 85,7%, que llevado a los niveles hacen la calificación de excelente. Los encuestados asumen la concepción de que cuando se habla de currículo, se está hablando de contenidos, más que de capacidades o competencias.

- *Conciencia crítica en los alumnos.* Los encuestados reconocen que el currículo, tal como se ha venido ejecutando, no responde al propósito de generar, además del aprendizaje musical, una conciencia reflexiva. No es cuestionadora ni promotora de un pensamiento de esta naturaleza.

En este rubro de medición el grado de pertinencia es del 0%, que significa deficiente.

En suma, con excepción de dos de los diez rubros materia de cuestionario, en todos los demás la respuesta es negativa de manera masiva. Demostrando con ello la total falta de pertinencia del currículo en cuestión de una propuesta de educación holística.

TABLA 10. Percepción de los estudiantes sobre la realidad curricular del nivel FOBAS del ISMPDAR (nivel de promedios)

Criterios	Sí		No		Total	Grado de pertinencia
	f	%	f	%		
1. ¿El currículo actual responde a las necesidades y exigencias de formación de los estudiantes del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alomía Robles” de Huánuco?	0	0	20	100	20	Deficiente
2. ¿Tenemos un currículo actualizado respecto a los avances científicos, tecnológicos, artísticos de la realidad actual?	0	0	20	100	20	Deficiente
3. ¿Entre los elementos del currículo y el perfil del egresado de los estudiantes del nivel FOBAS, se exhiben niveles de coherencia?	0	0	20	100	20	Deficiente
4. ¿El currículo que se utiliza integra áreas/módulos como ejes del desarrollo humano?	0	0	20	100	20	Deficiente
5. ¿El currículo que se utiliza se basa en la perspectiva multinivel-multidimensión de la educación?	0	0	20	100	20	Deficiente
6. ¿Tenemos un currículo con una visión totalizante e integradora?	0	0	20	100	20	Deficiente
7. ¿El currículo actual tiene tendencia hacia el desarrollo de la inteligencia musical?	2	10	18	90	20	Deficiente
8. ¿El currículo actual, responde a un tipo de programación orientado al dominio de la capacidad musical?	3	15	17	90	20	Deficiente
9. ¿El currículo que se utiliza responde a la exigencia del desarrollo de habilidades auditivas, rítmicas y fonéticas?	20	100	0	0	20	Deficiente
10. ¿La aplicación del currículo actual, permite generación de cambios profundos en la conciencia de los estudiantes?	0	0	20	100	20	Deficiente
Total	25	12	175	88	100	Deficiente

En los alumnos, el resultado es similar al de los docentes y autoridades. Es en los rubros vinculados a los contenidos musicales, propiamente dichos, donde la respuesta es satisfactoria.

En los demás rubros, los resultados muestran un nivel de pertinencia curricular deficiente.

En los rubros aceptables tenemos los siguientes: desarrollo de habilidades auditivas, rítmicas y fonéticas. El 100% de los encuestados señala que hay un desarrollo de sus habilidades musicales como resultado del currículo. El nivel, en este caso, es excelente.

TABLA 11. Percepción de docentes y autoridades sobre la elaboración de un nuevo currículo para el nivel FOBAS del ISMPDAR (nivel de promedios)

Criterios	Sí		No		Total	Grado de pertinencia
	f	%	f	%		
1. ¿Se debe de elaborar un nuevo currículo para el nivel FOBAS?	7	100	0	0	7	Excelente
2. ¿El nuevo currículo a elaborarse debe de considerar las nuevas tendencias curriculares?	7	100	0	0	7	Excelente
3. ¿Crees que el nuevo currículo a elaborarse debe de considerar módulos de aprendizaje?	7	100	0	0	7	Excelente
4. ¿La nueva propuesta curricular crees que debe de generar nuevas ideas que responda al nuevo enfoque holístico?	7	100	0	0	7	Excelente
5. ¿Debe de utilizarse el pensamiento divergente lateral, flexible para viabilizar la elaboración del nuevo currículo?	7	100	0	0	7	Excelente
Total	35	6	0	94	100	Excelente

De acuerdo a la tabla, los entrevistados sugieren que debe elaborarse un nuevo currículo considerándose las nuevas tendencias curriculares y módulos de aprendizaje, las que deben de generar nuevas ideas y pensamientos divergentes laterales y flexibles, propios del enfoque holístico. La calificación, en este rubro, de la propuesta es excelente, ya que se obtiene el promedio de 5 y el porcentaje del 100%.

TABLA 12. Evaluación de los expertos sobre la pertinencia del currículo para el nivel FOBAS propuesta en relación con el enfoque holístico

Criterios	Sí		No		Total	Grado de pertinencia
	f	%	f	%		
1. ¿El currículo actual responde a las necesidades y exigencias de formación de los estudiantes del nivel FOBAS?	5	100	0	0	5	Excelente
2. ¿Está actualizado el currículo, respecto a los avances científicos, tecnológicos, artísticos de la realidad actual?	5	100	0	0	5	Excelente
3. ¿Existe coherencia entre los elementos del currículo y el perfil del egresado de los estudiantes del nivel FOBAS?	3	57	2	43	5	Regular
4. ¿Integra módulos como ejes del desarrollo humano?	5	100	0	100	5	Excelente
5. ¿Responde a la perspectiva multinivel-multidimensión de la educación?	4	71	1	29	5	Bueno
6. ¿Se basa en la visión totalizante e integradora del currículo?	5	100	0	0	5	Excelente
7. ¿Tiene tendencia hacia el desarrollo de la inteligencia musical?	5	100	0	0	5	Excelente
8. ¿Responde a un tipo de programación orientado al dominio de la capacidad musical?	5	100	0	0	5	Excelente
9. ¿Responde a la exigencia del desarrollo de habilidades auditivas, rítmicas y fonéticas?	5	100	0	0	5	Excelente
10. ¿Permite generación de cambios profundos en la conciencia de los estudiantes?	4	71	1	29	5	Bueno
Total	46	90	4	10	100	Excelente

En la evaluación de la aplicación del cuestionario que revisa la pertinencia del currículo y otros criterios sobre su calidad, encontramos las siguientes respuestas:

– *El Currículo es pertinente a las necesidades de los alumnos.* A diferencia de lo que ocurrió con el diagnóstico por parte de los docentes y estudiantes, la propuesta formulada y puesta a juicio de expertos, en este criterio, muestra un resultado óptimo. Dentro de la escala de niveles utilizada para el análisis de los cuadros, se obtiene el calificativo

de excelente. La puntuación obtenida en todas las respuestas de los expertos es de 100%.

- *Currículo actualizado y diversificado.* También en este rubro, la respuesta de los expertos es satisfactoria. Señalan que el currículo propuesto está actualizado a los nuevos enfoques, sobre todo, orientadores del presente trabajo. Así mismo, los contenidos se adaptan a las características de los estudiantes y al entorno huanuqueño y regional. La calificación, en este rubro de la propuesta, es excelente, ya que se obtiene el promedio de 5 y el porcentaje de 100%.

- *Coherencia entre el currículo y el perfil.* En este rubro, de los cinco expertos, dos señalan que aún habría que afinar la relación currículo-perfil del estudiante de FOBAS, mientras los otros tres, señalan que sí hay pertinencia entre las dos variables mencionadas. Sin embargo, a pesar de la opinión de los primeros, en promedio, se alcanza una puntuación superior al 50%, y se obtiene el nivel de regular.

- *Presencia de la integración modular.* En este rubro, los expertos señalan que sí hay coherencia en la integración modular y de áreas. Los niveles se van sucediendo y, además, en cada etapa de FOBAS, los estudiantes logran competencias claras que, autónomamente, pueden permitirles ejercer cierta independencia artística. De nuevo, la respuesta es total al 100% y con el nivel de calificación de excelente.

- *Visión holista de la educación –multinivel y multidimensional.* En este aspecto, el 71% de los expertos muestran su conformidad con el currículo propuesto. El calificativo por niveles que se obtiene es de bueno. Al respecto, si bien hay una aceptación óptima del enfoque holista de la educación, no se logra la excelencia. Esto porque no todos muestran un mismo criterio respecto de los contenidos y fundamentos del enfoque.

- *Visión totalizante e integral.* En el aspecto de la integralidad del currículo, hay unanimidad en los expertos de mostrar su satisfacción por el currículo propuesto. En este rubro, también se logra el 100 %, lo que cualitativamente significa excelente.

- *Desarrollo de la inteligencia musical.* La percepción de los docentes y directivos, respecto a este rubro, es optimista. En este rubro, al llevar sus resultados 100% al cuadro de niveles de pertinencia, en los cinco se alcanza el último nivel; es decir, se llega a la excelencia.

- *Dominio de la capacidad musical.* El currículo conserva la fortaleza que, antes, tenía: el énfasis en el aprendizaje musical. Pero, en esta ocasión, desde la perspectiva holista y globalizadora. Por ello, la respuesta de los expertos es del 100%, lo que cualitativamente significa excelente.

– *Habilidades, rítmicas, auditivas y fonéticas.* En este rubro, como consecuencia de lo anterior, se mantiene el interés por reforzar los aspectos de contenido musical con exigencia y rigor. También, en este caso, el porcentaje llega al 100% y su calificación es excelente.

– *Conciencia crítica en los alumnos.* En este rubro, se alcanza el 71%, puesto que, de los cinco expertos, uno presenta cierta observación con el currículo propuesto, mientras que los cuatro restantes sí muestran su satisfacción. La formación musical, muchas veces, exige (de parte de los docentes y estudiantes) una intensa concentración en los aspectos de la especialidad. Pero ello no significa que deben dejar de tener una comprensión de los aspectos externos al proceso educativo musical. En este rubro, la calificación del currículo es bueno.

En suma, con excepción de tre de los diez rubros materia de la lista de verificación, en todos los demás la respuesta es altamente positiva. A nivel de promedio, se llega a un 90 % que, cualitativamente, significa excelente.

Esta tabla estaría revelando la hipótesis de trabajo planteado. Puesto que, gracias al diagnóstico, se pudo elaborar una propuesta curricular que corrige todo lo negativo y que, a juicio de los expertos, se considera satisfactorio.

El currículo formulado y en ejecución para FOBAS, en el Instituto Superior de Música Público Daniel Alomía Robles, responde al enfoque educativo holista, tal como se ha formulado en la hipótesis. Para la elaboración del mismo, se ha considerado la alternancia metodológica hermenéutica-heurística:

- Análisis del currículo, aplicando el enfoque cualitativo.
- Análisis hermenéutico del enfoque curricular y el plan de estudios vigente en FOBAS.
- Predominio de una visión tradicional de la educación con la presencia segmentada del enfoque sistémico.

Del análisis de los contenidos y textos presentes en el currículo vigente de FOBAS y sobre la base las respuestas que los sujetos investigados emitieron, se ha realizado la interpretación hermenéutica del documento rector de la práctica educativa.

El enfoque curricular que sustenta el plan de estudios del programa de formación básica responde a una visión combinada del enfoque tradicional con el enfoque sistémico.

En lo tradicional, se propone una lista de cursos por áreas y por objetivos. Estos objetivos están planteados dentro de la taxonomía de Bloom, priorizándose los aspectos cognoscitivos en el nivel del conocimiento y la aplicación.

En cuanto al enfoque sistémico, se asumen los procesos conocidos de planificación, ejecución y evaluación curricular. Este currículo carece de una fundamentación doctrinaria, filosófica y artístico-musical. Tampoco presenta un perfil, ni de entrada ni de salida. Tienen una visión clásica del estudiante de música.

Se propone un plan de estudios de carácter especializado, a pesar de que los usuarios son adolescentes. En esta etapa, de acuerdo a todos los sistemas educativos y los enfoques psicológicos vigentes, se debe potenciar la educación integral. Pero, la propuesta curricular evaluada carece de todas las asignaturas de formación general o de tipo humanista y de todas las dimensiones que el enfoque holista propone. Es decir, es un currículo de carácter pragmático en lo práctico, y teórico en lo cognoscitivo.

C. Un plan de estudio por objetivos y con una visión instrumental pragmática

Del análisis del plan de estudios, se observa que todas las asignaturas son de carácter especializado. No existen asignaturas de formación humanística y personal, a pesar de que la edad de los educandos requiere una formación en este terreno.

Un currículo por objetivos

FOBAS desarrolla un plan de estudios por objetivos. Estos objetivos están planteados siguiendo el modelo de la taxonomía cognoscitiva de Bloom. Estos objetivos a su vez están reducidos a los primeros niveles del dominio cognoscitivo: conocer y aplicar. Los demás niveles, como el análisis, la síntesis, la generalización y la valoración, no están presentes.

Tampoco están presentes los otros dominios del aprendizaje: el dominio afectivo y el dominio psicomotor. En este último caso, si bien hay una preocupación por las técnicas para mejorar la coordinación

motora fina, estas no están planteadas dentro de una lógica sistémica.

A pesar de que en la actualidad todos los modelos educativos responden a competencias y capacidades, estos no están siendo comprendidos por el modelo FOBAS.

Plan de estudios, fundamentalmente, cognitivo y memorístico

Los cursos privilegian, de manera absoluta, los conocimientos. En las diversas asignaturas esa es la preocupación. Para la muestra, presentamos una síntesis de estas asignaturas:

Cursos del plan de estudios FOBAS

– Teoría y lectura musical del I al IV

Objetivos: Conocer e interpretar los signos y figuras musicales.

Sumilla: Alfabetización musical (figuras, compases, pentagrama, solfeo, entrenamiento auditivo, escalas, signos musicales diversos, intervalos, lectura, dictado).

Comentario: Los objetivos y la sumilla se abocan a que los alumnos reconozcan los signos musicales y los ejecuten.

– Instrumento principal de I al IV

Objetivo: Dominio de la ejecución del instrumento. Interpretar partituras con la técnica adecuada.

Sumilla: Técnicas de ejecución, destreza motora y coordinación, historia de la música académica, piano. Repertorio por épocas y por dificultad. Renacimiento, barroco, clásico, romántico, moderno y contemporáneo. Música peruana complementaria.

Comentario: Se busca el conocimiento y las técnicas para la producción del sonido, para ejecutar un repertorio establecido, rígido y con temática, mayormente, occidental.

– Instrumento peruano II – III – IV

Objetivos: Conocer la técnica de algún instrumento de la región. No hay un desarrollo concreto. Técnica.

Sumilla: Técnicas de respiración, lógica occidental (quena, charango, zampona).

Comentario: Si bien se propone el aprendizaje de un instrumento regional; sin embargo, a diferencia de los demás cursos (con un formato específico, detallado y, marcadamente, occidental), en este caso, no hay un verdadero interés por darle una sistematización y organización al curso. De la práctica, se deduce que no se estudia la gran gama de instrumentos y formas musicales existentes en la región y el país.

– Conjunto vocal: coro I al coro IV

Objetivos: Técnicas de respiración y emisión de la voz. Entonar canciones a una o dos voces.

Sumilla: Ejercicios de respiración, emisión. Entonación a dos voces, intensidad, movimiento, canon. Relajamiento, canciones a dos o tres voces repertorio nacional e internacional. A capella o con acompañamiento.

Comentario: La intención del curso es que los alumnos aprendan la técnica vocal e interpreten un repertorio musical armónico.

– Conjunto instrumental I - II

Objetivos: Conocimientos aprendidos aplicarlos en una banda rítmica. Acompañamiento rítmico en forma grupal.

Sumilla: Aplicación de los conocimientos teóricos. Aplicación de acompañamiento rítmico y melódico de canciones y pequeñas obras musicalizados. Repertorio de música nacional, uso del carrillón, el metalófono, el xilófono.

Comentario: Busca que los alumnos aprendan conocimientos sobre la banda rítmica y el acompañamiento. El modelo es el formato académico occidental.

– Audición musical del I al IV

Objetivos: Escuchar formas musicales. Conocer los instrumentos de la orquesta sinfónica. Instrumentos nacionales.

Sumilla: Cualidades del sonido, audición de sonidos autóctonos, reconocimiento de timbres. Audición de temas de la orquesta sinfónica, reconocimiento de instrumentos por familias. Música homofónica, monofónica, polifónica. Timbres de instrumentos mixtos: ríos, cuartetos, quintetos, de cuerdas, vientos y grupos combinados. Formas musicales: sonata, concierto, sinfonía, óperas, tema con variaciones.

Comentario: Este curso desarrolla la audición de las formas musicales del repertorio universal. BACH, MOZART, BEETHOVEN, CHOPIN, entre otros son los referentes. Esporádicamente, hay repertorio nacional y regional.

D. Análisis hermenéutico y heurístico del plan de estudios FOBAS

Aplicando el método hermenéutico, que nos permite interpretar los contenidos, objetivos y sumilla del plan de estudios, teniendo como parámetro de referencia la educación integral holista, usando el método heurístico, que nos permite avizorar respuestas alternativas a la problemática descrita, podemos señalar lo siguiente:

A nivel de los cinco niveles propuestos, el plan trabaja solo el primer nivel, pero de manera segmentada, fraccionaria y unilineal. Se trabaja el aspecto cognitivo, pero en su nivel más elemental, el del conocimiento. Es decir, no desarrolla, en los alumnos, la reflexión y comprensión analítica y valorativa del lenguaje y la práctica musical.

No está presente el nivel de la *conciencia comunitaria*. A pesar que Huánuco, en el Perú, es una de las regiones más ricas en tradición y cultura musical, ni en los contenidos ni en la práctica del plan de estudios FOBAS, se incorporan repertorios, temáticas y creaciones locales y regionales. Tampoco está presente, en la metodología de trabajo, la interrelación horizontal e intercultural que debe existir en un aula de clases.

Del mismo modo, el nivel de la *conciencia social*, no se trabaja en aula. Los temas sociales, económicos, culturales e ideológicos no se desarrollan, tampoco hay una conciencia crítica sobre ello. Existe una concepción neutral y atemporal del arte.

En cuanto a la *conciencia planetaria*, a pesar de que la música es un lenguaje que potencia los sentimientos y el amor, no se la aprovecha para este fin. Tampoco hay una visión universal y globalizada ni de la música ni de la vida misma. Los niños ingresan a aulas, totalmente, desvinculadas del mundo exterior.

En cuanto a las dimensiones del enfoque, señalamos lo siguiente:

La *dimensión cognitiva*, que potencia los procesos del pensamiento y capacidad del razonamiento lógico-matemático y verbal, no se desarrolla porque la especialidad es música. Pero se puede decir que, al desarrollar el aprendizaje memorístico, de alguna manera, se aborda lo verbal. Y si bien las notas no son números, de algún modo puede establecerse las diversas relaciones lógico-matemáticas dentro del campo musical.

Respecto a la dimensión social (contexto social), en este punto, hay una evidente falencia presente en el plan de FOBAS y es que no está contextualizado, ni diversificado, ni relacionado.

Si bien para la ejecución e interpretación musical, los alumnos deben desarrollar el control emocional, este requerimiento, que pertenece a la *dimensión emocional*, no es trabajado de manera consciente y sistemática. No hay conocimiento de la propuesta de inteligencia emocional que GOLEMAN⁸⁴ ha trabajado desde 1995.

La armonía mente-cuerpo, postura, figura, etc. está relacionada con la *dimensión corporal*. Esta se trabaja, pero está más vinculada al manejo de la coordinación motora fina. En el caso de los instrumentos cordófonos, membranófonos e ideófonos, requieren de manos y dedos entrenados. Estos aspectos se trabajan, pero de manera aislada. No hay un tratamiento integral del cuerpo. Es curioso que, a pesar de que la música está relacionada directamente con la belleza y la estética, ningún contenido (en ningún curso) desarrolla este tema.

La *dimensión estética*, que está relacionada con el arte y la sensibilidad, florecimiento de la bondad, etc. no es trabajada como debiera.

En cuenta a la *dimensión espiritual*, que significa la vivencia del amor universal, el sentido interno de nuestra conciencia, la práctica de la compasión, fraternidad, concordia y paz, no se trabaja de manera consciente.

Hay un reduccionismo de las materias, se privilegia el cognoscitismo, dejando de lado las demás dimensiones. La práctica y ejecución musical termina cayendo en un mecanicismo corporal y operativo. Se podría decir que hay un autoritarismo del conocimiento establecido (métodos, secuencias temáticas, libros). A pesar de trabajar el lenguaje y la cultura musical, de manera profusa, se cae en el fragmentarismo; puesto que no se contextualiza ni practica la visión interdisciplinaria y multidimensional de las cosas. Hay un extremado retoricismo, además de un sesgo unilineal en cada materia.

XX. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

En el presente capítulo, se pone de manifiesto las relaciones entre los resultados de la investigación con los aportes, tanto empíricos como teóricos, de otros investigadores o autores.

A. Discusión con los hallazgos

Los resultados expuestos nos muestran hallazgos importantes que presentan el siguiente panorama:

1. Debemos partir determinando las informaciones obtenidas de la muestra, respecto a que el currículo básico de FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”, con el cual se viene formando a nuestros estudiantes, no garantiza una formación integral de los futuros profesionales en música. El promedio de las puntuaciones obtenidas nos indica que el 94% de alumnos y el 100% de las autoridades y docentes evaluados (tablas 7 y 8) aseguran que el currículo básico de FOBAS no es pertinente con las necesidades y exigencias de formación del estudiante. Además, es un currículo sin relevancia científica, tecnológica y artística (desactualizado); sin coherencia entre los elementos del currículo y el perfil del egresado; sin integración de áreas/módulos, como ejes del desarrollo humano. Posee una perspectiva cognoscitivista (teórico-memorístico-verbalista); visión fragmentaria del currículo (reduccionista-mecanicista); modelo educativo mecanicista científicista; programación lineal; es unidisciplinar/fragmentario; y, genera cambios superficiales en la conciencia del estudiante.

El hecho de que el currículo básico de FOBAS no garantice el desarrollo integral de los futuros profesionales en música, de acuerdo a los datos presentados, corrobora los informes de otras investigaciones realizadas en los diferentes ámbitos del mundo.

2. Los docentes y autoridades opinan que debe elaborarse un nuevo currículo en el que se considere las nuevas tendencias curriculares y, para ello, emplear el enfoque holístico para su elaboración, tal como lo muestra la tabla 11, que el 100% está de acuerdo en que se debe elaborar un nuevo currículo.

3. La propuesta teórica de un currículo holístico para la formación de los estudiantes del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”, construido haciendo uso del enfoque holístico, ha sido la adopción de las decisiones pertinentes ante la pro-

blemática del currículo actual de FOBAS. Currículo caracterizado por la organización lineal, que responde a una visión mecanicista y fragmentaria de la educación. En apariencia, fue utópico pensar en construir un nuevo currículo holístico, pero, haciendo uso adecuado del enfoque holístico, se ha logrado la plasmación fáctica de nuestro objetivo.

PEÑALOZA⁸⁵ admite que el currículo no lo construimos arbitrariamente, sino teniendo en cuenta la idea que tenemos de lo que es “ser formado o educado”. Se considera, por tanto, que hay dos planos nítidamente distintos: a) el del currículo mismo (experiencias y procesos previstos para los estudiantes) y b) el del fin perseguido para la construcción, en este caso, la noción del enfoque holístico, a partir del cual se ha organizado los componentes curriculares: formulación del perfil humano y profesional, establecimiento del código de ética y la estructuración del sistema modular del currículo, con el cual garantizar la formación integral de los futuros profesionales en música.

4. La validación de la propuesta teórica de un currículo holístico para la formación de los estudiantes del nivel FOBAS del Instituto Superior de Música Público “Daniel Alomía Robles”, construido haciendo uso del enfoque holístico, se realizó mediante juicio de expertos, puesto que cumple con las exigencias necesarias para las cuales fue elaborado.

Según CABERO y LLORENTE, citados en ROBLES y ROJAS⁸⁶, la evaluación mediante el juicio de expertos es el proceso por el cual un grupo de especialistas analizan cuidadosamente y luego pronuncian un juicio de valor hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza o su opinión respecto a un aspecto concreto. Técnica que hemos empleado para validar nuestra propuesta curricular, con un equipo de profesionales de solvencia académica, utilizando un instrumento elaborado a partir de los indicadores de cómo debe ser el nuevo currículo holístico, que refleja la visión integral de la educación.

85 PEÑALOZA RAMELLA, El currículo integral, cit., p. 17.

86 JULIO CABERO ALMENARA y MARÍA DEL CARMEN LLORENTE CEJUDO cits. en PILAR ROBLES GARROTE y MANUELA DEL CARMEN ROJAS. “La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada”, en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, n.º 8, 2015, disponible en [<https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html>].

B. Contrastación de los resultados del trabajo de campo con los referentes bibliográficos de las bases teóricas

La mayoría de enfoques curriculares vigentes evalúan y diagnostican los documentos curriculares buscando consistencia y coherencia entre sus elementos internos, mas no con relación a un modelo prospectivo u holístico, como proponemos.

Así, podemos observar que en el caso de DIETERICH, citado en HERRERA *et. al.*⁸⁷, él encuentra pertinencia al currículo si cuenta con tres componentes:

- Contenido y materia de instrucción
- Método de enseñanza
- Orden de la instrucción

En el mismo sentido, TABA, citado en HERRERA *et. al.*⁸⁸, señala que todo currículo debe comprender, por lo menos, una declaración de finalidades y de objetivos específicos, una selección y organización de contenido, ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de los resultados. Es decir, se refiere a los elementos del currículo. Esta autora no alude a la necesidad de contraponer el currículo con un modelo de hombre ni con una visión holista.

Por su parte ARNAZ, citado en VÉLEZ y TERÁN⁸⁹, también en el diagnóstico se interesa por sus cuatro elementos internos:

- Objetivos curriculares
- Plan de estudios

87 HEINZ DIETERICH cit. en CONCEPCIÓN HERRERA ALCÁZAR, PATRICIA LÓPEZ JUÁREZ, VICTORIA HERNÁNDEZ RAMÍREZ y JESÚS CEJA PIZANO. "El rediseño curricular: una propuesta para las instituciones de educación superior", en *Panorama*, vol. 7, n.º 13, 2013, disponible en [<https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/431>], p. 48.

88 HILDA TABA cit. en *ibíd.*

89 JOSÉ ARNAZ cit. en GRISELDA VÉLEZ CHABLÉ y LAURA TERÁN DELGADO. "Modelos para el diseño curricular", en *Pampedia*, n.º 6, 2010, disponible en [http://online.aliat.edu.mx/adistancia/ModDisDesInstruccional/Unidad2/Lecturas/4Modelos_diseno_curricular.pdf], p. 59.

- Cartas descriptivas
- Sistema de evaluación

Para poder determinar la pertinencia del currículo, no se emplea el método hermenéutico, como sí lo hicimos en nuestra investigación.

GLAZMAN y DE IBARROLA, citados en DÍAZ-BARRIGA⁹⁰, definen al plan de estudios, que para algunos es currículo, como el conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, agrupados en unidades funcionales y estructuradas, que normen las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de las instituciones educativas responsables y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza. La lógica en él, es mirando hacia adentro.

Por último, ARREDONDO⁹¹ concibe el currículo como el resultado del análisis y reflexión de las características del contexto, del educando y de los recursos. La definición (tanto explícita como implícita) de los fines y los objetivos educativos. La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar de forma racional los recursos humanos, materiales informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera tal que se logren los fines propuestos.

Este autor avanza más allá de la coherencia interna del currículo, hacia afuera, hacia la sociedad; sin embargo, no asume un modelo o paradigma curricular ni un tipo determinado de perfil educativo.

Nuestra percepción del problema sobrepasa un manejo curricular hacia adentro y desvinculado de una visión prospectiva de la educación. Por ello, al aplicar el método hermenéutico para la evaluación de los programas y planes curriculares, de cara al modelo de educación multidimensional y multinivel, observamos un desfase muy grande.

Para nosotros, no solo basta que los elementos estén presentes en el currículo. De ser así, el currículo vigente de FOBAS sería el adecuado, puesto que sí tiene consistencia y coherencia entre sus elementos. Pero llevado a un análisis hermenéutico y mirando el enfoque holístico, que sugiere nuestro tiempo, el currículo es inactual y nada pertinente.

90 FRIDA DÍAZ-BARRIGA ARCEO, MARÍA DE LOURDES LULE GONZÁLES, DIANA PACHECO PINZÓN, ELISA SAAD DAYÁN y SILVIA ROJAS-DRUMMOND. *Metodología de diseño curricular para educación superior*, México, Trillas, 1990, p. 18.

91 Ídem, pp. 20 y 21.

El trabajo de campo ha arrojado una visión negativa de la concepción, así como de su ejecución curricular. No hay un interés por proponer un tipo de hombre integral, con visión globalizada y holista. Tampoco la visión de la música es integral y panorámica, por el contrario, es segmentaria y secuencial.

No está presente la visión globalizada de la enseñanza, que para la música es la más adecuada. Es decir, el enfoque curricular, así como la ejecución curricular del nivel FOBAS, responde a modelos que tuvieron su razón de ser en los siglos pasados. Hoy, cuando hay una globalización de la cultura, cuando los niveles de enseñanza son variados y cuando las dimensiones del proceso enseñanza-aprendizaje son igualmente nuevas y amplias, en el modelo FOBAS tradicional, se potencia la parte cognitiva y una suerte de dimensión atemporal y aespacial. Si bien parecería que es el modelo europeo de la educación musical el que se imparte, sin embargo, ni siquiera es un remedo fidedigno.

Los contenidos son fragmentarios, se encuentran en compartimentos estancos, sin aplicación como capacidades o competencias, no tienen transferencia en la vida cotidiana de los educandos.

C. Contrastación con los objetivos según la alternancia hermenéutica-heurística

Se ha elaborado una propuesta curricular basada en el enfoque multidimensional y multinivel, de signo integral y holista. Esta propuesta no restringe, ni mediocriza el nivel ni la calidad de aprendizaje musical. Por el contrario, hace de los aprendizajes eventos más amenos, atractivos y, sobre todo, de carácter significativo.

El método hermenéutico nos ha permitido hacer un enjuiciamiento severo de lo que ha venido dándose en FOBAS, pero para poder tener un referente, se ha tomado como modelo la propuesta de GALLEGOS⁹² y la educación holista. Este modelo, por lo general, se ha venido dando en la formación regular de los educandos, previo a las carreras universitarias. En esta ocasión, se ha dado para niños y adolescentes en etapa escolar. Esa es la principal novedad. Es de carácter especializado, pero dentro de un enfoque holista.

Lo general, lo integral, sí es posible que se pueda dar en una pro-

92 RAMÓN GALLEGOS. *Educación holista, aprender a ser*, Guadalajara, Fundación Ramón Gallegos, 2018, disponible en [<https://www.textos.info/fundacion-ramon-gallegos/educacion-holista-aprender-a-ser>].

puesta innovadora, si es que se reorienta la concepción y la ejecución curricular. Los contenidos son los mismos, pero con ampliaciones y actualizaciones permanentes. Las estrategias de enseñanza-aprendizaje también son integrales, agradables, motivan y hacen grata la estadía de los alumnos en las aulas. El uso de un enfoque multinivel y multidimensional, hace que los alumnos se sientan más a gusto y perciban estar siendo tratados tal como ellos quieren.

La propuesta, en la parte heurística, innova, incorpora temas, técnicas y estrategias, da lugar a contenidos más actuales. En suma, se puede señalar que la alternancia hermenéutica y heurística, ha dado lugar a una propuesta innovadora y creativa.

Los modelos curriculares en su mayoría son sistémicos. A la luz de este enfoque, las propuestas curriculares que se realizan buscan coherencia y sistematización de los procesos, componentes y elementos curriculares. Si bien consideran el perfil del educando o profesional como un referente a tener en cuenta, se preocupan más en la relación entre las partes del todo y a nivel interno. Ninguno aplica el método hermenéutico para el diagnóstico, ni el método heurístico para la formulación de la propuesta.

Los modelos TUNNING, CONEACE y CONEAU actuales bien proponen la necesidad de desarrollar competencias en los planes de estudio, sin embargo, no se atreven a proponer en concreto paradigmas y modelos de tipo integral y holísticos. La experiencia de la aplicación en concreto de estos modelos de evaluación y acreditación institucional, ha privilegiado la especialización y segmentación de los conocimientos que, de algún modo, debilita la visión integral del currículo. El mismo enfoque de los diseños curriculares por *competencias* tiene un sesgo más de corte operativo y especializado.

Propuesta curricular integral

I. CURRÍCULO INTEGRAL Y PLAN DE ESTUDIOS PARA EL PROGRAMA FOBAS EN EL INSTITUTO SUPERIOR DE MÚSICA PÚBLICO “DANIEL ALOMÍA ROBLES” DE HUÁNUCO

A. Presentación

En toda institución universitaria, la estructura curricular, que orienta el accionar de sus integrantes, debe ser evaluada en razón de los resultados de aprendizajes logrados por sus egresados, así como por el desempeño de estos en el ejercicio profesional. Más aún, en los tiempos actuales de globalización y modernización, esta evaluación de la pertinencia de las carreras profesionales universitarias es consustancial a la existencia misma de las instituciones universitarias.

En el Perú, como resultado de la dación de la ley que le otorga el nivel universitario al ISMPDAR de Huánuco, dicha institución está en la obligación de adecuar sus estructuras curriculares y planes de estudio a los parámetros que en esta materia rigen para las facultades

y programas de carácter universitario. Las nuevas exigencias sociales y ocupacionales; la obsolescencia de los contenidos de las asignaturas por los cambios en la ciencia y tecnología; las nuevas expectativas de los estudiantes; el surgimiento de nuevos contenidos y disciplinas científicas y pedagógicas; el rediseño de la visión, misión y objetivos estratégicos de la I. E.; en fin, los nuevos marcos normativos y jurídicos obligan a adoptar propuestas novedosas y viables.

En este marco, se presenta la siguiente estructura curricular para ser implementada en el período 2015-2019. Con la intención de dar curso a las aspiraciones institucionales planteadas en la nueva visión y misión del Instituto Superior de Música “Daniel Alomía Robles”, ahora con el nivel y rango académico de carácter universitario.

B. Fundamentos teóricos conceptuales: un currículo con enfoque holista

1. Conceptos y categorías del currículo

a. La construcción curricular holística transdisciplinar

Elaboración de los elementos básicos del currículo, con una visión integral de la educación y como constantes o denominadores comunes, debidamente contextualizados, dando a la lectura, a la realidad y presentados modularmente para solucionar la problemática de formación de docentes. “Construcción curricular” es el término usado por diferentes autores como WALTER PEÑALOZA RAMELLA, JUAN M. ESCUDERO MUÑOZ, JULIO TORRES SANTOMÉ, HUMBERTO VARGAS SALGADO, etc. Además, es un término que también se emplea en los documentos oficiales elaborados por el Ministerio de Educación. La construcción del currículo es el proceso de selección concreta de las experiencias y procesos que resulten convenientes para llevar a la realidad la concepción de la educación.

b. Elementos del currículo

Según BARRIENTOS, citado en BARRIENTOS⁹³, para la creación de un currículo, las bases y los fundamentos componen el sustento teórico en el que se funda todo diseño curricular. Aquí es donde se define hacia quién va dirigido, a quién se pretende formar, la ubicación y posición de esa persona en la sociedad y su relación con el medio que la rodea, entre otros; es decir qué orientación presentará el currículo que se pondrá en práctica. Por ello, para la pertinencia de un currículo, la creación de este debe sustentarse en fundamentos o referentes teóricos que permitan tener una visión integral, holista y transdisciplinar. Un currículo, como tal, se caracterizará por presentar o tener en cuenta, en su formación, los siguientes elementos:

– *El perfil*

La formulación del perfil, para el proceso de formación de los estudiantes, tiene que ser redactada en términos de enunciados heurísticos y preactivos, con el fin de que los egresados, al término de su formación académica, actúen con profesionalismo y ventaja diferencial de otro. Constituye la esencia del desarrollo integral de la persona que, en su actuar, posibilitará una educación integral de nuevas generaciones para una sociedad en constante cambio.

– *Sumilla epistémico*

Es una categoría curricular en la que se expresa la descripción sucinta del módulo, como una especie de síntesis, donde la intencionalidad teleológica apunta a la materialización curricular de todas las formulaciones lingüísticas referentes a las relaciones de las ciencias en contenidos transdisciplinarios; siendo el eje central, los problemas sociales o naturales. Estos son abordados desde diferentes entradas, variables o aristas, provenientes de una diversidad de disciplinas científicas.

– *Competencias*

Es un conjunto de actos internos que guían las conductas externas. La parte externa no pueda faltar, pues es lo que redondea la competencia. Si la acción externa, que además debe ser la idónea, falta, no hay competencia. La competencia está integrada, necesariamente, por lo interno y externo⁹⁴. El desarrollo de las competencias encaja perfectamente en el paradigma de una educación centrada en el estudiante y, por ende, en el desarrollo integral de las potencialidades humanas. Por ello, la definición del perfil humano y profesional está ligada de manera íntima a la identificación y desarrollo de las competencias.

– *Contenidos transdisciplinarios*

Componente del currículo modular que se organiza a partir de la visión integral de la educación para la formación integral del futuro docente. Esta organización de los contenidos debe tener pertinencia curricular, en función a contenidos integrados de diversas disciplinas científicas, transitando por las fronteras de la ciencia, donde se presenta una cantera inagotable de los problemas científicos. Se rebasa el marco de las disciplinas científicas aisladas. La integración no se realiza solo dentro de la ciencia, sino entre los diferentes campos de conocimiento humano: ciencia, arte, tradiciones y espiritualidad. Estos conocimientos, que pueden aparentar ser contradictorios, son complementarios. El perfil humano y profesional del estudiante se logra mediante el trabajo transdisciplinario de los contenidos seleccionados, teniendo en cuenta los cinco niveles de totalidad educativa que integran las seis dimensiones humanas del estudiante.

– *Estrategias interactivas*

Como componente del currículo modular, requiere establecer estrategias de trabajo que permitan interactuar entre los miembros de la comunidad de aprendizaje de los estudiantes, para generar aprendizajes estratégicos tales como aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Ello exige al educador, el manejo de un pluralismo metodológico, mediante el uso de técnicas y proce-

dimientos, tales como la dinámica de grupos entre técnicas abiertas y cerradas, así como métodos de observación completa, intuición, producción de ideas nuevas, solución de problemas, interpretación, análisis, síntesis, diálogo, etc.

– *Sistema de evaluación*

De acuerdo a la percepción integral, la educación tiene cuatro componentes estructurales: un cuadrante objetivo, un cuadrante interobjetivo, un cuadrante subjetivo y un cuadrante intersubjetivo. Cada uno de los cuadrantes influye de manera diferente en la conformación de aprendizaje, tienen su propia lógica de estudio, su propia naturaleza y forma de evaluación. Teniendo en cuenta esta percepción, la evaluación deberá ser desde cuatro formas diferentes de verificación, cada una de estas formas se corresponde con cada uno de los cuadrantes e implica un marco epistemológico diferente. Esta concepción de la evaluación deberá ser manejada por la comunidad de aprendizaje de manera integral, continua y permanente. Se busca demostrar la teoría en la práctica, para ello, se debe ingresar por el pensamiento lateral flexible de una evaluación diferencial-cualitativa.

2. Lineamientos para la construcción del modelo de educación integral, dentro de la visión holista

Los principios que se deben promover en un currículo holista de formación básica son los siguientes:

- a. *Visión integral del proceso educativo:* La educación no desarrolla tópicos asilados ni rasgos de la personalidad de manera focal. Apunta a una visión integral del proceso y, por ende, busca la formación integral del educando sea en el nivel escolar o en el nivel superior.
- b. *Diversidad e interdependencia:* No se constriñe a un solo campo, asume la diversidad cultural que rodea al educando. Deja de responder a esquemas preconcebidos y, por el contrario, responde a la realidad. En ese sentido es interdependencia.
- c. *Totalidad:* La visión de los tópicos y la enseñanza es total.

- d. *Flujo y cambio*: Deber ser dinámico, abierto al campo y al enriquecimiento permanente de contenidos, estrategias, TIC, sistemas de evaluación y estilos de enseñanza-aprendizaje.
- e. *Unidad*: Mantiene equilibrio y unidad dentro del desarrollo de asignaturas, módulos o carreras. La variedad no anula la unidad.
- f. *Sustentabilidad*: Se proyecta más allá de la coyuntura. Va más adelante, responde a las necesidades del presente y del futuro. Se pone en escenarios diversos.
- g. *Inclusión*: Es profundamente respetuosa del otro. No tolera la discriminación, ni la segmentación de clases sociales, ni siquiera por razones pedagógicas. Busca la más amplia inclusión de todos, que mantengan su identidad y sean respetados por ello.
- h. *Visión panorámica y holista*: Viviendo una época signada por la globalización y la supremacía del conocimiento y la información, ninguna disciplina cuenta con contenidos completos y cerrados, todo está en cambio e incremento. Además, ningún enfoque psicopedagógico, como antaño, puede responder y atender las diversas dificultades de la educación. En este contexto, la alternativa es tener una visión panorámica, globalizada y holística.
- i. *Propósito humanista y existencial*: Apunta, en sus propósitos finales, a formar un hombre transparente de valores, respetuoso de los demás. Es profundamente humanista, tiene al valor de persona como su principal preocupación.
- j. *Trabajo modular*: Los estudiantes no esperan el fin de la carrera o el fin del nivel para poder desempeñarse en su materia. La organización por módulos permite desarrollar capacidades y competencias terminales durante todo el proceso. Estas capacidades, si bien son prerequisites para poder avanzar, también pueden servir para que el alumno actúe y ejecute sus conocimientos dentro de la sociedad, al nivel definido o previsto.

II. MARCO CURRICULAR

A. *Conceptualización del currículo*

En las últimas dos décadas en el Perú (sobre todo, en los últimos años), con las exigencias de acreditación institucional (promovidas por la ley del SINEACE y, de manera particular, por el CONEAU), desde el ámbito universitario, el Ministerio de Educación y diversas entidades no gubernamentales vinculadas a la educación han promovido la divulgación, implementación y ejecución de nuevos paradigmas en el propósito de la formación de los educandos.

A la luz de estos nuevos enfoques teórico-metodológicos, desarrollados por la psicología del aprendizaje, la pedagogía constructivista y conceptual, la investigación comprensivo-crítica y cualitativa y la educación holística-multinivel y multidimensional, se ha redefinido el currículo de la ISMPDAR. Esto en cuanto a su naturaleza, sus componentes, elementos, procesos y resultados; sobre todo, en lo referido al Programa de Formación Básica -FOBAS-, que se da antes de los estudios de nivel superior o universitario.

Durante estos años, estos enfoques han servido como sustento teórico para el diseño de estructuras curriculares y planes de estudio, tanto para el logro de los perfiles de alumnos -EBR- lo mismo que para los perfiles profesionales (instituciones superiores universitarias y no universitarias).

El currículo, como inventario de contenidos o logro de objetivos, ha sido reemplazado por un currículo por capacidades y competencias, dinámico, flexible, diversificado y promotor de la construcción del aprendizaje, en donde el docente asume un rol mediador y orientador. En esta dirección, entendiendo el currículo como un sistema generador de aprendizajes socializados y significativos, durante los últimos años, se ha dado nacimiento a los diseños curriculares de diversas especialidades. Estas especialidades son formadoras de maestros de inicial, primaria, secundaria, educación artística y educación física. Pero, también, de diseños para programas técnicos y modulares. FOBAS es uno de estos programas especiales, donde se hace necesario una reorientación en los fundamentos y la ejecución curricular.

Sabemos que por su propia naturaleza, el currículo no es estático ni eterno. Una vez formulada esta propuesta, luego de haber sido ejecutada por más de cinco años, tiene que ser revisada, reformulada o

cambiada. Los resultados de la aplicación de estos diseños curriculares, a la luz del nuevo escenario laboral y social, obviamente, deben ser evaluados de manera pertinente.

En este marco, observamos que los diseños para formación magisterial de docentes de inicial, primaria y secundaria y, de manera particular, los elaborados por el MINEDU, que venían siendo aplicados desde fines de la década de los años 1990 en diversos centros pedagógicos, vienen siendo modificados de forma sustantiva. En la actualidad, se aplican, de manera experimental, estructuras curriculares para el nivel secundario de diversas especialidades en instituciones educativas de formación magisterial, seleccionadas de diversos puntos del país. Esta situación evidencia el carácter dinámico y flexible del currículo.

Por esta razón, asumiendo que, a nivel pedagógico, somos partícipes del desarrollo de un paradigma que pone por delante los aprendizajes de los alumnos con su propia participación y relieves el rol orientador de los docentes, también en las escuelas de formación artística, debemos mejorar los rasgos de perfil de nuestros egresados. Esto tanto en su formación cognoscitiva, como también en sus habilidades y capacidades, lo mismo que en sus actitudes. Todo ello con la finalidad de poder enfrentar con eficiencia y calidad los retos y exigencias que los tiempos de hoy se plantean.

Pero se debe ir más, allá. Es sabido que en las escuelas de arte, existen programas previos a la carrera del nivel superior. Estos programas como los FOBAS o los FOTEM preparan a los niños en unos casos y a los adolescentes y jóvenes, en el otro. Ello con el propósito de instruirlos y así puedan ingresar al nivel superior con éxito. Estos programas aún no reciben los nuevos aires de la reestructuración e innovación. El presente trabajo busca redefinir y reorientar el Programa de FOBAS (formación básica) para el Instituto Superior de Música Pública de Huánuco Daniel Alomía Robles -ISMPDAR-

Para encuadrar nuestra propuesta, postulamos el enfoque multinivel y multidimensional de carácter holista. En el terreno operativo y de ejecución curricular, dado que no hay contradicción alguna, asumimos la concepción del currículo como un subsistema educativo, por ello aceptamos la definición planteada por el Ministerio de Educación, que concibe el *currículo* como un subsistema educativo complejo, global, dinámico y orgánico, diversificable y flexible, en el que se articulan componentes, interactúan personas y grupos sociales y se suceden procesos estrechamente vinculados entre sí, con el objeto de *diseñar, producir y evaluar aprendizajes* buscando una educación inte-

gral de óptima calidad. Subsistema que, en *formación docente*, se mantiene en permanente actualización y creación de nuevos saberes sobre la base de una estrecha relación entre la investigación y la práctica⁹⁵.

En este mismo sentido, consideramos que se evidencian tres dimensiones de existencia del currículo:

- *Currículo diseñado*: Materializado en los documentos curriculares y planes de estudio.
- *Currículo realizado*: Logrado, enseñado y aprendido, vivido.
- *Currículo evaluado*: Informa sobre el proceso y los resultados.

También somos conscientes que, si bien el currículo oficial y formal marca las pautas de gestión y funcionamiento de una institución educativa; sin embargo, existe un *currículo escondido u oculto*. Este currículo, según lo define el Ministerio de Educación, está constituido por el conjunto de aprendizajes no formales, más o menos espontáneos, que se producen en el contacto diario con el ambiente escolar, familiar y comunitario y con los medios de comunicación social e informatizados. Ellos están en permanente interacción con el aprendizaje intencionado de la institución, muchas veces apoyando y completando lo diseñado, pero otras veces interfiriendo y hasta obstaculizando determinados logros, especialmente en el terreno de lo afectivo y actitudinal⁹⁶.

B. Componentes del currículo

1. Componentes generales

En un sentido clásico y académico, cuando hablamos de currículo, normalmente, nos referimos a procesos, productos, sujetos y elementos.

95 MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Currículo de formación docente especialidad Ciencias Sociales secundaria*, Lima, MINEDU 2003, p. 7, disponible en [http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/xtras/Curr_CS_Sec.pdf].

96 Ídem., p. 8.

De acuerdo a esta tradición, se consideran como procesos: la planificación y el diseño curricular (fundamentos teóricos, investigación diagnóstica, definición del perfil, plan de estudios), la implementación, la ejecución y la evaluación. Como productos, se consideran los planes de estudio, los diseños curriculares, los PCIS, los PEIS, etc. En el caso de los sujetos del currículo, se asume los mismos que la Ley General de Educación⁹⁷ considera: los alumnos, los docentes, los funcionarios, los padres de familia y la comunidad.

En cuanto a los elementos, estos no han cambiado sustancialmente. En la actualidad, se mantienen los contenidos en sus diversas dimensiones, las capacidades (antes objetivos y, luego, competencias), las estrategias didácticas, las tecnologías de información y comunicación (ante, medios y materiales) y la evaluación.

2. Componentes específicos

Para el diseño curricular que se presenta, asumimos los siguientes componentes específicos.

- a. *Competencias del perfil*: Capacidades complejas (integran actitudes y capacidades intelectuales y procedimentales, que, cuyo logro permitirá al egresado enfrentar con éxito las exigencias de capacidades y competencias previas al nivel superior.
- b. *Capacidades de áreas y asignaturas*: Capacidades que integran actitudes y saberes intelectuales y procedimentales, que permiten resolver las exigencias de las áreas y asignaturas y permiten una actuación eficiente en la vida diaria y en el ejercicio laboral a nivel intermedio.
- c. *Contenidos*: Bienes culturales sistematizados que han sido seleccionados como insumos para la educación de un grupo humano concreto. En el currículo de formación docente, están organizados por áreas interdisciplinarias y por una temática de orden orientador, que constituye la transversalidad.

- d. *Metodología*: Recoge el aporte de las actuales corrientes psicopedagógicas (de signo, por lo general, constructivista), en especial en los siguientes aspectos: énfasis en el aprender, más que en el enseñar; construcción del propio aprendizaje significativo, partiendo de los saberes previos y relacionando lo nuevo con lo que ya se posee; el estudio y trabajo cooperativo para potenciar el aprendizaje; la investigación científica como método de trabajo cotidiano; el error y el conflicto como fuentes de nuevos aprendizajes; la vivencia de experiencias de aprendizaje significativo.
- e. *Organización del tiempo y del espacio*: Distribuye el tiempo en unidades o periodos (no menores de dos horas pedagógicas seguidas) que aseguren la posibilidad de lograr aprendizajes más articulados y profundos. Utiliza el tiempo libre para tareas complementarias, tanto en biblioteca como en campo, en talleres y actividades extracurriculares. Aprovecha los diversos espacios disponibles, siendo el aula un lugar priorizado, pero que no excluye a otras formas de aprendizaje semipresencial e, incluso, virtual, en la medida que complementa, profundice y no altere la programación horaria de docentes y alumnos.
- f. *Regulación de la infraestructura, instalaciones, equipos y materiales*: El currículo debe incluir normas para que las características de la infraestructura, instalaciones, equipos y materiales constituyan elementos de máxima eficacia para estimular el logro de las competencias previstas.

3. Las personas que intervienen en el currículo

El currículo se construye para promover el desarrollo integral de las personas. Para su elaboración, intervienen los siguientes participantes:

- a. *Los estudiantes*: Aquellos cuya función principal es aprender.
- b. *Los formadores*: Los profesionales que facilitan, orientan y acompañan el aprendizaje.

- c. *La comunidad*: De tipo familiar, escolar, local y nacional, en cuyo seno se realiza el aprendizaje. La comunidad mundial influye de diversos modos, pero en especial, a través de los medios de comunicación social y de los informatizados.
- d. *Los gerentes y administradores* del proceso, desde la dirección y administración del Instituto Superior de Música “Daniel Alomía Robles”. Influye, de igual modo, la investigación a nivel mundial, a través de la bibliografía e internet y la acción de organismos internacionales, desde la Unesco hasta otros de influencia regional.

4. Los procesos del trabajo curricular

Para diseñar, producir y evaluar aprendizajes de calidad, se han considerado los mismos procesos recomendados por universidades y el Ministerio de Educación y son los siguientes:

- Para diseñar el currículo: la *investigación*, que le abre los horizontes posibles, la *orientación*, que le precisa el horizonte a elegir y el *diseño* propiamente dicho, que articula de manera anticipada las acciones que harán posible el logro del horizonte elegido.
- Para producir los aprendizajes constitutivos del currículo: la *implementación*, que permite contar con las condiciones necesarias para tal aprendizaje y la *ejecución*, que constituye el proceso mismo de logro.
- Para evaluar: el *monitoreo y evaluación*, que informa sobre el proceso y los resultados.

Describimos estos procesos del siguiente modo:

- a. *Investigación curricular*. Detecta la situación de partida del trabajo curricular: Identifica las características de personas y componentes, descubre las relaciones exitosas y problemáticas y las variables dinamizadoras de los procesos, ubica en el contexto social global. Determina las nuevas características de la demanda laboral y profesional. Precisa los nuevos rasgos del perfil, como oferta de la escuela. De

este modo, informa sobre el horizonte posible y sobre el espectro de posibilidades a tener en cuenta para la toma de decisiones fundamentales. Puede concretarse en un diagnóstico.

- b. *Orientación del currículo.* Establece la intencionalidad del trabajo curricular. Se traduce en una política curricular, en perfiles educativos y en el manejo de la transversalidad.
- c. *Diseño curricular.* Ubica de manera anticipada en el tiempo, las acciones consideradas capaces de provocar que los estudiantes logren las competencias previstas, es decir, que pasen de la situación diagnosticada a la señalada en el perfil educativo.
- d. *Implementación curricular.* Pone en condiciones de óptimo funcionamiento todo aquello que se necesita para pasar del diseño a la ejecución curricular: normas, infraestructura, capacitación de profesores, equipos, materiales, difusión a la comunidad, etc.
- e. *Ejecución curricular.* Proceso en el que se realiza la actividad educativa prevista para producir aprendizajes e ir generando el desarrollo de las competencias consideradas.
- f. *Monitoreo y evaluación.* Diseña el acompañamiento, control y realimentación del aprendizaje de cada estudiante, asegurando óptima calidad en los resultados. Mientras que la *investigación* abre horizontes, el *monitoreo y evaluación* controlan y realimentan lo diseñado y lo que intervino imprevistamente.

5. Niveles de concreción del diseño curricular

El diseño curricular en el Instituto Superior de Música “Daniel Alocmía Robles”, por ser una entidad educativa superior con rango universitario, con niveles de autonomía académica, asume enfoques y orientaciones normativas de manera holística. Además, tiene una construcción propia, acorde a su naturaleza artística y musical. Sin embargo, los niveles conocidos constituyen un referente fundamental:

- a. *Universal*. Los conocimientos, capacidades, valores y actitudes en el campo musical, con el proceso de globalización, hoy, se vienen renovando de manera acelerada. Esta innovación se da también en aspectos de las TIC, estrategias del aprendizaje, sistemas de evaluación, etc.
- b. *Nacional*. Los diseños curriculares de las Facultades de Educación y Arte, así como de las escuelas superiores de formación artística, contienen elementos básicos comunes que aportan con lineamientos y referentes que se deben tener en cuenta. Así mismo, existen diseños curriculares de otras especialidades no artísticas, sobre todo del nivel secundario (elaborados por los especialistas del órgano pertinente del Ministerio de Educación y los formadores convocados para ese propósito), que son referentes que pueden servir para las acciones de la escuela.
- c. *Local*. Corrigiendo la profunda descontextualización y atemporalidad de los contenidos y objetivos curriculares del FOBAS anterior, en esta ocasión, incorporan no solo temáticas musicales –que las hay en gran cantidad– sino perfiles de personalidad, expectativas, demandas, recursos, organología, etc., del ámbito local y regional.
- d. *Institucional*. El currículo diversificado del Instituto Superior de Música “Daniel Alomía Robles” vigente.
- e. *De aula (sílabo)*. El que resulta de adecuar el currículo institucional a las necesidades y posibilidades concretas de aprendizaje de los alumnos. Su elaboración está a cargo del respectivo formador, con participación creciente de los estudiantes.

6. Organización del currículo

FOBAS

a) Estructurado en tres módulos:

i) El primero dura el primer semestre. Busca, como conjunto, un proceso de reflexión básica humanística, tecnológica e instrumental. También comprende una teorización temprana y no compleja de los cursos.

- Privilegia, en la formación general del educando, la comprensión básica, pero científica de los fenómenos sociales, culturales y artísticos.
 - En relación con la especialidad, logra que, en la música, el alumno cuente con elementos teóricos y prácticos básicos, que le permitan expresar y apreciar el arte en productos básicos con calidad.
- ii) El segundo comprende el segundo semestre. Prioriza el análisis y sistematización teórico-práctica de los diversos componentes del perfil, a partir de la experiencia y teorización inicial vividas en la primera etapa. Conduce a una segunda acreditación.
- En esta etapa, con los insumos logrados en los primeros ciclos, los alumnos desarrollarán capacidades para el desarrollo personal y una mirada panorámica, respecto a la labor de los artistas o de los docentes.
 - A nivel de la formación básica profesional, culmina el manejo del marco teórico y el lenguaje de la educación musical. En esta etapa, los alumnos desarrollan a profundidad los rasgos fundamentales del perfil, tanto en lo práctico como en lo teórico.
- iii) El tercero corresponde a los semestres tercero y cuarto. Prioriza la práctica intensiva, la investigación y la consolidación de la especialidad musical. Conduce a la etapa preparatoria para el ingreso al nivel superior.

Los contenidos

b) Se han organizado en tres grandes áreas, cuya estructura es interdisciplinar:

Formación humanística y científica

i) Esta área asume el papel que, a los cursos de formación general, le otorga PEÑALOZA⁹⁸ en la fundamentación de su propuesta de currículo integral. Los cursos de formación general, no dice, no son asignaturas que se dan para completar y remediar los vacíos y deficiencias del nivel secundario, ni tampoco para preparar a los demás cursos de la especialidad. Cumplen un papel diferente: otorgan, a los alumnos, una visión y comprensión de los fenómenos sociales, económicos, jurídicos, culturales y políticos. Así mismo, les proporcionan los lengua-

jes e instrumentos operativos para desempeñarse en el nivel superior con pertinencia y capacidad. En FOBAS se les da esta visión, pero en un sentido más básico.

Estos contenidos están presentes como contenidos transversales o como temas ejes o motivadores.

Formación previa a la formación

ii) Esta dimensión del perfil del egresado de FOBAS tiene singular importancia, sobre todo en la época actual, en donde las exigencias de la sociedad y del mismo Estado por mejorar la calidad de los docentes, están a la orden del día. Las capacidades de mediadores y orientadores, que deben desarrollar los futuros docentes, están garantizadas por el currículo del ISMPDAR. Sería favorable que estas capacidades se incentiven desde la etapa previa al pregrado.

Formación especializada (artística música)

iii) La especialidad de Educación Artística contempla los aprendizajes teórico-prácticos que garantizan la calidad profesional en la especialidad, tanto en la dimensión de expresión, así como en la apreciación artística. Ofrece los aprendizajes en las tres etapas para lograr un desempeño artístico básico, intermedio y avanzado, respectivamente. Esta área ha sido redimensionada y mejorada de forma significativa, con relación al currículo anterior. Los rasgos del perfil artístico dependen en gran medida de esta área, compuesta por subáreas teóricas, de análisis, producción y trabajo colectivo.

Entre todas las áreas hay una manifiesta *interdisciplinariedad*, entendida esta como la alianza entre dos o más disciplinas que se apoyan mutuamente a través de una red de interrelaciones. Esto posibilita lograr un conocimiento más amplio, profundo, integral y preciso de la especialidad, mención y profesión.

El concepto de transversalidad es pertinente al desarrollo del currículo del ISMPDAR

c) Como ejes curriculares y contenidos transversales, tomamos en cuenta lo señalado en el sistema educativo nacional, pero, específicamente, asumimos temas como la interculturalidad, que subsume la temática de la identidad personal, social y cultural; los temas de la expresión y apreciación artística, etc.

7. Articulación de las asignaturas

Fundamentación

Las diversas asignaturas del plan de estudios del currículo formulado buscan el desarrollo de contenidos y capacidades pertinentes al perfil del egresado FOBAS que se oferta y a la visión y misión que orienta la institución. Por esta razón, entre ellas hay una interrelación fluida y dinámica. Es más, determinados tipos de unidades didácticas, como son los proyectos, se integran para permitir sesiones de aprendizajes significativos, a partir de hechos y actividades comunes. Sin embargo, dentro del área de educación, existe una relación estrecha y dinámica entre la sub-área de investigación y las demás sub-áreas. Todas ellas se apoyan y complementan.

III. PERFIL DE EGRESADO DE FOBAS

A. Saberes y funciones básicas del egresado del programa FOBAS en el Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alomía Robles”

El perfil del egresado del ISMPDAR recoge los aportes del Ministerio de Educación en materia de formación docente y de las universidades más importantes del país (privadas y públicas) que lideran el quehacer educativo moderno e innovador.

No obstante que han pasado más de 20 años desde que se publicó el *Informe Delors*⁹⁹, sus principales ejes y consideraciones redimensionadas y adaptadas a los actuales tiempos sirven para encaminar las capacidades de los futuros profesionales de la educación del ISMPDAR. Estas recomendaciones, unidas al enfoque de la educación multidimensional y multinivel de carácter holista, terminan configurando un perfil innovador y adecuado para las demandas educativas del presente contexto. En este sentido, el ISMPDAR considera pertinente asumir dos ejes que deben orientar el accionar de la formación de los estu-

99

JACQUES DELORS. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (compendio)*, UNESCO, 1996, disponible en [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa].

diantes de FOBAS. Estas funciones están vinculadas tanto a sus aprendizajes especializados como a su formación personal.

1. Saberes

Los saberes holísticos apuntan a una formación integral, profundamente humana, que cuida a la vez los aspectos personales y los de relación con los demás. Aspectos tales como los intelectuales, los afectivo-actitudinales y los operativo-motores. Son cuatro los saberes y se detallan a continuación:

- a. *Saber ser*: Se refiere al desarrollo de la propia persona en todas sus posibilidades.
- b. *Saber convivir*: La capacidad de ser profundamente humano en las relaciones con los demás.
- c. *Saber pensar*: Desarrollar el pensamiento lógico formal y las habilidades intelectuales al más alto nivel, así como la creatividad.
- d. *Saber hacer*: La capacidad de operar creativamente sobre la realidad natural y social, utilizando todo el bagaje intelectual y afectivo acumulado como persona y como miembro de una comunidad.
- e. *Aprender a aprender*: Desarrollar la capacidad de realizar procesos de metacognición sobre los contenidos, estilos y estrategias de aprendizaje personal para reaprender los mismos, buscando caminos eficaces y de calidad.

2. Funciones básicas

Las funciones básicas de la carrera docente apuntan a los cambios radicales que el mundo actual exige, desde las necesidades de los educandos y las posibilidades del avance científico y tecnológico. Se mantienen las funciones principales de los diseños curriculares docentes, pero añadiendo una función de manejo profesional de la especialidad artística.

Como *persona íntegra y holista*, propenderse durante todo el proceso FOBAS a la formación de una persona íntegra, con valores y con habilidades y capacidades de desempeño en la especialidad.

- a. La función de *investigador y promotor de su autoestudio y autoaprendizaje*. Esta actitud debe especializarse en el campo de la cultura universal, tradicional y popular, así como en el terreno del arte y, particularmente, de la música.
- b. Como *promotor de la comunidad*, debe ser ejemplo de respeto y aprecio por la comunidad en la que estudia. Debe estimularse a los educandos en el respeto y valoración de la formación humana, de las expresiones culturales universales, tradicionales y populares, de las expresiones musicales más genuinas y auténticas del país y la región.
- c. Como *especialista de la expresión y apreciación artística*, el estudiante FOBAS deberá contar con un dominio teórico-práctico del hecho artístico a nivel intermedio. Los contenidos de las asignaturas de los cuatro ciclos deben apuntar a un perfil que capacite a estudiantes con alta formación, que, además de contar con cualidades formativas, tengan desempeño de calidad como intérpretes de los géneros y formas musicales universales, nacionales y regionales más genuinas; como conocedores de elementos de la dirección de conjuntos y grupos artísticos musicales; como iniciadores en la creación de formas y géneros artísticos tradicionales y populares; como conocedores de la didáctica musical; como conocedores de instrumentos musicales tradicionales; etc.

B. Perfil del egresado FOBAS

1. Capacidades humanísticas

- a. Manejo pertinente de los lenguajes de comunicación social, técnica y artística.
- b. Creatividad para la resolución de problemas y toma de decisiones.

- c. Comprensión de la realidad sociocultural y económico-ecológica para aportar al desarrollo sostenible y sustentable, a la disminución de la pobreza y mejora de la calidad de vida.
- d. Identidad personal, cultural y nacional.
- e. Manejo de información interdisciplinaria y actualizada, de acuerdo al nivel de maduración de los estudiantes, pertinente a un ejercicio profesional musical de calidad y excelencia.
- f. Interiorización y práctica de valores humanos y culturales para la excelencia en el desarrollo personal y social.

2. Capacidades específicas

- a. Domina los elementos teórico-prácticos fundamentales de la expresión y apreciación de la educación artística.
- b. Interpreta, con un manejo técnico de calidad y con la expresión adecuada, los géneros y formas musicales más representativas del ámbito universal, nacional y regional a un nivel intermedio.
- c. Demuestra creatividad musical para enriquecer el bagaje de la cultura peruana y el mundo artístico universal.
- d. Conoce elementos de la dirección grupal, con énfasis en los grupos de percusión.
- e. Conoce la organología de los instrumentos típicos de la región, manejando un repertorio individual y grupal básico.
- f. Discrimina y valora las formas y géneros de la música universal y tradicional, por épocas y estilos.
- g. Promociona la cultura tradicional y popular.

C. Plan de estudios

Formación básica -FOBAS-

Lenguaje musical (2 horas)	I-II-III-IV
Conjunto Instrumental (2 horas)	I-II-III-IV
Coro (2 horas)	I-II-III-IV
Instrumento (2 horas)	I-II-III-IV

Todos son cursos correlativos

1. Aspectos generales

- Los cursos de conjunto instrumental I y II se dictan, básicamente, utilizando instrumentos de percusión y algunos melódicos como, por ejemplo, la flauta.
- A partir del III semestre, de manera progresiva, los alumnos se van incorporando al conjunto instrumental representativo de los niños.
- En los cursos de coro, los estudiantes se van incorporando al coro representativo de los jóvenes.

2. Aspectos específicos (sumillas)

a) Lenguaje musical

Ciclo I: el sonido, cualidades; elementos de la música; aspectos generales: figuras y símbolos básicos (la negra la corchea y la blanca, silencio de negra y blanca); el compás; el ritmo (el pulso, el acento, el ritmo); la melodía (el pentagrama y la escala de do mayor); figuras (la negra, la corchea, la blanca, la redonda, la semicorchea, el silencio de negra, blanca y redonda).

Ciclo II: la escala mayor; escala de do, sol, re; intervalos simples y compuestos; escala menor de la; las alternaciones: sostenido, bemol,

becuadro; compás compuesto; el color; clasificación de los instrumentos: aerófonos, membranófonos, cordófonos, electrófonos; escala mayor de la, si, fa sostenido con un bemol; el círculo de quintas; escala de la menor antigua y melódica; escalas con dos a cinco bemoles; escalas enarmónicas; escalas menores armónicas y melódicas con bemoles y sostenidos; escalas cromáticas.

Ciclo III: círculo de quintas, escalas dodecafónicas; otras escalas; solfeo hablado; solfeo entonado Pozzoli; cultura musical (elementos de la música en la historia musical; música antigua; música renacimiento; música barroca); música clásica; música romántica.

Ciclo IV: armonía: el acorde, reglas de movimiento de voces; inversión de acordes; acorde de sexta, de cuarta y sexta, de séptima; historia de la música: música nacionalista, música contemporánea, música latinoamericana; armonía (reglas del movimiento de voces); notas ajenas a la armonía (notas de paso, auxiliares, apoyatura, retardo, libre, cambiata, escapada), inversión de acorde de séptima; historia de la música: escuelas de la música siglo xx y xxi; música peruana, regional y local.

b) Conjunto instrumental

Ciclo I: banda rítmica; instrumental básico de Orff; práctica grupal; flauta dulce; repertorio en do mayor y la menor; práctica grupal.

Ciclo II: práctica grupal de ensamble, banda rítmica, flauta dulce y canto; práctica grupal (coro con acompañamiento musical de conjunto de instrumentos básicos); práctica grupal (dúos, tríos de cuerdas).

Ciclo III: práctica grupal (dúos, tríos de vientos); práctica grupal (cuarteto, conjunto instrumental de cuerdas); práctica grupal (cuarteto, sexteto u octeto de vientos).

Ciclo IV: práctica grupal (pequeña orquesta, repertorio básico); práctica grupal (pequeña orquesta, repertorio intermedio).

c) Coro

Ciclo I: técnica vocal; repertorio de canciones al unísono; cánones simples; técnica vocal (canciones unísono de relativa dificultad; cánones a tres y cuatro voces).

Ciclo II: coro a dos voces; repertorio simple; coro con acompañamiento; coro a dos voces; repertorio de relativa dificultad; coro con acompañamiento de conjunto; coro a tres voces; matices.

Ciclo III: coro a cuatro voces; técnica vocal; coro de varones a dos y tres voces; coro polifónico (básico); coro de mujeres a dos y tres voces; coro polifónico.

Coro IV: coro polifónico; repertorio intermedio; coro polifónico; repertorio clásico y de música folklórica y popular.

d) Instrumento

Ciclo I: elementos de organología del instrumento; emisión y embocadura; ejercicios técnicos básicos; emisión de sonido; escalas básicas; ejercicios; repertorio simple; escalas de do y sol; ejercicios; repertorio simple; repertorio local.

Ciclo II: escalas de fa y mi; ejercicios; repertorio simple; repertorio local; repertorio más complejo; escalas con más alteraciones (sostenidos y bemoles); repertorio clásico. Repertorio clásico; repertorio romántico; tema nacional y local; audición en dúo, trío o conjunto instrumental.

Ciclo III: escalas, interpretación; repertorio barroco, clásico, romántico, contemporáneo a nivel básico e intermedio; audición en dúo, trío o conjunto instrumental; arpeggios, escalas, virtuosismo, interpretación; repertorio barroco, clásico, romántico, contemporáneo a nivel intermedio.

Ciclo IV: repertorio barroco, clásico, romántico, contemporáneo para concierto; audición solístico; repertorio barroco, clásico, romántico, contemporáneo a nivel superior; audición solístico.

Distribución de ciclos y asignaturas por módulos (FOBAS)

Módulo I (inicial)	I
Módulo II (intermedio)	II
Módulo III (avanzado)	III - IV

3. Competencias por módulos

a) Módulo I

Lenguaje musical:

- Conoce las cualidades del sonido y define con propiedad los elementos de la música.
- Reconoce las principales figuras y silencios musicales.
- Maneja, a nivel básico, el solfeo hablado y rítmico.
- Lee entonando ejercicios de solfeo cantado, en escala de do mayor y la menor.
- Tiene una comprensión crítica y holística sobre el arte musical y su importancia en la sociedad.
- Conjunto instrumental:
 - Participa con idoneidad en una banda rítmica con instrumental Orff.
 - Participa con idoneidad en un conjunto de flauta dulce.
 - Conoce y ejecuta un repertorio básico a nivel local, regional, nacional y académico.
 - Lee partituras dentro del conjunto instrumental manejando uno o dos alteraciones.

Coro:

- Participa en un agrupamiento vocal, manejando una técnica básica de impostación vocal.
- Lee partituras de relativa dificultad con una o dos alteraciones.
- Comprende el texto de las canciones, con sentido crítico.
- Interpreta con la expresión adecuada, de acuerdo al contenido y carácter del repertorio.
- Interpreta un repertorio básico al unísono, canon, ostinato, falso bordón, coro a dos voces.
- Conoce e interpreta un repertorio musical local, regional, nacional y académico.

Instrumento:

- Domina la ejecución instrumental a nivel básico.
- Interpreta un repertorio de música local, regional y nacional básico.
- Maneja la ejecución instrumental para un repertorio académico básico.

b) Módulo II

Lenguaje musical:

- Domina la lectura y solfeo musical a nivel intermedio.
- Explica y aplica los elementos de la música.
- Reconoce y maneja las figuras y silencios musicales.
- Maneja a nivel intermedio el solfeo hablado y rítmico.
- Lee entonando ejercicios de solfeo cantado, en escala de do mayor, re mayor, sol mayor, la mayor, si mayor, fa mayor, mib mayor, lab mayor. Las escalas menores relativas de las mayores señaladas.

- Tiene una comprensión crítica y holística sobre el arte musical y su importancia en la sociedad.

Conjunto instrumental:

- Participa con idoneidad en un conjunto instrumental de cuerdas.
- Participa con idoneidad en un conjunto instrumental de vientos.
- Conoce y ejecuta un repertorio intermedio a nivel local, regional, nacional y académico.
- Lee partituras dentro del conjunto instrumental manejando hasta cinco alteraciones (sostenidos y bemoles).

Coro:

- Participa en un agrupamiento vocal manejando adecuadamente la técnica de impostación vocal.
- Lee partituras corales con facilidad, con varias alteraciones.
- Comprende el texto de las canciones con sentido crítico.
- Interpreta con la expresión adecuada de acuerdo al contenido y carácter del repertorio.
- Conoce e interpreta adecuadamente un repertorio musical local, regional, nacional y académico, de dificultad intermedia.

Instrumento:

- Domina la ejecución instrumental a nivel intermedio.
- Interpreta un repertorio de música local, regional y nacional intermedio.
- Maneja la ejecución instrumental para un repertorio académico intermedio.

c) Módulo III

Lenguaje musical:

- Domina la lectura y solfeo musical plenamente.
- Explica, críticamente, la naturaleza y características de la música.
- Muestra capacidad para conocer, interpretar y valorar la música, de acuerdo a las épocas, géneros, formas y estilos.
- Reconoce y maneja el lenguaje musical.
- Maneja a nivel pleno el solfeo hablado y rítmico.
- Lee entonando ejercicios de solfeo cantado, en las diversas escalas, sin restricciones. Lo mismo las escalas menores.
- Tiene una comprensión crítica y holística sobre el arte musical y su importancia en la sociedad.

Conjunto instrumental:

- Participa, con un nivel profesional, en un conjunto instrumental de cuerdas.
- Participa, con un nivel profesional, en un conjunto instrumental de vientos.
- Conoce y ejecuta un repertorio avanzado a nivel local, regional, nacional y académico.
- Lee partituras dentro del conjunto instrumental, manejando las diferentes alteraciones (sostenidos y bemoles).

Coro:

- Participa en un agrupamiento vocal manejando adecuadamente la técnica de impostación vocal.
- Lee partituras corales con facilidad, con varias alteraciones.

- Comprende el texto de las canciones con sentido crítico y creativo.
- Interpreta con la expresión adecuada de acuerdo al contenido y carácter del repertorio.
- Conoce e interpreta adecuadamente un repertorio musical local, regional, nacional y académico, de dificultad mayor.

Instrumento:

- Domina la ejecución instrumental a nivel profesional.
- Interpreta un repertorio de música local, regional y nacional con niveles de dificultad.
- Maneja la ejecución instrumental para un repertorio académico universal.

CONCLUSIONES

La presente investigación ha verificado que la aplicación del enfoque holístico transdisciplinar influye de manera positiva en la elaboración de un currículo integral para el nivel FOBAS del ISMPDAR de Huánuco. Es decir, mediante el uso eficaz del método hermenéutico, se ha levantado un diagnóstico y una evaluación austera e integral del currículo vigente en FOBAS, caracterizándose como *deficiente* y; mediante el uso del método heurístico, se ha formulado una propuesta alternativa que, a juicio de expertos, resulta *excelente*.

Con relación al objetivo general, se elaboró, mediante el enfoque holístico transdisciplinar, un currículo integral para el nivel de formación básica del Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alomía Robles” de Huánuco, cuyas características generales son las siguientes: el currículo está fundamentado con teorías conceptuales del enfoque holista; se encuentra estructurado en tres módulos; el perfil del egresado de FOBAS está bien definido, en función de los saberes holísticos; se considera los planes de estudios, la metodología de estudios y las evaluaciones.

Respecto al primer objetivo específico de nuestra investigación, la evaluación del actual currículo del nivel FOBAS del ISMPDAR de Huánuco nos permite concluir que el currículo responde a un modelo unilineal, fragmentario, atemporal y con profundas limitaciones formativas y pedagógicas. Carece de una visión integral. El análisis de las entrevistas a docentes, autoridades y estudiantes arroja un resultado de *deficiente*, en cuanto a la pertinencia del currículo, con el modelo de formación integral holista. El análisis de los cuestionarios a docentes, autoridades y estudiantes arroja, en la mayoría de criterios, un nivel de *deficiente*. Pero se observa que la fortaleza del plan FOBAS vigente está en los contenidos, estrictamente, teóricos a nivel musical. No existe una visión holista, tanto en la concepción como en la ejecución del currículo y del plan de estudios del nivel FOBAS. A nivel de enfoque curricular presenta dos tendencias claramente definidas: a) es un currículo por materias y contenidos temáticos rígidos, de corte tradicional; y b) asume un modelo de ejecución, de carácter sistémico.

En relación con el segundo objetivo específico de nuestra investigación, se arriba a la siguiente conclusión: la aplicación del enfoque holístico transdisciplinar en la elaboración de un currículo integral para el nivel FOBAS permitió la adecuación de las tendencias curriculares actuales en la educación musical del nivel FOBAS.

a) *Atención a la diversidad sociocultural*: se presenta metodologías que respondan a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

b) *Énfasis en lo multidisciplinario*: se utiliza las diferentes ciencias y, desde sus propias teorías, abordan un objeto de conocimiento, que es la música.

c) *Interculturalismo*, el nivel FOBAS está dirigido para la diversidad cultural de la sociedad actual.

d) *Pedagogía del ocio y el tiempo libre*: forma a las personas para aprovechar el tiempo libre, como marco de la actividad educativa musical.

e) *Educación para la vida*: proceso interactivo de enseñanza aprendizaje que suministra conocimiento a los estudiantes y que le permite insertarse, en forma comprometida y afectiva, en la sociedad en la que viven, a través de la música.

f) *Educación basada en competencias*: el estudiante de FOBAS desarrolla potencialidades que le permiten estar en condición de usar el conocimiento de forma autónoma en situaciones impredecibles.

g) *Currículo flexible*: propuesta ordenada para realizar un propósito educacional concreto y bien definido, en alusión a los cambios implícitos de la sociedad del conocimiento.

En cuanto al tercer objetivo específico de nuestra investigación, se arriba a la siguiente conclusión: el uso del enfoque holístico transdisciplinar fue una vía pertinente en la elaboración de una propuesta teórica de un currículo holístico transdisciplinar para la formación de los estudiantes de FOBAS del Instituto Superior de Música Pública “Daniel Alomía Robles”, porque se ha logrado la plasmación fáctica del propósito de la investigación. Se realizó la organización, bajo el sistema modular del currículo, en tres módulos que garanticen el logro del perfil humano y profesional en un tiempo flexible de cuatro semestres académicos. Por consiguiente, la aplicación del enfoque holístico permite la construcción de un currículo integral para el nivel FOBAS del ISMPDAR de Huánuco.

Acerca del cuarto objetivo específico de nuestra investigación, se concluye lo siguiente:

Según los expertos convocados para validar el currículo holístico transdisciplinar para el nivel FOBAS del ISMPDAR propuesto, el currículo es pertinente a las necesidades de los alumnos. Es un currículo actualizado y diversificado; tiene una coherencia entre el currículo y el perfil; presenta integración modular; tiene una visión holística, totalizante e integral de la educación; contiene desarrollo de la inteligencia musical; posee dominio de la capacidad musical, habilidades rítmicas, auditivas y fonéticas; genera conciencia crítica en los estudiantes. Todo ello hace que la propuesta curricular, formulada dentro del paradigma educativo holista, responda a las nuevas exigencias pedagógicas y, además, haya merecido una evaluación aceptable por los expertos convocados. En un rango de 0 a 10, el calificativo que obtiene el plan de estudios y currículo (a nivel promedio) es de 8,9 que, en términos de pertinencia, significa un nivel *excelente*.

RECOMENDACIONES

A continuación, las recomendaciones del estudio, según las conclusiones formuladas:

1. Es importante aprovechar la pertinencia de la alternancia metodológica hermenéutica-heurística para el trabajo curricular.
2. El currículo, según el paradigma holista, multinivel y multidimensional, responde a las demandas de la educación actual, y puede muy bien ser aplicado para los diversos cursos, especialidades y programas.
3. Para que el enfoque holista tenga éxito, en el campo especializado de la educación musical, requiere que se complementen otras acciones: docentes motivados, actualización de contenidos, uso de las TIC, estrategias cooperativas y holísticas, diversificación y contextualización de los contenidos, visión humanista.
4. Se recomienda al Instituto Superior de Música Público con Nivel Universitario “Daniel Alomía Robles” de Huánuco aplicar el currículo propuesto en la presente investigación, a fin de mejorar la enseñanza musical en nuestra región.
5. Plantear al Ministerio de Educación la propuesta curricular a fin de que sea aplicado en otras instituciones educativas similares al Instituto Superior de Música Público con Nivel Universitario “Daniel Alomía Robles”, de Huánuco.

CAPÍTULO QUINTO

Perspectiva holística transdisciplinar. Un reto en la educación

Con el pasar de los años, la sociedad atraviesa por distintos cambios en los diversos aspectos en los que se desarrolla y con los que interactúa el ser humano. Así, la educación ha ido evolucionando, han surgido nuevas herramientas y métodos que permiten una mejor enseñanza y, por ende, una mejor adquisición del conocimiento y del aprendizaje en el estudiante. A pesar de ello, en la actualidad, aún hay docentes o formadores que conservan el método o forma tradicional de transmitir información y/o enseñar.

El seguir una metodología tradicional, en la que el docente se enfoca solo en enseñar su asignatura, sin importar ni tener en cuenta la relación que esta puede tener con las demás, puede llegar a ser un factor perjudicial en el proceso de aprendizaje. El alumno necesita conocer e identificar la relación que existe entre las diversas ciencias o ramas de conocimiento, ya que eso permitirá lograr una visión más amplia en cuanto a su aprendizaje, lo que le facilitará desenvolverse de manera óptima como un profesional y relacionarse de la mejor manera con su entorno.

La preocupación por lograr un avance en el sistema educativo ha permitido que muchos investigadores planteen propuestas en pro de la mejoría. Muchas de las propuestas buscan ir al fondo de la problemática y, para ello, parten de la estructura del contenido de enseñanza que cada docente posee.

Al respecto de esta problemática en la educación, consideramos que toda estructura de contenido, denominada currículo, debe ser pertinente al nivel, asignatura, contexto espacio-situacional, etc. que se presenta en un entorno educativo y en la sociedad. Además, debe caracterizarse por tener un enfoque holista y transdisciplinar.

Las asignaturas relacionadas al arte, en muchos casos no poseen mucha atención, a diferencia, por ejemplo, de las asignaturas relacionadas a las ciencias. Pero ello no significa que sean menos importantes que otras asignaturas, por eso requieren la total atención para su desarrollo.

Sería muy gratificante que sigan surgiendo investigaciones relacionadas al ámbito educativo, con el propósito de resolver alguna problemática al respecto. Esto con el fin de generar nuevas propuestas que permitan una mejora en la enseñanza y el aprendizaje. Así, por ejemplo, la creación de currículos con estructuras y contenidos pertinentes.

BIBLIOGRAFÍA

- ADLER, ALEJANDRO. “Educación positiva: educando para el éxito académico y para la vida plena”, en *Papeles del Psicólogo*, vol. 38, n.º 1, 2017, p. 50 a 57, disponible en [<http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2821.pdf>].
- AGUADO ODINA, MARÍA TERESA. “La educación intercultural: conceptos, paradigmas, realizaciones”, en MA. DEL CARMEN JIMÉNEZ FERNÁNDEZ (coord.). *Lecturas de pedagogía diferencial*, Madrid, Dykinson, 1991, pp. 89 a 104, disponible en [<https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/0908041.pdf>].
- ALARCÓN, REYNALDO. *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia, 1991.
- ALCÁZAR, M. *Currículo Universitario para el siglo XXI*. Lima, Universidad Nacional Agraria La Molina, 2015.
- ALIAGA, J. *Métodos y técnicas de investigación Educativa*, quinta edición, Lima, PUC Impresos y Diseños, 2002.
- ÁLVAREZ TIBURCIO, ANA MARÍA. “Incorporación y aplicación holística de las estrategias de aprendizaje en la Institución Educativa Juan Velasco Alvarado, Nivel secundario del distrito de Pilcomarca, Cerro de Pasco” (tesis de maestría), 2020, disponible en [http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/1999/1/T026_04064976_M.pdf].
- ARNAZ, JOSÉ ANTONIO. *La planeación curricular*, México, Trillas, 2000.
- BARRIENTOS GUTIÉRREZ, PEDRO. *La investigación científica. Enfoques metodológicos*, Lima, Edit. Ugraph SAC, 2006.
- BARRIENTOS GUTIÉRREZ, PEDRO. *Visión holista de la educación. Hacia un aprendizaje con rostro humano*, Lima, Edit. Ugraph SAC, 2007.

- BARRIENTOS GUTIÉRREZ, PEDRO. “Modelo educativo y desafíos en la formación docente”, en *Horizonte de la Ciencia*, vol. 8, n.º 15, 2018, pp. 175 a 191, disponible en [<https://www.redalyc.org/journal/5709/570960688014/570960688014.pdf>].
- BONILLA, MARÍA DE LOS ÁNGELES; JONATHAN PATRICIO CÁRDENAS BENAVIDES; FLORCITA JANETH ARELLANO ESPINOZA y DANNY FERNANDO PÉREZ CASTILLO. “Estrategias metodológicas interactivas para la enseñanza y aprendizaje en la educación superior”, en *Revista Científica Uisrael*, vol. 7, n.º 3, 2020, pp. 25 a 36, disponible en [<https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/rcui/article/view/282/166>].
- BORDA OCHOA, SABINA YERAMEL y YESICA ANDREA ORDÓÑEZ BELTRÁN. “Diseño de un material educativo basado en el currículo de la palabra para el desarrollo del pensamiento sistémico en torno a problemáticas ambientales de la Vereda del Cerro, Bogotá” (tesis de pregrado), Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2020, disponible en [<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12886>].
- CALZADILLA CONCEPCIÓN, YUNIA y SONIA RODRÍGUEZ VELÁZQUEZ. “La diversidad cultural en la formación del profesional de la Educación Especial”, en *Luz*, vol. 17, n.º 2, 2018, pp. 44 a 57, disponible en [<https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/908>].
- CANDUELAS SABRERA, ADLER ÁNTERO. *Hacia un currículo flexible y diversificado: un enfoque creativo, crítico y reflexivo acerca del currículo para la educación peruana*, Lima, Magisterial, 1992.
- CARRILLO SIERRA, SANDRA MILENA; DIEGO RIVERA PORRAS, JESÚS FORGIONY SANTOS, IRMA LIZETH NUVÁN HURTADO, NIDIA JOHANNA BONILLA CRUZ y VIVIAN VANESSA ARENAS VILLAMIZAR. “Habilidades para la vida como elementos en la promoción y educación para la salud en los adolescentes y jóvenes”, en *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, vol. 37, n.º 5, 2018, pp. 567 a 572, disponible en [<https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/2504>].

- CASTRO RUBILAR, FANCY. “Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa”, en *Horizontes Educativos*, n.º 10, 2005, pp. 13 a 25, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf>].
- CASTRO SUÁREZ, CELMIRA. “Los modelos de educación multicultural e intercultural”, en *Revista Amauta*, vol. 17, n.º 33, 2019, pp. 83 a 101, disponible en [<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Amauta/article/view/2254>].
- DELORS, JACQUES. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (compendio)*, UNESCO, 1996, disponible en [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa].
- DÍAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA; MARÍA DE LOURDES LULE GONZÁLEZ, DIANA PACHECO PINZÓN, ELISA SAAD DAYÁN y SILVIA ROJAS-DRUMMOND. *Metodología de diseño curricular para educación superior*, México, Trillas, 1990.
- DÍAZ-BARRIGA ARCEO, FRIDA y GERARDO HERNÁNDEZ ROJAS. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México, McGraw-Hill, 2001.
- ENCINAS RAMÍREZ, IRMA. “El modelo etnográfico en la investigación educativa”, en *Educación*, vol. 3, n.º 5, 1994, pp. 43 a 57, disponible en [<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/4456>].
- ESPINOZA RAMÍREZ, JERLING. “Modelo educacional: integralidad entre los espacios educativos tradicionales y los procesos de aprendizajes holistas en las ciencias agrarias para la finca experimental Santa Lucía de la Universidad Nacional” (tesis de pregrado), San José, Universidad de Costa Rica, 2015, disponible en [<https://www.kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/75062>].
- FERNÁNDEZ LOMELÍN, ANA GRACIELA. *Concreción curricular y programación didáctica: Guía para la reflexión y toma de decisiones*, Texcoco, Universidad Autónoma Chapingo, 2018, disponible en [<https://dicea.chapingo.mx/wp-content/uploads/2020/02/DOC.9-ERPP.pdf>].

- FUHR, DIANA PAULA. “Huellas del escepticismo en la filosofía política del Leviatán: correlaciones y límites”, en *Anacronismo e Irrupción*, vol. 9, n.º 17, 2019, pp. 12 a 44, disponible en [<https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/anacronismo/article/view/4414/4102>].
- GALARRETA UGARTE, MARÍA DEL CARMEN. “Metodología de educación holística y el desarrollo de competencias comunicativas” (tesis de maestría), Lima, Universidad Tecnológica del Perú, 2018, disponible en [<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/1682>].
- GALLEGOS NAVA, RAMÓN. *La educación holística*, México, Fundación Internacional para la Educación Holista, 2001.
- GALLEGOS NAVA, RAMÓN. *Educación holística: El nuevo paradigma educativo del siglo XXI*, México, Trillas, 2002.
- GALLEGOS NAVA, RAMÓN. *Educación holista, aprender a ser*, Guadalajara, Fundación Ramón Gallegos, 2018, disponible en [<https://www.textos.info/fundacion-ramon-gallegos/educacion-holista-aprender-a-ser>].
- GARCÍA HERRERA, DARWIN GABRIEL. “La generación de aprendizajes significativos frente al ser docente universitario” (tesis de pregrado), Cuenca, Ecuador, Universidad del Azuay, 2013, disponible en [<https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/3213/1/09987.pdf>].
- GIRALDO JARAMILLO, SILVIA NATALIA. “Los factores motivacionales en la elección de énfasis organizacional en psicología de una universidad privada de Medellín” (tesis de pregrado), Medellín, Universidad EAFIT, 2018, disponible en [<https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/13308?locale-attribute=es>].
- GLUYAS FITCH, ROSA ISELA; RODRIGO ESPARZA PARGA, MARÍA DEL CARMEN ROMERO SÁNCHEZ y JULIO ERNESTO RUBIO BARRIOS. “Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano”, en *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 15, n.º 3, 2015, pp. 1 a 25, disponible en [<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/20654>].

GOLEMAN, DANIEL. *Inteligencia emocional*, Barcelona, Edit. Kairós, 1995.

GÓMEZ GALÁN, JOSÉ. “Nuevos estilos de enseñanza en la era de la convergencia tecno-mediática: hacia una educación holística e integral”, en *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, n.º 8, 2017, pp. 60 a 78, disponible en [<https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2601>].

GUTIEZ CUEVAS, PILAR. “La diversidad-sociocultural en el currículum de los centros educativos”, en *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 4, n.º 1, 2000, pp. 1 a 13, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/567/56751266004.pdf>].

GUTIÉRREZ DELGADO, JOSÉ; CARLOS GUTIÉRREZ RÍOS y JOSÉ GUTIÉRREZ RÍOS. “Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico”, en *Revista de Educación y Desarrollo*, n.º 45, 2018, pp. 37 a 46, disponible en [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/45/45_Delgado.pdf].

HENAO VILLA, CÉSAR FELIPE; DAVID ALBERTO GARCÍA ARANGO, ELKIN DARÍO AGUIRRE MESA, ARTURO GONZÁLEZ GARCÍA, ROSA BRACHO ACONCHA, JOSÉ GREGORIO SOLÓRZANO MOVILLA y ADRIANA PATRICIA ARBOLEDA LÓPEZ. “Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación de ingeniería”, en *Revista Lasallista de Investigación*, vol. 14, n.º 1, 2017, pp. 179 a 197, disponible en [<http://revistas.unilasallista.edu.co/index.php/rldi/article/view/1361>].

HERNÁNDEZ SAMPIERI, ROBERTO; CARLOS FERNÁNDEZ COLLADO y MARÍA DEL PILAR BAPTISTA LUCIO. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, 2014.

HERRERA ALCÁZAR, CONCEPCIÓN; PATRICIA LÓPEZ JUÁREZ, VICTORIA HERNÁNDEZ RAMÍREZ y JESÚS CEJA PIZANO. “El rediseño curricular: una propuesta para las instituciones de educación superior”, en *Panorama*, vol. 7, n.º 13, 2013, pp. 41 a 56, disponible en [<https://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/431>].

- HUANCA ROJAS, FÉLIX. “Currículo flexible por competencias y calidad de formación profesional en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNA-Puno”, en *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, vol. 1, n.º 1, 2010, pp. 16 a 21, disponible en [<https://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/2>].
- HURTADO ARIAS, OSCAR EDUARDO y DIANA MARCELA OCHOA TRUJILLO. “Análisis del uso del tiempo libre en estudiantes de dos instituciones educativas (una pública y una privada) de Cali, y sus repercusiones en su entorno social y cultural” (tesis de pregrado), Santiago de Cali, Universidad del Valle, 2011, disponible en [<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/9669>].
- HURTADO DE BARRERA, JACQUELINE. *Metodología de la investigación holística*, Caracas, Fundación Sypal, 1998.
- JIMÉNEZ VARGAS, FELIPE y CARMEN MONTECINOS SANHUEZA. “Polifonía en educación multicultural: enfoques académicos sobre diversidad y escuela”, en *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 12, n.º 24, 2019, disponible en [<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/25496>].
- KERLINGER, FRED N. y HOWARD B. LEE. *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencia sociales*, México, McGraw-Hill, 2002.
- Ley N.º 28044 (Ley General de Educación) de 28 de julio de 2003, *Diario Oficial El Peruano*, año XXI, n.º 8.437, de 29 de julio de 2003, disponible en [http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf].
- LEYVA CORDERO, OSWALDO; FRANCISCO GANGA CONTRERAS, JOSÉ TEJADA FERNÁNDEZ y ABRAHAM A. HERNÁNDEZ PAZ (coords.). *La formación por competencias en la educación superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*, Nuevo León, Universidad Autónoma de Nuevo León, 2015, disponible en [<http://eprints.uanl.mx/10923/1/Libro%20Formaci%C3%B3n%20por%20Competencias.pdf>].

- LLAMAS SALGUERO, FÁTIMA y ESCOLÁSTICA MACÍAS GÓMEZ.
“Formación inicial de docentes en educación básica para la generación de conocimiento con las tecnologías de la información y la comunicación”, en *Revista Complutense de Educación*, vol. 29, n.º 2, 2018, pp. 577 a 593, disponible en [<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/53520>].
- LÓPEZ ABELLA, LAURA MILENA y BLAS YOEL JUANES GIRAUD.
“Flexibilidad curricular en la formación del profesional de la Educación Física”, en *Universidad y Sociedad*, vol. 12, n.º 1, 2020, p. 194 a 201, disponible en [<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-194.pdf>].
- LÓPEZ ARRILLAGA, CÉSAR ENRIQUE. “La educación holística desde una perspectiva humanista”, en *Revista Científic*, vol. 3, n.º 8, 2018, pp. 301 a 318, disponible en [http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/222].
- LÓPEZ ESPAÑA, JUVENTINO LUIS. “Análisis curricular de un programa de Literatura en el Colegio de Ciencias y Humanidades y otro de la Escuela Nacional Preparatoria” (tesis de pregrado), México D. F., Universidad Pedagógica Nacional, 2008, disponible en [<http://200.23.113.51/pdf/25164.pdf>].
- LÓPEZ FRANCO, ELOÍSA. “El ocio. Perspectiva pedagógica”, en *Revista Complutense de Educación*, vol. 4, n.º 1, 1993, pp. 69 a 88, disponible en [<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9393120069A>].
- LÓPEZ PIZA, FANY ALEJANDRA. “La eficiencia del plan de tutoría y su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de básica superior de la jornada vespertina en la Unidad Educativa Eduardo Kingman Riofrío de la ciudad de Guayaquil parroquia pascuales en el año 2017” (tesis de maestría), Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2021, disponible en [<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/17786>].

- MERLÍN POBLETE, ALMA. “Construcción colectiva del programa Multidisciplinario Artístico Inicial (MAI) para la Casa de la Cultura Oaxaqueña”, en *IV Encuentro Nacional de Gestión Cultural México*, Oaxaca, México, 22 a 25 de abril de 2020, disponible en [<https://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/handle/123456789/1011>].
- MESA VÁZQUEZ, JORGE. *El proceso de elaboración de medios didácticos sustentados en las tecnologías de la información y las comunicaciones y su carácter transdisciplinar*, Santiago de Cuba, Universidad de Oriente, 2021.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Currículo de formación docente especialidad ciencias sociales, secundaria*, Lima, MINEDU, 2003, disponible en [http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/xtras/Curr_CS_Sec.pdf].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *RAD@Res: Investigación sobre el adolescente escolar en el Perú*. Lima, MINEDU y UNESCO, 2006, disponible en [<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144099>].
- MONTEIRO, ANDREA; MARÍA JOSÉ VÁSQUEZ, DOLORES SEIJO y RAMÓN ARCE. “¿Son los criterios de la realidad válidos para clasificar y discernir entre memorias de hechos auto-experimentados y de eventos vistos en vídeo?”, en *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, vol. 9, n.º 2, 2018, pp. 149 a 160, disponible en [<http://www.rips.cop.es/pdf/art202018e20.pdf>].
- MONZONÍS MARTÍNEZ, NÚRIA. “La educación física como elemento de mejora de la competencia social y ciudadana. Investigación-acción en torno a la aplicación de un programa basado en la prevención y resolución de conflictos desde el área de educación física”, en *Apunts. Educación Física y Deportes*, vol. 1, n.º 135, 2019, disponible en [<https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/348006>].
- MORA VARGAS, ANA ISABEL. “Enfoque curricular tradicional versus enfoque holístico”, en *Revista Educación*, vol. 22, n.º 2, 2011, pp. 141 a 152, disponible en [<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/5265>].

- MORENO PÉREZ, NORMA ELVIRA; ELENA LANDEROS PÉREZ, MARÍA DE JESÚS JIMÉNEZ GONZÁLEZ, ANA MARÍA VERA RAMÍREZ y GUADALUPE OJEDA VARGAS. “El proceso intercultural en el cuidado de la persona adulta mayor”, en *Desarrollo Científico de Enfermería*, vol. 19, n.º 10, 2011, pp. 343 a 347, disponible en [<http://www.index-f.com/dce/19pdf/19-343.pdf>].
- NAVARRO PEÑA, ELSA y ALICIA PERALTA MAYORGA. *Currículo por competencias y modelos pedagógicos*, Lima, Asociación Gráfica Educativa, 2000.
- NEIRA CHURATA, ALDO. “Estrategias de enseñanza/aprendizaje y su aplicación en el dibujo en perspectiva cónica de los estudiantes de III semestre de la Facultad de Arte de la Universidad Nacional ‘Diego Quispe Tito’ del Cusco”, Lima, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2020, disponible en [<http://200.60.81.165/bitstream/handle/UNE/4860/Aldo%20NEIRA%20CHURATA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>].
- OLIVA MARTÍNEZ, JOSÉ MARÍA. “Sobre la importancia de contextualizar las investigaciones en didáctica de las ciencias”, en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, vol. 17, n.º 1, 2020, disponible en [<https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/5605>].
- ORTIZ CACSIRE, HELEO DAVID. “La diversidad cultural como contenido transversal en el diseño de las unidades de aprendizaje del 1º grado de secundaria de educación básica regular de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra” (tesis de maestría), Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 2015, disponible en [<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6678>].
- PEÑALOZA RAMELLA, WALTER. *Los propósitos de la educación*, Lima, Fondo Editorial del Pedagógico San Marcos, 2003.
- PEÑALOZA RAMELLA, WALTER. *El currículo integral*, 3.ª ed., Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2005, disponible en [<https://curriculoyevaluacion.files.wordpress.com/2012/08/curriculo.pdf>].

- PÉREZ HERRERA, MANUEL ANTONIO. “Currículo transversal de la contemporaneidad”, en *Escenarios*, vol. 14, n.º 1, 2016, pp. 85 a 101, disponible en [<http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/881#:~:text=El%20curr%C3%ADculum%20transversal%20que%20se,actitudes%2C%20inter%C3%A9s%20y%20acciones%20de>].
- PÉREZ VARGAS, JOHN JAIRO; JOHAN ANDRÉS NIETO BRAVO y JUAN ESTEBAN SANTAMARÍA RODRÍGUEZ. “La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales”, en *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, vol. 19, n.º 37, 2019, pp. 21 a 30, disponible en [<https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/V19n37a09>].
- PISCOYA HERMOZA, LUIS. *Investigación científica y educacional*, Lima, Edit. Mantaro, 1995.
- POLYA, GEORGE. *Cómo plantear y resolver problemas*, México, Trillas, 1965.
- PROAÑO VILLAVICENCIO, DIANA XIMENA; VÍCTOR GISBERT SOLER y ELENA PÉREZ BERNABEU. “Metodología para elaborar un plan de mejora continua”, en *Revista 3C Empresa: investigación y pensamiento crítico*, edición especial, 2017, pp. 50 a 56, disponible en [https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2018/01/art_6.pdf].
- PUENTE SANI, VENTURA; PEDRO OROPESA ROBLEJO, TATIANA MARAÑÓN CARDONNE, VANESSA MARÍA PUENTE HERNÁNDEZ y JOSÉ CARLOS PUENTE HERNÁNDEZ. “La hermenéutica y la heurística como métodos científicos en la educación médica”, en *x Jornada Científica de la SOCES, EdumedHolguín2021*, Holguín, Cuba, 20 de noviembre a 20 de diciembre de 2021, disponible en [<https://edumedholguin2021.sld.cu/index.php/edumedholguin/2021/paper/view/64>].
- RAMÍREZ C., DIANA M. y MARISOL LOPERA. “Integración curricular basada en situaciones ambientales contextualizadas desde un enfoque transdisciplinar. Estado de arte”, en *Latin American Journal Science Education*, vol. 6, n.º 2, 2019, pp. 1 a 17, disponible en [http://www.lajse.org/nov19/2019_22015_2.pdf].

- RETA SABARRÓS, AMAIA. “Las adaptaciones curriculares”, en *Publicaciones Didácticas*, n.º 78, 2016, pp. 481 a 498, disponible en [<https://core.ac.uk/download/pdf/235858043.pdf>].
- ROBLES GARROTE, PILAR y MANUELA DEL CARMEN ROJAS. “La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada”, en *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, n.º 8, 2015, disponible en [<https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html>].
- RODRÍGUEZ, MILAGROS ELENA. “Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad”, en *Revista Educación y Humanismo*, vol. 19, n.º 33, 2017, pp. 424 a 439, disponible en [<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2654>].
- RODRÍGUEZ, MILAGROS ELENA. “La hermenéutica comprensiva, ecosófica y diatópica. Un transmétodo rizomático en la transmodernidad”, en *Perspectivas Metodológicas*, vol. 19, 2020, disponible en [<http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/2829>].
- ROMERO QUINTERO, GUSTAVO ADOLFO y EDGAR RICARDO MUNEVAR MORENO. “Estrategia lúdica para el aprovechamiento del tiempo libre en los niños y niñas del grado pre-escolar del Colegio Claretiano de la localidad séptima de Bogotá” (tesis de pregrado), Bogotá, Universidad Libre, 2012, disponible en [<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/9069>].
- RONDÓN SÁNCHEZ, KEYI; SANDRA MONTAÑA ALARCÓN y CARLOS PINEDA SÁNCHEZ. “La comprensión lectora en clase de práctica integral de la lengua francesa”, en *Opuntia Brava*, vol. 12, n.º 1, 2020, pp. 101 a 112, disponible en [<http://opuntiabrava.ult.edu.co/index.php/opuntiabrava/article/view/956>].
- RUVALCABA ARREDONDO, LEONEL; EDUARDO ALEJANDRO CARMONA, ÓSCAR PÉREZ VEYNA y VERÓNICA TORRES COSÍO. “Perfil estudiantil: uso de WhatsApp y Facebook”, en *Novum*, vol. 1, n.º 9, 2019, pp. 32 a 57, disponible en [<https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/73101/69121>].

- SALAS, MINOR E. “La falacia del todo: claves para la crítica del holismo metodológico en las ciencias sociales y jurídicas”, en *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, n.º 10, 2007, pp. 33 a 52, disponible en [<http://www.rtfed.es/numero10/2-10.pdf>].
- SALGADO ROMÁN, JUVENTINA. *Una aproximación a la filosofía perenne. Así encontré el camino de regreso a casa*, Lama, s. f., disponible en [<http://humanidades.uagro.mx/inicio/images/Una%20aproximaci%C3%B3n%20a%20la%20filosof%C3%ADa%20perenne.pdf>].
- SÁNCHEZ CÁMARA, IGNACIO. “El misticismo en Ortega y Gasset”, en *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, n.º 24, 2020, p. 21 a 36, disponible en [https://revistas.uam.es/bajopalabra/article/view/bp2020_24_001].
- SÁNCHEZ CARLESSI, HUGO; CARLOS REYES ROMERO y KATIA MEJÍA SÁENZ. *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*, Lima, Universidad Ricardo Palma, 2018, disponible en [<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>].
- SIERRA BRAVO, RESTITUTO. *Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios*, 10.ª ed., Madrid, Edit. Paraninfo, 1995.
- SIERRA BRAVO, RESTITUTO. *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica*, 5.ª ed., Madrid, Edit. Paraninfo, 1999.
- TOBÓN, SERGIO. “El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por los ciclos propedéuticos”, en *Acción Pedagógica*, vol. 16, n.º 1, 2007, pp. 14 a 28, disponible en [<http://www.saber.ula.ve/accionpe/>].
- TORUÑO ARGUEDAS, CÉSAR. “El currículum en el contexto costarricense: propuesta de definiciones para su conceptualización”, en *Ensayos Pedagógicos*, vol. xv, n.º 1, 2020, pp. 39 a 59, disponible en [<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/13776/19294>].

- TRUJILLO SEGOVIANO, JORGE. “El enfoque en competencias y la mejora de la educación”, en *Ra Ximhai*, vol. 10, n.º 5, 2014, pp. 423 a 444, disponible en [<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>].
- VALDIVIA, E. *Planeamiento y diseño curricular para la formación profesional*, Lima, Ministerio de Educación, 2002.
- VARGAS TICONA, LORENA PILAR. “Escuela primaria My. Waldo Ballivian” (tesis de pregrado), La Paz, Universidad Mayor de San Andrés, 2020, disponible en [<https://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/10053>].
- VÉLEZ CHABLÉ, GRISELDA y LAURA TERÁN DELGADO. “Modelos para el diseño curricular”, en *Pampedia*, n.º 6, 2010, pp. 55 a 65, disponible en [http://online.aliat.edu.mx/adistancia/ModDisDesInstruccional/Unidad2/Lecturas/4Modelos_diseno_curricular.pdf].
- VERGARA LEÓN, MIRTHA JESSICA. “Percepción de docentes y estudiantes sobre el currículo de estudios de una universidad privada de Lima” (tesis de maestría), Lima, Universidad San Ignacio de Loyola, 2012, disponible en [<https://repositorio.usil.edu.pe/items/8467cae7-20c4-4e1d-bfo1-0e6dee5da743>].



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en mayo de 2022

Se compuso en caracteres Minion Pro de 11 y 9 ptos.

Bogotá, Colombia