

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PARADIGMAS, NORMAS LEGALES Y TEORÍA CURRICULAR DE LA  
TRANSFORMACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN MEDIA EN PANAMÁ  
(2010 – 2015)**

**JULIO MANUEL GÓNDOLA VEGA  
3-108-558**

**TESIS COMO UNO DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL GRADO DE  
DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN CURRÍCULUM.**

**PANAMÁ, REPÚBLICA DE PANAMÁ**

**2020**

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO**

**TRIBUNAL EXAMINADOR**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

## DEDICATORIA

A los docentes de mi país que, en medio de un mundo cambiante en el que, al parecer, los seres humanos dejamos de ser el centro del proceso, se esfuerzan con sus limitaciones y ensueños por construir un país más justo. A los estudiantes, soñadores, que aun con falta de claridad creen que la educación es el medio que los conducirá a un estado de bienestar para ellos y sus familiares. A mis hijos y nietos, expresión de una generación que busca en la educación la fuente de la felicidad como sentido vital, y a usted, que revisa estas líneas porque es un buscador incansable, les dedico este noble esfuerzo.

## **AGRADECIMIENTO**

Expreso mi agradecimiento a mis profesores del doctorado por su compartir y por abrir esas ventanas en la imaginación que nos permiten visualizar que, más allá de donde alcanzamos a ver y lo que podemos oír, existe un espacio para la recreación ; a la Dra. Migdalia Bustamante Villareal, decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá, fuente de inspiración y combustible para avanzar; a mi tutora y amiga Dra. María Luisa Andrade, siempre a mi lado con la pregunta y la idea; a la Dra. Luzmila de Sánchez, asesora de este trabajo de investigación, y a todos mis compañeros del doctorado, por alimentar mis esperanzas con sus preguntas, aportes y dudas. A todos ellos, mi reconocimiento y gratitud.

## ÍNDICE

<b>DEDICATORIA</b>	ii
<b>AGRADECIMIENTO</b>	iii
<b>ÍNDICE GENERAL</b>	iv
<b>ÍNDICE DE CUADROS</b>	vi
<b>ÍNDICE DE ANEXO</b>	vii
<b>RESUMEN</b>	viii
<b>INTRODUCCIÓN</b>	x
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>ASPECTOS GENERALES</b>	4
1.1. Situación actual del problema	5
1.2. Planteamiento del problema	7
1.3. Justificación	8
1.4. Objetivos de la investigación	14
1.4.1. Objetivos generales	15
1.4.2. Objetivos específicos	12
1.5. Delimitación	16
1.6. Limitaciones	17
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>MARCO REFERENCIAL</b>	18
2..1. Antecedentes	19
2..2. Conceptualización (definición conceptual de las variables)	51
2..3. Teorías	52
2..4. Los paradigmas	66
2.4.1. Conceptualización	66
2..4.1.1. Paradigma reflexivo	68
2..4.1.2. Paradigma positivista	69
2..4.1.3. El paradigma interpretativo	72
2.5. Paradigmas de la Revolución Científica y Tecnológica	74
2.5.1. El paradigma de la complejidad	75
2.5.2. El paradigma autopoietico	76
2.5.3. El paradigma fractal	77
2.5.4. Paradigma del caos	79
2.5.5. Paradigma holográfico	80
2.5.6. Paradigma bioético	80
2.5.7. Paradigma digital	82
2.5.8. Paradigma de las redes	83
2.5.9. El nuevo paradigma educativo	85
2.6. Paradigmas pedagógicos	85
2.6.1. Paradigma tradicional	86
2.6.2. Paradigma del naturalismo pedagógico	88
2.6.3. Paradigma de la escuela activa y la escuela nueva (siglo XIX y XX)	89
2.6.4. Paradigma de la pedagogía liberadora	92

2.6.5.	Paradigma personalista	93
2.6.6.	Paradigma conductista	93
2.6.7.	Paradigma sociocognitivo humanista	94
2.6.8.	Paradigma cognitivo	95
2.6.9.	Paradigma sociocontextual (Reuven Feuerstein)	97
2.6.10.	Paradigma sociocultural (Teoría de Lev S. Vygotsky)	99
2.7.	Teoría curricular	99
2.7.1.	Enfoque racionalista	100
2.7.1.1.	Teorías experimentales	103
2.7.1.2.	Las teorías clásicas o formativas	104
2.7.1.3.	Las teorías tecnicistas	106
2.7.2.	Enfoque sociocrítico y reconceptualista	108
2.7.2.1.	Las teorías reconceptualistas	108
2.7.2.2.	La teoría de la práctica	110
2.7.2.3.	La teoría sociocrítica y	111
2.7.3.	Enfoque cognitivo-constructivista	114
<b>CAPÍTULO III</b>		
<b>MARCO METODOLÓGICO</b>		117
3.1.	Diseño de investigación	118
3.2.	Supuesto	120
3.3.	Definición operacional de variables	121
3.4.	Fuentes primarias y secundarias	122
3.5.	Población y muestra	123
3.6.	Instrumentos	123
3.7.	Procedimiento	125
3.8.	Diseño estadístico Instrumentos	127
<b>CAPÍTULO IV</b>		
<b>RESULTADOS</b>		128
4.1.	Descripción de los resultados	129
4.2.	Análisis de los resultados	149
<b>CAPÍTULO V</b>		
<b>DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b>		154
5.1.	Conclusiones	155
5.2.	Recomendaciones	157
5.3.	Relaciones con otras investigaciones	159
<b>CAPÍTULO VI</b>		
<b>PROPUESTA</b>		160
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>		174
<b>ANEXOS</b>		180

## ÍNDICE DE CUADRO

Cuadro N.º1: Instrumento de Registro de la Información Contenida en los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación de los años 2004- 2009 y 2009 -2014

Cuadro N.º2: Definición conceptual del universo

Cuadro N.º3: Definición conceptual de la unidad de análisis

Cuadro N.º4: Definición conceptual de las categorías

Cuadro N.º5: Categorías y resultados del examen de los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación en los periodos administrativos 2004 -2009 y 2009 -2014.

## ÍNDICE DE ANEXOS

Cuadro N.º1: Instrumento de Registro de la Información Contenida en los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación de los años 2004- 2009 y 2009 -2014

Cuadro N.º2: Definición conceptual del universo

Cuadro N.º3: Definición conceptual de la unidad de análisis

Cuadro N.º4: Definición conceptual de las categorías

Cuadro N.º5: Categorías y resultados del examen de los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación en los periodos administrativos 2004 -2009 y 2009 -2014.

## RESUMEN

La transformación curricular de la educación media que desarrolló el Ministerio de Educación durante el periodo 2009 – 2015, y en cuya práctica aún persisten algunos rasgos, está carente de una orientación clara en cuanto al paradigma y la teoría que la sustenta. El no saber a dónde nos dirigimos, qué clase de sociedad queremos construir, qué jóvenes queremos formar, qué corrientes pedagógicas orientarán este proceso, qué tipo de docentes y con qué competencias los requerimos; se constituye en el peor obstáculo para emprender con claridad y responsabilidad social un proceso de transformación curricular de la educación media.

Por otra parte, los procesos transformativos -en el caso de la educación- se dan por la fuerza, bajo presión e intimidación, o por el contrario se gesta desde un acuerdo con los diferentes sectores involucrados y que a la postre serán afectados de manera positiva o negativa por este proceso. En el caso de Panamá, el mismo contó con permanentes conflictos entre el sector magisterial organizado y la gerencia administrativa del Ministerio.

En este trabajo de investigación abordaremos intimidades del proceso, con el interés de aportar elementos de discusión a la agenda social panameña, que debe ser el esfuerzo de los diversos sectores involucrados para lograr la construcción de una sociedad más justa y equilibrada.

## **ABSTRAC**

True matter of fact is that the Ministry of Education has thoroughly been working on developing curricular reforms for the secondary section during the years 2009-2015 which in practice to some extent reflect outdated traits that still persist in lacking a clear orientation regarding the paradigm and theory that support the changes. Furthermore, not knowing where we are headed, what kind of society we want to build, what young people we want to train, what pedagogical currents will certainly guide this process, what type of teachers and with what skills we require them; will undoubtedly constitute the worst obstacle to undertake with clarity and social responsibility the process of curricular transformation of secondary education. On the other hand, the transformative processes, in the case of education, traditionally take place by force, under pressure and intimidation. In conclusion, they are created based on an agreement with the different sectors involved in the process and that ultimately will be positively or negatively affected by this change. In the case of Panama, it had permanent conflicts between the organized teaching sector and the administrative management of the Ministry. In this research work we will approach the intimacies of the process for the sole purpose of contributing to elements of discussion to the Panamanian social agenda that strives to build a more just and balanced society.

## INTRODUCCIÓN

En 1975 se desarrolla un proceso reformativo de la educación nacional desde la educación primaria hasta la educación superior. Este movimiento -no cohesionado en el seno de la sociedad panameña- dio al traste con un fuerte movimiento magisterial, apoyado por sectores políticos y gremiales, que lo llevó a su derogatoria en el año 1979.

Durante más de una década, la educación adoptó ideas y procesos de los programas de 1959 y se fue regulando por medio de decretos y resueltos hasta el surgimiento de la Ley 34 de 1995, que modificaba y adicionaba a la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación. A partir de la promulgación de la citada ley se hizo un rediseño de la Educación Básica General, no así de la Educación Media.

Fueron diferentes los estudios y discusiones que sobre el particular se plantearon sin encontrar un marco de acción que permitiera poner en escena el producto de tan numerosos y prolongados diálogos. A partir del año 2009 se toma la decisión, por parte del Ministerio de Educación, de emprender un proceso transformador en la Educación Media. La ministra de turno planteó con claridad: “Ya está bueno de tantos diálogos, llevémoslo a la práctica”. Así inicia la transformación curricular de la Educación Media panameña, objeto de este estudio de investigación.

La educación es entendida, por diferentes normativas y teóricos, como una herramienta al servicio del desarrollo humano. Se plantea que, como construcción social, el ser humano trasciende desde un estado primitivo a un estado de humanización. Decían los clásicos que la educación nos conduce a la plenitud y, desde

una perspectiva normativa, se plantea que ella es un derecho de la persona y una obligación del Estado y que tiene por objeto el desarrollo integral de la persona. Sobre la base de estos planteamientos, una de las grandes falencias del proceso transformador es que se focalizó en el qué y en el cómo realizábamos todas esas acciones, con una débil consciencia del para qué las hacíamos. Se convirtió en una tarea técnica: se trabajó sobre qué debíamos enseñar, sin tener claridad de para qué era esa enseñanza. Se construyeron competencias que, más que atender una realidad, se quedaron en el escenario de la moda y de las expresiones tecnicistas. Se crearon cursos y se construyeron programas de asignaturas con una mirada sesgada, dirigida a lo que requería el mercado laboral; pues el éxito, tal vez, estaba en la capacidad de insertarse en el ágil mercado laboral.

No se definió qué sociedad queríamos construir, en qué país deseábamos vivir, para luego decidir sobre qué tipo de jóvenes, hombres y mujeres, queríamos formar para ese país. Se puso los ojos en la exigencia de la ciencia y la tecnología, pero no en las personas y sus aspectos humanos. Entonces no existía una concepción filosófica clara de hacia dónde íbamos. Carecíamos de paradigmas educativos que nos permitieran una consciencia intrínseca y profunda de nuestro proceso transformador; carecíamos de planteamientos teóricos para explicarnos a nosotros mismos el qué hacíamos y por qué lo hacíamos; los modelos eran frágiles y sin importancias, y los esquemas de trabajo no pasaban la frontera del hacerlo porque hay que hacerlo, pero no comprenderlo.

Al no existir una clara comprensión de este proceso transformador, aun cuando el conjunto de la sociedad panameña era consciente de la necesidad de revisar la

Educación Media, los principales actores del sistema se opusieron y cerraron arteria sobre la cual debería fluir este necesario proceso transformador.

En este trabajo de investigación titulado “**Paradigmas, normas legales y teoría curricular de la transformación curricular de la Educación Media en Panamá (2010 – 2015)**” pretendemos poner en evidencia la ausencia de orientaciones superiores que le den sentido al trabajo que, producto del proceso transformador, realizaban los docentes en las aulas de clase y que a la postre no concitó las voluntades de los diferentes sectores de la sociedad panameña, especialmente el sector magisterial.

Este estudio abre ventanas para posteriores investigaciones, interpretaciones y opiniones sobre el particular, de allí que esperamos que sea un tema más en la seductora agenda educativa que debe atender la sociedad panameña en los venideros años.

**CAPÍTULO I**

**ASPECTOS GENERALES**

# **I. ASPECTOS GENERALES**

## **1.1. Situación actual del problema**

El estado de arte educativo nacional e internacional nos muestra suficientes evidencias y presentan orientaciones precisas sobre las nuevas cualificaciones de los egresados del sistema educativo. Se crea un marco comparativo entre los diferentes sistemas a fin de exponer, desde sus perspectivas, falencias y fortalezas, pero todos con miras al logro de un conjunto de competencias no leídas desde el ámbito local, sino el regional y mundial.

Los procesos educativos, producto de las transformaciones sociales, tratan de buscar el camino que les conduzcan a ofertar, a sus ciudadanos, esas competencias que les permita una verdadera integración a la sociedad local, nacional e internacional.

Buscar el objetivo de la educación, entendida como un derecho de las personas que se afilia a los derechos inalienables, como la vida, la salud, la alimentación, entre otros, nos obliga a mirar a profundidad y en diferentes direcciones.

Existe consenso en que la educación, en su más amplia acepción, asume la responsabilidad, no solo de la socialización, sino de estimular el desarrollo de las capacidades superiores del ser humano; es decir, va más allá de las facultades memorísticas, rompiendo con el longevo objetivo de socialización como tarea exclusiva del proceso educativo. En la actualidad se hace referencia a la capacidad de pensar, reflexionar, criticar y crear; desarrollar competencias que permitan, en diferentes contextos sociales, responder y resolver situaciones diferenciadas que se presenten.

Hoy, con mucha asertividad, se plantea que aquel o aquella persona que tenga el conocimiento o lo construya adquiere poder y relevancia social. El conocimiento se

constituye en lo fundamental para el desarrollo del individuo, y los seres humanos mejoraremos nuestra calidad de vida en función de las competencias culturales, cognitivas y personales que poseamos.

Durante mucho tiempo el sistema educativo panameño se ha caracterizado por un modelo conductista. Se tenía la certeza de que el conocimiento es objetivo y está creado por razones naturales; siendo así, el esfuerzo de los docentes se ha caracterizado por fijar en cada mente una serie de construcciones culturales denominadas contenidos, que en el momento contaba con un nivel de aceptación social. Los saberes culturales han ocupado el centro del proceso educativo y el estudiante, como ser en formación, ha quedado resumido a un receptor de dichos contenidos.

Lo planteado es contradictorio con toda la normativa legal que rige el sistema educativo. El mismo establece que el estudiante es el objeto y sujeto de la educación y que esta tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona en beneficio propio y de la colectividad. (Ley 47 de 1946, Texto Único, 2006). Es responsabilidad de la educación el desarrollo de las capacidades superiores del ser: el pensamiento, la reflexión, el análisis, la criticidad y la creatividad; esto, claro está, además de la culturización.

Entender la educación en su más amplia acepción escapa de verla como un proceso simplista. De allí que nuestro estudio está obligado a apoyarse en el paradigma de la complejidad que nos permita relacionar al estudiante con una serie de procesos que se desarrollan a lo interno, pero también a lo externo del individuo. Son muchos los factores que intervienen en el proceso formativo de cada persona, y

el docente debe entenderlo y ejercitarlo. Hacerlo permitirá una estrecha vinculación entre el ser, lo que se aprende y el contexto en la cual él vive.

Una idea fuerza que guiará este trabajo será lo planteado por Freire (1990), quien afirma que en esencia una de las diferencias radicales entre la educación entendida como una tarea dominante y deshumanizadora y la educación entendida como una tarea humanista y liberadora es que la primera es un puro acto de transferencia de conocimiento; mientras que la segunda constituye un acto de conocimiento”.

Después de la Ley 34 de 1995, que modificó y adicionó la Ley 47, Orgánica de Educación, la sociedad panameña abordó un proceso de transformación educativa que tuvo su mayor epicentro en la Educación Básica General; sin embargo, no se dejó de considerar la urgente y necesaria mirada a la Educación Media. Se realizaron diferentes estudios, discusiones, mesas de trabajo y consultorías para, de manera asertiva, abordar un proceso de transformación educativa en este nivel de la educación nacional. Iniciando el periodo académico 2010, la administración del Ministerio de Educación en ese entonces emprende un rápido y ambicioso programa a fin de dar a la sociedad panameña una educación que, desde su mirada, respondiera a las exigencias del momento.

## **1.2. Planteamiento del problema**

El escenario descrito en apartados anteriores abre un cúmulo de inquietudes, mismas que nos incitan a buscar respuestas que, en última instancia, nos permitan comprender el proceso transformador de la Educación Media panameña, y así poder ofrecer orientaciones teóricas y metodológicas que fortalezcan la educación en su conjunto. Desde esta perspectiva, nos proponemos acercarnos a aquellas

orientaciones teóricas que, sin duda, le dieron sentido a todo el proceso de transformación curricular de la Educación Media en Panamá durante los años 2010 a 2015. Por lo antes expuesto, nos formulamos la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál o cuáles son los paradigmas, las normas jurídicas y la teoría curricular que orientaron la transformación curricular de la Educación Media panameña en el periodo comprendido entre los años 2010 al 2015?

### **Preguntas secundarias**

1. ¿Es manifiesto el paradigma que orientó la transformación curricular de la Educación Media panameña durante el periodo 2010 al 2015?
2. ¿Existe relación entre lo planteado en la transformación curricular con lo que establecen las normas jurídicas panameñas?
3. ¿Cuál es la teoría curricular que orientó esa transformación?
4. ¿A qué proyecto de desarrollo respondía la transformación curricular de la Educación Media panameña?

### **1.3. Justificación**

El estar inmerso en el sistema educativo y la vivencia diaria en el mismo nos generan un sinnúmero de inquietudes. Tratamos de discernir y orientar la comprensión de la dinámica que imprime el sistema. En ese sentido, la Educación Media y la necesidad de repensarla ocupa un espacio en nuestro quehacer profesional; de allí que al momento de justificar este estudio planteamos que con la ascensión del gobierno del presidente Ricardo Martinelli Berrocal, en julio de 2009, se inicia, en el

sector educativo, un proceso de puesta en escena de una serie de acciones producto de diferentes diálogos. Estos diálogos se iniciaron desde la misma reforma a la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, hecho que se dio con la Ley 34 de 1995.

La administración educativa del momento asume, con determinación, la implementación de una transformación curricular de la Educación Media sustentada en el Decreto Ejecutivo 944 de 21 de diciembre de 2009, por la cual se implementan, experimentalmente, los nuevos planes y programas de estudios en el segundo nivel o Educación Media.

En el proceso de construcción de los lineamientos que orientarían la transformación curricular, la misma se conceptualizó de una manera ágil, completa y que apuntaba a una demanda que emanaba de todo el conjunto de la sociedad panameña.

De acuerdo a fuentes oficiales del Ministerio de Educación, la transformación curricular se ha concebido como una forma de hacer efectiva la revisión integral de los principios, estructura y funcionamiento del sistema educativo para renovarlo, democratizarlo y adecuarlo a los cambios acelerados, diversos y profundos que se generan en la sociedad.

Se trata de construir un modelo de educación democrática y de calidad, capaz de formar a todas las personas, de las diversas regiones y condiciones sociales del país, para que adquieran los conocimientos, valores, ideales, habilidades, hábitos, actitudes y destrezas, que les permitan vivir y participar activamente en la sociedad moderna. Por esta razón, uno de los postulados centrales de la política de modernización de la

educación panameña que impulsa el Gobierno Nacional es el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes, por el profundo alcance que tienen en la formación de las generaciones ciudadanas del siglo XXI.

Modernizar la educación constituye una tarea nacional destinada básicamente a mejorar la calidad y la equidad del sistema bajo las siguientes previsiones:

- Construir un modelo educativo capaz de formar a las personas para que manejen los códigos culturales básicos de la modernidad.
- Formar a las personas para que adquieran los conocimientos, actitudes y destrezas que les permitan participar y actuar productivamente en la sociedad moderna.
- Fomentar aprendizajes que apunten a valorizar el avance tecnológico, las competencias básicas para el trabajo productivo y la propia identidad cultural de la nación panameña.

***La modernización educativa significa también:***

- Replantear el modelo pedagógico y administrativo de los centros educativos, para alcanzar niveles crecientes de eficiencia y calidad de la educación.
- Dotar a los docentes y directores de escuela de los conocimientos y herramientas técnico-pedagógicas, para propiciar aprendizajes de calidad en sus estudiantes.
- Lograr una mayor profesionalización, descentralización y desburocratización del Ministerio de Educación y de las instituciones y organizaciones responsables de la tarea educativa.
- Un sentido especial tiene en este nuevo modelo educativo la participación de los miembros de la comunidad educativa, especialmente las familias, en los procesos

de toma de decisión, en las acciones de cambios y en la rendición de cuentas de los resultados educativos.

Modernizar la educación significa dar el salto cualitativo, superar el atraso pedagógico y tecnológico en el sistema educativo en relación con los procesos de modernización social y del avance en el conocimiento científico y tecnológico.

***Para ello, mediante el proceso de transformación curricular se ha construido:***

- Un currículo de carácter nacional y flexible, actualizado y pertinente; integrador de metodologías constructivas con participación, consulta y diálogo en la comunidad desde el diagnóstico hasta la evaluación.
- Un currículo que favorece la articulación de todos los niveles y modalidades del sistema.
- Una propuesta curricular sustentada en investigaciones, innovaciones curriculares y perfeccionamiento continuo de todo el recurso humano, mediante estrategias presenciales, a distancia u otras.
- Una propuesta que permite incorporar las características culturales específicas de las comunidades y diferentes sectores del país.
- Un currículo que propicia la articulación y participación de los medios de comunicación del Estado y los particulares.

***La transformación curricular debe responder de manera concreta a:***

- La demanda de nuevos planes y programas de estudio expresada en los diagnósticos y consultas.

- La necesidad de un cambio en el enfoque curricular.
- La necesidad de superar la existencia de una oferta curricular rígida, desarticulada y desactualizada.
- Los cambios en el conocimiento y las teorías de aprendizaje.
- La formulación de un nuevo perfil del hombre y la mujer panameños, que implique una formación integral y sustentada en las dimensiones:
- Humanística → responsable, tolerante y comprometido.
- Científica → reflexivo, analítico e investigador.
- Tecnológica → creativo, innovador y emprendedor.

El proceso se desarrolló de manera accidentada, pues no contó con la aceptación de los gremios docentes, no por el fondo del proceso transformador, sino por la forma en que el mismo se desarrollaba.

La fortaleza de este proceso transformador radicaba en la convicción, de toda la población nacional, de la necesidad de una profunda intervención en la Educación Media, situación compartida hasta por quienes adversaban la forma como el mismo se desarrollaba.

En el 2014 el Decreto Ejecutivo, por su carácter experimental, termina su existencia jurídica, ya que en el Artículo 1 se establecía el tiempo de su vigencia (2010-2012). Este hecho quedó demostrado en sentencia de la Sala Tercera de lo Contencioso Administrativo de la Corte Suprema de Justicia, en la que se declara sustracción de materia en demanda de ilegalidad interpuesta por los gremios docentes. Aun cuando cesan los efectos del Decreto 944 de 21 de diciembre de 2009, los planes

de estudios que se desarrollaban mediante esta norma siguen vigentes en los diferentes centros educativos.

En 2015, el Ministerio de Educación contrató un consorcio de universidades estatales integradas por la Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Especializada de las Américas y la Universidad Autónoma de Chiriquí, para evaluar la transformación curricular que se desarrolló en el periodo ministerial anterior.

No existió un acuerdo nacional de forma y fondo con los diferentes actores involucrados, así lo confirmó el Consorcio de Universidades en el proceso de evaluación de la transformación curricular cuando recomendaba:

*“Ofrecer más información por parte del MEDUCA a los estudiantes, docentes y a las familias con relación a la transformación curricular; por lo que se hace necesario crear un programa de divulgación de los principios, fines que la sustentan, procesos y resultados esperados”. (MEDUCA, 2016).*

Consideramos que el papel que le corresponde desempeñar a la educación en la formación de ciudadanos capaces de potenciar un nivel de desarrollo personal y social es insoslayable. Al respecto buscamos comprender si existe o no paradigma, normas jurídicas y teoría curricular, así como maneras de intervención educativa que permitan aprovechar los recursos humanos y materiales disponibles para fortalecer el desarrollo personal de cara a la construcción de una sociedad más próspera, sustentada en la justicia, igualdad de oportunidades y un desarrollo sostenible. Con esa mirada, esta investigación examinará la relación que ha existido entre los diferentes paradigmas o corrientes de pensamientos que han orientado la educación en los últimos años de la

vida nacional, el planteamiento educativo, las teorías educativas que los sustentan y su relación con las aspiraciones de desarrollo del momento.

Esta investigación se fundamenta en la firme concepción que el desarrollo humano y social depende de su educación, pues esta es la mejor herramienta para el desarrollo de los individuos y de las sociedades.

Lo expresado anteriormente nos motiva aportar en la búsqueda de un modelo educativo que responda al desarrollo de las potencialidades de las personas y desde allí seamos capaces de consolidar el desarrollo humano, económico y social del país. Si no existe claridad en los objetivos educativos, el camino es incierto. No se puede caminar a ciegas, y menos cuando se encuentran involucrados proyectos de vida personal y de desarrollo social. El sustentar los procesos de transformación educativa en bases sólidas, validadas, que se encuentran en los paradigmas y las teorías educativas, nos pondrán en el camino correcto. Nos ayudará a armonizar el conjunto de ideas y expectativas sociales.

Pretendemos entonces conocer sobre los paradigmas y teoría pedagógicas que orientaron la transformación curricular de la educación panameña durante los años 2010 hasta el 2015 y cómo se relaciona este proceso transformador con las normas legales que sustentan el sistema educativo.

#### **1.4. Objetivos de la Investigación**

Las motivaciones e inquietudes que hemos expresado en los anteriores apartados nos inducen a clarificar los objetivos que nos proponemos alcanzar en este trabajo.

Los objetivos de la investigación marcan la intencionalidad de la misma, su punto de llegada. Sintetiza el esfuerzo investigativo y le da sentido a todo el proceso de estudio. Los objetivos son los conocimientos que se pretende producir en relación con los elementos o preguntas que constituyen el problema de investigación. (Sánchez, 2010). Tiene la finalidad de señalar a lo que se aspira en la investigación y debe expresarse con claridad, pues son las guías del estudio. (Hernández, 2006, pág. 47). En ese sentido, nos planteamos los siguientes objetivos generales:

#### **1.4.1. Objetivos generales:**

- Determinar el paradigma, las normas jurídicas y la teoría curricular que orientaron la transformación curricular de la Educación Media panameña en el periodo comprendido entre los años 2010 al 2015.
- Presentar una propuesta de modelo educativo acorde a las necesidades del desarrollo individual y colectivo de la sociedad panameña.

#### **1.4.2. Objetivos específicos**

Con la intención de lograr los objetivos generales planteados con antelación, este trabajo investigativo pretende los siguientes objetivos específicos:

- ▶ Describir las características de la transformación curricular de la Educación Media panameña desde el 2010 al 2015.
- ▶ Identificar el paradigma y las teorías educativas asociadas a la transformación curricular de la Educación Media panameña desde el 2010 al 2015.

- ▶ Analizar los diferentes paradigmas y teorías educativas que sirven para abordar la planificación educativa.
- ▶ Proponer un paradigma y teoría educativa que se ajuste a la demanda de desarrollo de las personas y del país.

### **1.5. Delimitación**

Se realiza la investigación titulada “La transformación curricular de la Educación Media en Panamá (2010 – 2015) y sus paradigmas, teorías curriculares y normas legales que la fundamentan”. Si bien es cierto que el proceso de transformación de la Educación Media -por lo menos de forma ideal- se inicia con la misma reforma a la Ley 47 de 1946 en 1995, con una secuencia de estudios y diálogos nacionales, la misma tiene su concreción entre los años 2010 2015 en toda la geografía nacional. Es en este periodo, en la parte ejecutiva del mismo proceso, donde enfocaremos nuestro trabajo titulado Paradigma, normas jurídicas y teoría curricular de la transformación curricular de la Educación Media en Panamá (2010 – 2015).

De allí que en la búsqueda de los objetivos planteados dedicaremos nuestro estudio al periodo comprendido desde el 2010 hasta 2015 en la Educación Media panameña, caracterizado por diferentes eventos de transformación curricular, con miras a responder al proceso de globalización que imprime una nueva dinámica en el comportamiento social y en el sistema educativo.

Buscamos conocer cuál es el paradigma y las teorías educativas que orientaron ese proceso. Este estudio tiene una cobertura nacional, toda vez que la implementación del proceso transformador se desarrolló en todo el territorio nacional, aunque no en todos los centros educativos de Educación Media.

## **1.6. Limitaciones**

Consciente estamos de las limitaciones que, en el desarrollo de este trabajo, se presentarán, mismas que por la importancia que representa la presente investigación debemos sortear.

No hay abundancia de recursos ni de tiempo, adicional a la poca o ninguna sistematización de la escasa información del Ministerio de Educación en esta materia.

Por otro lado, la producción intelectual en el ámbito de la Educación Media ha sido limitada, tomando en cuenta el periodo de tiempo que entra en la agenda de la educación nacional.

De la misma manera, hay poca colaboración, sustentada en la burocracia de las instituciones para ofrecer la información documental necesaria.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO REFERENCIAL**

## **2.1. Antecedentes**

Ya hemos comentado que la Educación Media no ha dejado de ser tema de las distintas administraciones ministeriales. Durante el periodo de gobierno de 2004 -2009 se intensificaron, en el Ministerio de Educación, las acciones con miras a abordar, de manera organizada, este segmento de la educación nacional. En este sentido, el Ministerio de Educación contrató algunos estudios, como es el caso de una consultoría realizada por la Dra. Berta C. de Cheng en el 2007 sobre los Resultados de la Educación Media en Panamá, preparación para la reforma de Educación Media.

En el informe ejecutivo del citado estudio, la Dra. Berta C. de Cheng señala que el análisis sobre los Resultados de la Educación Media en Panamá fue orientado por los siguientes objetivos:

- Aplicar una encuesta a una muestra de graduandos de la Educación Media para detectar inclinaciones que se observan en el país con respecto a su continuidad de estudios e inserción laboral.
- Identificar los factores que pueden influir en el éxito o fracaso del ingreso y permanencia en la Educación Superior o en un trabajo remunerado.
- Proyectar la información obtenida en sugerencias que se deberán contemplar en el proceso de transformación de la Educación Media.

El estudio se realizó en la República de Panamá, durante los meses de julio a noviembre de 2007, y abarcó las trece regiones educativas del país, en centros escolares de Educación Media ubicados en las nueve provincias y la Comarca Guna Yala.

**En lo referente a la oferta educativa expone los siguientes hallazgos:**

- Clara caracterización de la Educación Media y el perfil de egreso.
- Existencia de un núcleo común para 10º grado con dos tipos de bachilleratos: Científico Humanista y Técnico Profesional con cuatro modalidades: Familia y Desarrollo Comunitario, Gestión Empresarial, Finanzas y Comunicación, Tecnología Industrial y Agropecuaria. (19 99).
- En la actualidad existen 68 bachilleratos con diversos énfasis, lo cual indica una oferta muy diversificada.
- En relación con la cobertura de la oferta, existen colegios de Educación Media en las trece regiones educativas.
- En el país existe un único Centro de Educación Media que ofrece el bachillerato Pedagógico, que es requisito para formarse como maestro a Nivel Superior.
- En este sentido, recomendamos reestructurar la oferta educativa y considerar el Núcleo Común como referente. Adecuar la oferta a la prospectiva desde el campo económico acerca de las profesiones que se requerirán en el futuro, y que además respondan a las demandas reales del país.

También se realizó un **Análisis de Planes y Programas de Estudio** considerando factores como: continuidad, coherencia, articulación, transversalidad, cantidad de asignaturas, cantidad de especializaciones en la oferta de Bachilleratos Académicos y Técnicos Profesionales (68 en total).

**Enumeraremos los hallazgos más importantes:**

- Los planes de estudio están estructurados en tres áreas: Humanística, Científica y Técnica.

- Los planes se presentan recargados de asignaturas.
- En algunas modalidades de bachilleratos técnicos se siguen utilizando planes y programas de 1972 y 1984, aunque ya fueron abolidos por la nueva Ley Educativa de 1995.
- En cuanto al diseño de los programas se presenta también gran variedad de diseños, unos más completos que otros.
- Los programas elaborados para 10.º grado no consideraron el Núcleo Común.
- En los años 2002 y 2003 se elaboraron nuevos programas y se establecieron 16 centros piloto para su ejecución, pero a estos centros no se les dio seguimiento.

**Esta consultoría recomienda, en cuanto a planes y programas, lo siguiente:**

- Una revisión integral de los planes y programas según la modalidad de formación.
- Es importante incluir contenidos que permitan conocer y analizar críticamente aspectos políticos, sociales, culturales y económicos del país.
- Aumentar las horas de Práctica Profesional supervisada.
- Es necesaria la articulación entre la Educación Básica General y la Educación Media y esta a su vez con el Nivel Superior.
- La estructuración de los nuevos planes y programas deberá tener como referente valioso las Bases Teóricas y Prácticas del Nuevo Modelo Curricular propuesto en 1999.
- Presentar una oferta curricular que contemple la integración de las diversas modalidades que se ofrecen en la formación Académica y Técnica Profesional.

- La oferta educativa del nivel medio deberá presentar un currículo integrado por competencias, acompañado de un programa de rendición de cuentas con estándares realistas y claramente definidos.
- Acompañar esta nueva propuesta con un programa de capacitación permanente en el puesto de trabajo, que parta de una planificación nacional, que llegue a las regiones educativas y responsabilice al director del centro, como primer supervisor del currículo, quien deberá laborar en forma coordinada con los supervisores de asignaturas a nivel de la región.

En lo referente a la **Calidad de la Oferta** y considerando el bajo rendimiento de los alumnos en diversos tipos de pruebas, podemos afirmar que este es el tema más cuestionado.

En este sentido, en el Informe Final hacemos referencia a los resultados de las pruebas de ingreso a la Universidad de Panamá y a la Universidad Tecnológica; al Informe de SINECA 2006 (Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de los Aprendizajes); el Informe de Desarrollo Humano 2004; el Foro de APEDE (Asociación Panameña de Ejecutivos de Empresa) 2007 dedicado la Educación Media Académica y Técnica Profesional, y el Informe de PREAL 2007, titulado Mucho por hacer.

En relación con este aspecto, será necesario revisar el modelo pedagógico, que se ha venido aplicando; promover el uso de estrategias innovadoras y participativas; revisar el énfasis que se le ha dado a las áreas en donde el estudiantado debe lograr competencias, de forma que los egresados puedan movilizar sus saberes, actitudes y valores y con el desarrollo de habilidades científicas y tecnológicas, contribuir al avance y competitividad del país y a su propio desarrollo personal social.

**De los resultados obtenidos se presentan las siguientes conclusiones:**

1. Las modalidades de bachilleratos que cursaban los jóvenes encuestados que mostraron mayor porcentaje fueron: Bachiller en Ciencias, Bachiller en Comercio, Bachiller en Letras y diversas modalidades del bachillerato Técnico Profesional.
2. Los estudiantes graduandos manifiestan una inclinación a ingresar a la Educación Superior y a trabajar simultáneamente.
3. Las carreras de preferencia por los estudiantes para continuar estudios superiores son las que se ubican en el área de servicio.
4. Uno de los principales factores que podría afectar la continuidad y permanencia de los egresados de la Educación Media en el nivel superior es la situación económica de los padres y, en segundo lugar, el rendimiento académico.
5. El sector de empleo seleccionado por los jóvenes es el sector servicio, y pretenden trabajar en empresas grandes.
6. La Educación Media no ofrece una educación empresarial ni desarrolla en los jóvenes una cultura emprendedora.
7. Durante los años de formación, los estudiantes no han podido desarrollar las competencias necesarias en las áreas de: comunicación y lenguaje, pensamiento lógico, resolución de problemas, elaboración de proyectos y manejo de la información.
8. También se presenta debilidad en el manejo de las herramientas informáticas.
9. Según los propios estudiantes, la mayor debilidad se manifiesta en innovar procesos, aplicar procedimientos o métodos.
10. La actual educación que reciben los estudiantes de Educación Media no responde a los requerimientos tanto para continuar estudios superiores como para insertarse

en el campo laboral en un empleo de calidad, ya que el contexto demanda mejores calificaciones y competencias básicas.

**A continuación se plantean las recomendaciones inferidas del estudio:**

1. Es necesario reestructurar la oferta educativa del nivel medio acorde a las necesidades sociales, las tendencias económicas y la demanda de recurso humano para los próximos años.
2. La renovación curricular deberá promover una educación flexible, que permita a los egresados continuar con éxito estudios superiores, pero a la vez, seguir aprendiendo al iniciarse en un trabajo remunerado.
3. Los nuevos programas de estudio deben desarrollar una cultura emprendedora a través del fomento de un entorno cultural y social favorable a la empresa productiva y una adecuada motivación hacia el emprendimiento, para que el egresado pueda trabajar en forma independiente.
4. Es necesario analizar la pertinencia de las diversas modalidades de bachilleratos en el área Técnico Profesional frente al adelanto tecnológico y las demandas del mercado laboral actualmente.
5. Resultaría conveniente articular la formación que se ofrece en la Educación Media, en sus diversas modalidades, con la oferta en el nivel superior frente a la demanda de profesiones para las próximas décadas.
6. En el marco de la transformación de la Educación Media sería importante ensayar nuevos enfoques y metodologías innovadoras, no solo presenciales, con el propósito de ampliar la cobertura, sobre todo en las regiones rurales e indígenas más apartadas.

7. Es conveniente que el MEDUCA establezca coordinación con INADEH, a fin de que los egresados puedan fortalecer su formación, especialmente en el área Técnico Profesional, ya que las escuelas no cuentan con los talleres y equipos que exige hoy el mundo laboral.

### **Sugerencias para una transformación de la Educación Media en Panamá**

1. Una reforma estructural y profunda de la Educación Media en nuestro país debe partir de las necesidades y demandas sociales, pero esto exige, a su vez, cambiar y ajustar los modelos de organización, de gestión y de administración de los centros escolares y del propio sistema educativo.
2. La articulación entre la Educación pre-Media, Media y Superior es necesaria para cumplir eficientemente con la función de distribuir equitativamente los conocimientos socialmente significativos para posibilitar la inserción de los educandos en los campos: laboral, científico y político o continuar estudios.
3. Desde el MEDUCA debe generarse un Sistema de Aseguramiento de la Calidad que, desde el centro educativo, promueva un impacto positivo en la calidad de los aprendizajes del alumnado.
4. El profesorado necesita de formación, de medios, de buenas condiciones de trabajo, para sentirse motivado a impulsar una transformación curricular en la Educación Media.
5. La transformación curricular en la Educación Media deberá considerar la reconversión pedagógica del profesorado en términos prospectivos de imaginar qué sociedad es la nuestra, hacia qué sociedad vamos, qué tipo de educación

requerimos, qué necesidades de formación se deben propiciar en un mundo tan cambiante y complejo.

6. En la transformación de la Educación Media no debemos desconocer que las exigencias de hoy son los currículos flexibles, a partir de un bloque común o tronco común para todas las modalidades, que no deben ser muchas, sino agrupadas por familias.
7. Si bien es cierto que uno de los objetivos de la Educación Media es preparar para la inserción en el mundo laboral, los contenidos curriculares deberán abordarse considerando los conocimientos, valores, cultura y estilos de vida desde una perspectiva de equidad, calidad, equilibrio y desarrollo humano solidario.
8. La propuesta curricular para el nivel medio deberá expresar una visión flexible e integral, que permita adecuar los contenidos permanentemente a las necesidades de la realidad local y global, con el fin de ayudar en la construcción de nuestra identidad mediante el pensamiento alternativo, reflexivo y crítico.
9. De proponerse un currículo por competencias, este exige preparación de los docentes en el nuevo enfoque, en el manejo de nuevas estrategias pedagógicas, así como en el modelo de evaluación.
10. La transversalidad -con los temas transversales que establece la Ley Educativa y otros que se puedan sugerir para la formación integral, como educación para la ciudadanía- deberá incorporarse en los procesos de diseño, ejecución, evaluación y administración del currículo con carácter holístico, axiológico, interdisciplinario y contextualizado.
11. El enfoque que sustente la transformación de la Educación Media deberá tener las siguientes características: constructivista, ecologista, holístico y crítico.

12. Deberá atenderse también la educación intercultural bilingüe, especialmente en la formación del docente del nivel inicial en el bachillerato Pedagógico.
13. En la transformación de la Educación Media es importante tener presente algunas exigencias del mercado laboral en la actualidad, como lo son los perfiles ocupacionales cambiantes, que tendrían como requerimiento una alta capacidad de abstracción y de conceptualización, más que de dominio operativo. Se exigirá cada vez más competencias a egresados polivalentes con capacidad de resolver problemas, tomar decisiones y trabajar en equipo.
14. Recomendamos que los planes y programas que se diseñen para la Educación Media conjuguen la cultura general con la cultura productiva o laboral, de tal manera que el alumnado se apropie del saber y del hacer. Por ello se deberá fortalecer la formación de competencias básicas y profundizar en la formación de competencias fundamentales; lo cual permitiría desarrollar capacidades cognitivas, metacognitivas, interactivas, prácticas, éticas, estéticas y expresivas.
15. La ejecución de nuevos planes y programas en la Educación Media deberá considerar la selección de centros piloto, darle seguimiento y capacitar a los docentes en el puesto de trabajo, además de realizar evaluaciones periódicas para hacer los ajustes necesarios.
16. Uno de los aspectos que debe fortalecerse en la replanificación a nivel de centro escolar es el Proyecto Curricular de Centro, el cual exige de planeamientos globalizados, considerar la transversalidad, la inter y transdisciplinariedad y una cultura de trabajo en equipo en el centro escolar.

17. Es necesario el establecimiento de estándares claramente definidos, realistas y que deberán ser evaluados en forma sistemática y permanentemente, a fin de asegurar la calidad de los aprendizajes.

En la búsqueda de articulación entre las diferentes etapas del sistema educativo se contrata el **“Estudio evaluativo integral de los elementos que inciden en el aprendizaje tales como: articulación entre preescolar, primaria, repetición, deserción y deficiencia en los estudiantes y su correspondencia con la aplicación y contextualización de estudio de los programas de estudio de la Educación Básica General en la fase de generalización”**, por la Mgtr. Eva Inés Echeverría Herrera, Panamá, 20 de noviembre 2007.

El citado estudio se desarrolló sobre la base de los siguientes objetivos:

1. Realizar un estudio evaluativo integral de los elementos que inciden en el aprendizaje de los estudiantes tales como: articulación entre Preescolar, Primaria y pre-Media, así como la repetición, deserción y deficiencia con énfasis en los tres primeros grados de primaria, y su correspondencia con la aplicación y contextualización de los programas de estudio de la Educación Básica General en la fase de generalización.
2. Evaluar el impacto de la propuesta curricular del plan y los programas de estudio de la Educación Básica General y su percepción dentro de la comunidad educativa panameña.
3. Proponer sugerencias que permitan ajustar y adecuar los contenidos de los programas de estudio de la Educación Básica General.

## **Recomendaciones:**

Estas recomendaciones surgen de hallazgos relevantes encontrados a través del análisis documental y los resultados obtenidos a través de la muestra encuestada. De allí los siguientes:

1. Actualización de los contenidos de los programas vigentes.
2. Fortalecer el sistema de capacitación a docentes sobre estrategias metodológicas en las asignaturas básicas (Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales), que sea permanente durante el año escolar, y con un real seguimiento que permita evaluar su ejecución.
3. Reforzar la supervisión en todos los niveles educativos para que sea efectiva y de calidad.
4. Promover la pertenencia a la institución educativa por medio de mecanismos que permitan un nuevo modelo de organización escolar efectiva y eficaz. Para su logro se recomienda consultar estudios y experiencias exitosas a nivel nacional y regional.
5. Mejorar el desempeño de los docentes de formación inicial y de servicio, así como crear nuevos mecanismos de contratación y una adecuada evaluación del desempeño.
6. Incorporar las tecnologías de la ciencia y la comunicación (TIC), para disminuir las brechas observadas en este nivel educativo de la E.B.G.
7. Retomar acciones para brindar orientación educativa y profesional, como acción clave en la toma de decisiones de los egresados de la E.B.G.

8. Fortalecer la formación tanto académica como actitudinal del estudiantado, a través de estrategias metodológicas, para evitar la degradación de los aprendizajes en la medida que va avanzando en los grados y niveles del sistema educativo.
9. Diseñar estrategias que permitan el logro real de la articulación entre grados y niveles.
10. Crear grupos interdisciplinarios para detectar y analizar los hallazgos referentes a la deficiencia, repitencia y deserción escolar con la finalidad de proporcionar soluciones y disminuir los índices en estos aspectos, sin soslayar otros estudios sobre estos temas.
11. Promover la figura del director como agente de cambio y que realice con seguridad y certeza las responsabilidades tanto académicas como administrativas en el centro educativo a su cargo.
12. Incorporar a través de actividades significativas a los padres y madres de familia para que compartan espontáneamente acciones académicas y administrativas de sus hijos dentro y fuera de la escuela, aprovechando y manteniendo los rasgos positivos que aún prevalecen.
13. Crear estrategias metodológicas y de motivación que retomen el interés del estudiantado, quien a través de la educación logrará mejor calidad de vida.
14. Que las Direcciones Regionales cumplan con las instancias de gestión escolar para que el desarrollo del sistema educativo fomente el buen desempeño de los docentes.
15. Fortalecer los procesos de participación de la comunidad educativa, mediante encuentros educativos, reuniones, días familiares y otros.

16. Ejecutar actividades pedagógicas escolares para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes de la E.B.G., a través de talleres, conferencias, investigaciones, intercambios intercolegiales, entre otras.
17. Profundizar los contenidos de las asignaturas de las áreas Humanística, Científica y Tecnológica, para que prevalezca la continuidad de los conocimientos a través de toda la Educación Básica y la Educación Media, con la finalidad de que se logre una debida articulación; teniendo como norte los valores en todo momento.
18. Proponemos valorar otras experiencias tanto nacionales como internacionales e indicadores curriculares y los nuevos enfoques para la reformulación de los contenidos programáticos y, de ser necesario, el plan de estudio de la E.B.G.
19. Es oportuno señalar que culminados los nueve (9) grados de la E.B.G., desarrollando el currículo a través del enfoque constructivista y socio-constructivista e iniciado el proceso de transformación curricular de la Educación Media a través de un enfoque por competencias, sugerimos, igualmente, iniciar los estudios pertinentes que permitan la incorporación del enfoque por competencias en la E.B.G.
20. Fortalecer todos los elementos que inciden en el logro de la eficiencia de la E.B.G., para alcanzar el nivel óptimo, pues se evidenciaron deseos de lograrlo, sin descuidar las fortalezas que hoy vemos proyectadas, a través de este estudio, sobre todo en la comunidad.

Paralelo al estudio anterior, el Ministerio de Educación recibió, en noviembre de 2007, el informe final del Estudio sobre tendencia del desarrollo productivo y dinámico del empleo, por la psicóloga Marianela G. de Castellero.

Los objetivos que enmarcaron esta consultoría están relacionados con todas las necesidades específicas que tiene el sistema educativo, no solo a nivel del sector productivo, sino también en concordancia con las expectativas que tiene el egresado del sistema y los principales actores del sistema.

En lo relacionado con el trabajo, se pretende alcanzar lo siguiente:

1. Identificar, mediante entrevistas y revisión bibliográfica, las tendencias que debería seguir el desarrollo productivo y la dinámica del empleo en los próximos quince (15) años en los diferentes sectores económicos de Panamá.
2. Contrastar estas tendencias con la oferta curricular actual de la Educación Media, en términos de especializaciones, asignaturas y contenidos.
3. Sugerir medidas que permitan ir acercando la oferta educativa de la Educación Media con las tendencias identificadas, estableciendo las actividades que se requieren para su desarrollo y su organización en el transcurso del tiempo.

## **RECOMENDACIONES**

Este estudio culmina con las siguientes recomendaciones por parte del autor:

En América Latina el reto de la educación es complejo. El milenio concluye con una crisis económica, con el caos que produce el desvanecimiento de una época histórica y la esperanza que genera el comienzo de otra. América Latina se encuentra sumida entre la crisis derivada de los problemas acumulados del pasado, que todavía no ha resuelto, y la crisis asociada a las transformaciones planetarias que dan cuenta de los cambios de los sistemas productivos, de las nuevas tecnologías y de los nuevos modos de organización, que originan un nuevo orden competitivo basado en el conocimiento. (García Guadilla, 1991).

Es innegable que la educación es la base para el desarrollo y el vehículo para salir de la pobreza. Las personas que no puedan acceder a una educación digna y competitiva no podrán recibir los beneficios de la bonanza económica, de los avances tecnológicos, de las invenciones y mucho menos de mejores condiciones de vida. Los retos del nuevo milenio son, entre otros, darles la oportunidad a más personas de salir de la pobreza, de acceder a una mejor calidad de vida mediante la ejecución de un trabajo digno o por medio de su propia empresa.

Estos dos motivos o intereses para este nuevo siglo requieren que la educación sirva para cumplir con este propósito. Cuando hay desconocimiento y mala orientación, es difícil enderezar las cosas más adelante. El tiempo que se invierte en el estudio debe ser productivo y no una pérdida de tiempo. Por ello, hay que aprovechar la condición de las personas con interés de aprender, para darles en ese tiempo la mejor enseñanza y un aprendizaje que les sirva para discernir, enfrentar retos y adaptarse a los cambios.

Frente a esta complicada situación, es necesario tener en cuenta un modelo de transformación y de desarrollo alternativo que considere como estrategias básicas:

- Fortalecimiento de los sistemas democráticos, pluralistas y participativos que posibiliten la integración nacional, la cohesión social, la proyección de las culturas locales, el mayor protagonismo de las personas y de los grupos, la elevación de las capacidades técnicas, la representatividad en el ámbito de la actividad política y social y el logro de mayores grados de consenso en la proposición de objetivos y metas.
- Transformación de las estructuras productivas en el marco de la mundialización cada vez mayor de la economía, que les permita adecuarse a

un nuevo paradigma caracterizado por la competitividad global, el crecimiento económico suficiente y sostenido y la modernización productiva.

- La distribución justa y equitativa de los bienes y servicios que produce una sociedad, donde el crecimiento económico guarde relación con una mayor equidad con desarrollo humano.
- La incorporación y difusión del progreso científico y tecnológico, en especial el derivado de la microelectrónica, vinculado al procesamiento y transmisión de información, que genera nuevas formas de saber y desencadena innovaciones que afectan todas las actividades y provocan cambios de gran importancia en la vida de las personas y de las instituciones.
- La adopción de nuevos conceptos organizacionales caracterizados por el desmontaje de estructuras piramidales, jerárquicas, verticales, con mando fuerte, y su sustitución por unidades autónomas y dinámicas; el aumento de la flexibilidad y de la adaptabilidad a situaciones cambiantes.
- La mejora continua de la calidad de los procesos y de los resultados, y el desarrollo de capacidades de cooperación y de negociación (Pérez, 1990).

La mayoría de los sistemas educativos ha iniciado procesos de reformas y transformaciones, como consecuencia de la clara conciencia del agotamiento de un modelo tradicional que no ha sido capaz de conciliar el crecimiento cuantitativo con niveles satisfactorios de calidad y de equidad, e incorporar como criterio prioritario y orientador para la definición de políticas y la toma de decisiones la satisfacción de las nuevas demandas sociales.

Hoy hablamos de un nuevo orden mundial competitivo basado en el conocimiento, en el cual la educación y la capacitación es el punto de apoyo de largo

plazo más importante que tienen los gobiernos para mejorar la competitividad y para asegurar una ventaja nacional. El funcionamiento óptimo de los sistemas educativos pasa a ser una prioridad esencial de los países. Enunciamos a continuación las principales demandas que los cambios plantean a los sistemas educativos:

- Preparar ciudadanas y ciudadanos capaces de convivir en sociedades marcadas por la diversidad, capacitándolos para incorporar las diferencias de manera que contribuyan a la integración y a la solidaridad, así como para enfrentar la fragmentación y la segmentación que amenazan a muchas sociedades en la actualidad. En consecuencia, los sistemas educativos serán responsables de dosificar equitativamente los conocimientos y el dominio de los códigos en los cuales circula la información socialmente necesaria, y formar a las personas en los valores, principios éticos y habilidades para desempeñarse en los diferentes ámbitos de la vida social.
- Formar recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultantes de la revolución tecnológica. Para incrementar la competitividad, el mayor desafío es la transformación de la calidad educativa: grupos cada vez más numerosos de individuos con buena formación, impulso de la autonomía individual, logro de un mayor acercamiento entre el mundo de las comunicaciones, la esfera del trabajo y de la educación y otorgamiento de prioridad a las necesidades del desarrollo económico: los usuarios, los mercados laborales y las empresas que utilizan conocimientos.

- Capacitar al conjunto de la sociedad para convivir con la racionalidad de las nuevas tecnologías, transformándolas en instrumentos que mejoren la calidad de vida. (Mello, 1993).
- Le corresponde a los sistemas educativos impulsar la creatividad en el acceso, difusión e innovación científica y tecnológica. Deben desarrollar capacidades de anticipación del futuro y de actualización permanente para seleccionar información, para orientarse frente a los cambios, para generar nuevos cambios, para asumir con creatividad el abordaje y resolución de problemas. Los miembros activos de una sociedad no solo necesitan tener una formación básica, sino que deben incorporar conocimientos sobre informática y tecnología.

Definido el horizonte de largo plazo que confirma el valor estratégico de la educación en los próximos quince años, corresponde ahora establecer alternativas de respuesta de los sistemas educativos, tanto en el plano de las políticas y estrategias como en las formas de organización y administración. En los países iberoamericanos existe consenso sobre la necesidad de reformar el Estado, con el objetivo de lograr mayores grados de exigencia, adoptando como paradigma la satisfacción de las necesidades personales y sociales de los usuarios de los servicios educativos, y como metodología la incorporación de nuevas prácticas de planificación y de gestión de los gobiernos.

Las tendencias de desarrollo de los niveles de los sistemas educativos, en relación con las nuevas demandas, permiten diferenciar tres grandes campos:

- La adquisición de competencias básicas de apropiación de conocimientos elementales y comunes, imprescindibles para toda la población. Esta

tendencia se acompaña con estrategias relacionadas con la cobertura, como el aumento del periodo de escolarización y el incremento de la obligatoriedad de la Educación Básica, incluida la Educación Preescolar, con estrategias relacionadas con la equidad y la calidad, como la uniformidad de los objetivos y de los resultados. Este nivel actúa como reparador de las desigualdades de origen económico y social, en tanto garantiza el acceso equitativo a una educación de calidad para que todos aprendan conocimientos socialmente significativos.

- El dominio de conocimientos y capacidades intermedias, deseables para toda la población. El nivel de la Educación Media es el que refleja con mayor nitidez la tensión en la relación entre educación y economía. La aparición de perfiles profesionales nuevos estrechamente vinculados a las nuevas tecnologías y la profunda modificación de las existentes demandan del sistema educativo, ante todo, una formación amplia con aprendizajes básicos comunes a diversos campos, que se anticipen a la eventualidad de la diversificación y a la necesidad de futuras adaptaciones; al mismo tiempo, lograr una flexibilización curricular que lleve en sí misma los mecanismos de actualización permanente, capaces de incorporar los cambios al ritmo en que se producen en la sociedad.
- El logro de alta capacitación y de competencias diferenciales para distintos grupos de la población. Desde el punto de vista de los requerimientos en materia de competitividad, la Educación Superior tiene que asegurar una formación de calidad compatible con las exigencias del desarrollo científico, técnico y profesional, así como de la economía y de la política, que ayuden a los países a insertarse con éxito en el ámbito internacional. Calidad entendida

no solo en función del grado de desarrollo de cada país, sino en condiciones de ofrecer formación y de realizar investigación a la altura de las exigencias de la inserción internacional (Unesco-Cepal, 1992).

La diversidad y magnitud de las demandas educativas proyectan con más fuerza los problemas y dificultades de los sistemas educativos:

- El agotamiento de los modelos tradicionales de gestión y de los tipos de relaciones que se generan en el interior de los sistemas educativos, que enfatizan el verticalismo y el autoritarismo.
- La falta de fe de la población en contextos sociales y económicos adversos, cuyas necesidades educativas no son atendidas por ineficiencia de los sistemas educativos.
- La ausencia de la capacidad institucional y técnica para afrontar los problemas de repitencia y deserción de los estudiantes.
- El aumento del malestar social como consecuencia de promesas no cumplidas por los ministerios de educación, que se expresan en el desinterés de los alumnos, en la desesperanza de los padres y en la frustración de los docentes y funcionarios públicos, inmersos en una estructura que no produce resultados aceptables para la sociedad.
- La uniformidad del tratamiento dado a sectores socioculturales y económicos diferentes, con resultados insatisfactorios para los alumnos de poblaciones marginadas.
- El fortalecimiento de las instancias centralizadas y burocratizadas, que opera en detrimento de la autonomía de las escuelas.

- La falta de información disponible para efectuar un proceso de transformación, en especial la ausencia de evaluación de los resultados de aprendizaje en las regiones educativas del país.
- El descontento, la desconfianza y el escepticismo que generan la discontinuidad de los ciclos políticos y la inestabilidad de las estrategias educativas.

Es urgente lograr transformaciones estructurales que reorienten las responsabilidades del Ministerio de Educación. La readecuación de sus funciones **educativas** de la realidad social panameña. Para definir los nuevos deberes, es necesario analizar dos aspectos claves: las funciones del Ministerio, referidas a garantizar la educación, formación y competitividad de su población, y las necesidades de la sociedad como unidad dinámica y motora de la economía y progreso de un país.

El sector privado y empresarial está a la expectativa de los cambios que pueda producir el Ministerio de Educación para garantizar que los egresados de la Educación Media tengan los conocimientos y las habilidades que la dinámica económica actual demanda. En estos momentos, es evidente que esta expectativa no está siendo satisfecha. Son tantos los bachilleratos que maneja el sistema educativo panameño, muchos de ellos haciendo alarde de énfasis y modalidades que, en la práctica, el egresado no cumple ni tiene la capacidad de cumplir; lo cual frustra tanto al empresario como al egresado de estos bachilleratos.

La creación de un bachillerato no debe darse en función de una demanda de mano de obra en algún sector económico específico. Para ello existen las Carreras Técnicas Intermedias.

Se ha mencionado que la Educación Media no especializa, pero con el número plural de bachilleratos (entre 60 y 75, según los datos suministrados), esta tesis queda desvirtuada por la cantidad de diplomas y especialidades que predominan en los bachilleratos actuales. Es imperativo que antes de añadir, corregir o modificar los bachilleratos existentes, de conformidad con las tendencias económicas actuales y las que se darán en los próximos años, se haga una evaluación de los resultados obtenidos con el contenido de los currículos actuales. Consideramos, luego de esta investigación, que es mucho más conveniente ofrecer a la población un bachillerato que permita al estudiante una “formación i” para que al concluir los estudios pueda contar con:

- Capacidades fundamentales: lenguaje, comunicación y cálculo.
- Disposiciones personales y sociales necesarias para el servicio al cliente, fundamentadas con un adecuado desarrollo de la autoestima, conocimiento, capacidad emprendedora y responsabilidad individual.
- Actitudes cognitivas como la capacidad de abstracción, de pensar sistemáticamente, capacidad para aprender, capacidad para innovar y capacidad para crear.
- Conocimientos básicos del medio ambiente.
- Conocimientos básicos de cívica, ética y valores.

Paralelo a ello, recomendamos el fortalecimiento de las Carreras Técnicas Intermedias, que fueron diseñadas para preparar a los estudiantes en áreas específicas y de esta manera satisfacer las demandas del mercado laboral. En estos casos, el estudiante recibirá un certificado que lo acreditará como técnico en el área objeto de la carrera.

En el diseño curricular de las carreras técnicas deben incluirse las asignaturas necesarias para que el estudiante pueda recibir, además, el Bachillerato Industrial ya existente, que le permitirá ingresar a la educación superior universitaria.

Para ambos casos, tanto para el Bachiller Integral como para el Bachiller Industrial, sugerimos analizar la alternativa de incluir asignaturas que no sean objeto de evaluaciones sumativas, ya que su propósito debe ser el de orientar y modelar comportamientos y actitudes socialmente aceptadas.

Finalmente, por tratarse nuestra propuesta de un cambio significativo en la estructura académica tradicional, sugerimos que en una primera fase se implemente en ciertos centros educativos de manera experimental por un periodo determinado, con su correspondiente supervisión y evaluación científica de resultados.

Posteriormente, en el 2016, el Ministerio de Educación contrata los servicios de un consorcio de universidades (Universidad de Panamá, Universidad Especializada de las Américas y Universidad Autónoma de Chiriquí) para realizar la Evaluación de la Transformación Curricular de la Educación Media, realizada por la administración anterior.

Este estudio estaba orientado al logro de los siguientes objetivos:

### **Objetivos generales**

- Analizar y evaluar la transformación curricular de la Educación Media 2010 – 2014 con el propósito de eliminar, mantener o mejorar los aspectos que la integran, con base en la educación por competencias y la formación integral del estudiante.

- Analizar la pertinencia de la transformación curricular de los bachilleratos transformados.

**Objetivos específicos:**

- Describir los antecedentes e innovaciones curriculares que han tenido lugar en la Educación Media panameña para la implementación de la transformación curricular.
- Examinar la transformación curricular de la Educación Media realizada en los planes y programas de los bachilleratos, con el propósito de determinar qué se debe mantener, mejorar o eliminar, para alcanzar la formación integral del estudiante.
- Analizar la pertinencia de la transformación curricular de los bachilleratos transformados.
- Determinar la correspondencia entre las competencias establecidas en los programas de cada grado del ciclo y el tipo de formación que ofrecen los bachilleratos.
- Analizar la percepción de los docentes, directivos, supervisores y representantes de los gremios de las diferentes regiones del país hacia el proceso de transformación curricular de la Educación Media, tomando como base la carga horaria, asignaturas modificadas o bachilleratos unificados.
- Formular recomendaciones en cuanto a la concepción, construcción y articulación de los planes y programas de estudio de los bachilleratos transformados.
- Analizar la percepción de los docentes, estudiantes, directivos, supervisores, representantes de los gremios, acudientes y empresarios/empleadores de las

diferentes regiones del país hacia el proceso de transformación curricular de la Educación Media.

- Establecer el impacto en la transformación curricular en los resultados de la prueba de ingreso de los estudiantes a la universidad.

Sobre este estudio, destaco las conclusiones más importantes surgidas del mismo:

De las ocho (8) *competencias* de los estudiantes, establecidas en los programas, las *tres más desarrolladas* a nivel nacional desde la *percepción de los estudiantes* son:

- **Autonomía e iniciativa personal:** con 90%, que implica la motivación intrínseca en su proceso de aprendizaje y su desarrollo personal;
- **Aprender a aprender:** con 87.2%, que implica la autonomía y autorregulación en el proceso de aprendizaje;
- **Conocimiento e interacción con el mundo físico:** con 85.9%, que permite actitudes proactivas hacia la innovación y los avances científicos.

Las dos competencias *menos desarrolladas* son:

- **Tratamiento de la información y competencia digital:** con 9.7% de desarrollo en la categoría “siempre es así”.
- **Matemática:** con un 4.7% en la categoría “siempre es así”, lo cual coincide con los resultados de las pruebas TERCE -2015.

Al comparar las percepciones de los estudiantes sobre su desarrollo competencial y la opinión de los docentes hacia este, buscando la mayor concordancia entre ambas, se puede concluir que:

- **Competencia cultural y artística:** estudiantes: 21.9%; profesores: 20%. (valoración y respeto de las tradiciones).
- **Competencia tratamiento de la información y competencia digital:** estudiantes: 9.7%; profesores: 9.8%. (inserción del estudiante en la tecnología del siglo XXI).
- **Competencia matemática:** estudiantes: 4.7%; docentes: 9.4%. Esto concuerda con evaluaciones realizadas a nivel nacional que proyectan la problemática del país con respecto al desarrollo de esta ciencia.

Al analizar la percepción de los 912 docentes sobre sus competencias, las *más desarrolladas* son:

- **Planificación del proceso de enseñanza** (80%): lo que promueve la organización fundamentada en el constructivismo y aprendizaje por competencias.
- **Reflexión e investigación sobre el proceso de enseñanza** (78.3%): lo que fomenta la innovación y actualización constante.
- **Participación en la administración del centro educativo** (77.9%): lo que apoya el desarrollo de actividades académicas y la comunidad educativa.

(Categorías de respuestas "siempre es así y generalmente es así").

Las competencias docentes con **menor nivel de desarrollo** son:

- *Competencia nuevas tecnologías (23.4%).*
- *Administración de procesos de formación (26.7%).*
- Con respecto al **formato de planificación educativa** de aula, el 94% de los docentes utiliza un formato que no está unificado a nivel nacional.
- Hay poca comprensión de la importancia de la planificación de las clases con base en las tres fases que propone el método *constructivista*.
- El formato de planificación de aula propuesto por el consorcio a los docentes es:
  - *Útil y eficiente para promover el aprendizaje significativo.*
  - *Tienen los elementos básicos de planificación, consistentes con la clase.*
  - *Es práctico y permite la organización adecuada de la clase.*

Al valorar la percepción docente sobre el proceso de evaluación por competencias se concluyó:

Se percibe que hace falta mayor claridad entre:

- *Criterios de evaluación*
- *Instrumentos de evaluación*
- *Tipos de evaluación*

Estos elementos son fundamentales en la transformación curricular y en el paradigma de educación por competencias.

Percepción de los docentes, directores y supervisores sobre el proceso de transformación curricular (carga horaria, asignaturas transformadas y bachilleratos):

- Los cambios realizados en los contenidos, carga horaria, competencias de las asignaturas de los planes y programas son apropiados.

- Existe coherencia externa e interna y se observa correspondencia de las asignaturas con la organización de las áreas de formación.

Los representantes de gremios docentes consultados opinaron que:

- Están de acuerdo con los cambios en la educación panameña, entre ellos la transformación curricular, pero objetan el procedimiento utilizado.
- Manifestaron su descontento por la reducción de horas teóricas - prácticas y las cátedras por motivos de la transformación curricular.
- Presentaron los casos de los colegios profesionales y técnicos como el Artes y Oficio y la situación de la reducción de las horas de práctica del bachillerato Agropecuario.

Al analizar los resultados de las pruebas de admisión y la matrícula en algunas universidades oficiales del país, UTP, UP y UNACHI:

- Un número plural de estudiantes logró buenos resultados en las pruebas administradas para el ingreso y para mantenerse estudiando con éxito en las carreras seleccionadas.
- Las pruebas de capacidades académicas que se aplica a los estudiantes de primer ingreso a la Universidad de Panamá revelan que hubo incremento en el año 2014, con respecto al 2013, en la mayoría de los bachilleratos de procedencia; con la variante del bachillerato en Comercio, que registró menor cantidad de ingreso.

Percepción sobre los planes y programas de estudio de los bachilleratos:

- Los **directivos y supervisores**: la reducción de los bachilleratos fue una buena toma de decisiones, pues fomenta la calidad educativa, armonización de los

planes y programas a nivel nacional, además de facilitar la organización y seguimiento de los procesos académicos y la movilidad de los estudiantes a las diferentes regiones del país.

- **Los profesores:** el 33.6% opina que no existen diferencias entre los contenidos de las asignaturas de los programas curriculares de los bachilleratos transformados.
- Los **directores y supervisores:** se dio seguimiento a la transformación curricular, pero se ha descontinuado. También opinaron que deben existir más supervisores por regiones escolares.

Los **empleadores/empresarios:** opinaron con respecto a tres aspectos fundamentales para la formación en el escenario laboral:

- *El 60.9% opina que los estudiantes se desenvuelven de forma correcta en el ambiente laboral.*
- *El 20.3% percibe que poseen una formación emprendedora y*
- *El 10.1% argumenta que tienen las competencias requeridas para el cargo laboral.*

Manifestaron que los bachilleres más requeridos por sus empresas son: comercio, informática, turismo, electrónica y ciencias.

Se realizaron *dos* encuentros con *representantes de gremios magisteriales* del país. En un ambiente de respeto y con el ánimo de compartir experiencias, presentaron algunas observaciones dignas de ponderar:

- **Están de acuerdo** con la **transformación** que se debe hacer a la Educación Media. Coexiste la necesidad de intervenir en la educación, pero discrepan en la forma.
- El equipamiento de los centros no fue acorde con los planes de estudio; no se podían realizar las prácticas, según las especialidades, por falta de apoyo didáctico.
- El proceso debió ser planificado con **menos centros piloto**, de tal manera que se pudieran hacer ajustes en la marcha.
- Las **capacitaciones** no se ajustaban a las necesidades que se vivía en los centros. Un alto porcentaje de los facilitadores no estaba al nivel de las exigencias y conocimiento esperado.
- Mostraron interés en mantener un diálogo entre las autoridades y los diferentes actores del proceso educativo.

Percepción de los docentes, estudiantes, directores, representantes de los gremios, supervisores y acudientes sobre el proceso de transformación curricular de la Educación Media:

- El 60.3% de los estudiantes tiene una percepción positiva hacia el proceso.
- El 40.2% de los acudientes tiene una buena percepción.
- Los directivos y supervisores (48.8%) opinan que la transformación curricular ha mejorado el proceso educativo de media.
- Los directivos opinaron que se debe seguir aplicando la transformación curricular.
- El 58.2% manifiesta que la gestión institucional también ha mejorado.

Después de tan exhaustivo estudio, que tuvo una cobertura nacional y en la que participaron tres (3) de las universidades oficiales más prestigiosas del país, los investigadores recomendaron:

- Elaborar una estrategia sobre la ampliación y continuidad de la transformación curricular que permita corregir los errores, afianzar las buenas prácticas y mejorar el desempeño de todos los actores.
  
- Ofrecer mayor información por parte del MEDUCA a los estudiantes, docentes y a las familias con relación a la transformación curricular, por lo que se hace necesario crear un programa de divulgación de los principios, fines que la sustentan, procesos y resultados esperados.

El programa de transformación curricular debe:

- Brindar una capacitación permanente a los actores.
- Ofrecer mayor acompañamiento docente en los centros educativos. Los cambios educativos deben acompañarse con la modificación de creencias; para ello debe existir realimentación y apoyo en la solución de problemas.
- Es importante que el papel de los supervisores sea más cercano e incluso nombrar profesores expertos, únicamente con esta función, en los centros educativos.
- Propiciar procesos de evaluación por competencias.
- Contar con un programa de seguimiento de la calidad del proceso educativo enfatizando:
  - Observación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en aula.
  - Dominio y aplicación de las competencias de docentes y estudiantes.

**Se requiere fortalecer el programa de capacitación docente, principalmente a partir de los siguientes elementos:**

- La comprensión del paradigma educativo que sustenta la transformación curricular.
- Desarrollar un programa de enseñanza y aprendizaje que mejore la calidad educativa de las ciencias básicas, especialmente Matemáticas.
- La planeación educativa que implica la organización y selección de actividades didácticas constructivistas, comprendiendo su importancia como herramienta útil y eficiente para promover el aprendizaje significativo.
- Es importante contar con estructuras básicas de planeación de aula a nivel nacional, flexible y pertinente con el paradigma educativo panameño.
- Evaluar con mayor especificidad los casos en que a los profesionales de diferentes disciplinas no se les asignan las cargas correspondientes a sus categorías docentes y dedicación según la especialidad, como consecuencia de la implementación de la transformación curricular. Es importante que el 100% de los profesores tenga la carga horaria correspondiente.
- Elaborar y ejecutar un programa académico dirigido a docentes cuya carga horaria está por debajo de su categoría, a fin de que puedan potenciar su aporte desde su especialidad para la atención de estudiantes con habilidades especiales por arriba o por debajo de la media y/o para reforzamiento académico.

- Con respecto a las instalaciones de los centros educativos, se necesita mejor equipamiento de los laboratorios, para poder cumplir adecuadamente con las prácticas requeridas.
- Establecer mecanismos de comunicación y coordinación de la transformación curricular entre los directivos de los centros educativos, autoridades del MEDUCA y los empresarios/empleadores, para implementar las competencias que exige el entorno laboral.
- Buscar mecanismos de diálogo-concertación con los gremios de educadores vinculados a la Educación Media que permitan avanzar en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje de este nivel educativo, ponderando siempre el valor que tiene el personal docente en ese proceso.
- Desarrollar e implementar un sistema de gestión, evaluación y seguimiento del proceso de transformación curricular que involucre instancias nacionales, regionales y a nivel de centros educativos, asegurando la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, fin estratégico del cambio educativo.
- Es imperativo para el MEDUCA el fortalecimiento de la comunidad educativa en cada centro, asegurando la colaboración de los actores (docentes, director, estudiantes, familias y autoridades locales) en el diseño del plan institucional y las estrategias para su cumplimiento, enfocado en los aprendizajes significativos.

## **2.2. Conceptualización**

Este trabajo de investigación encuentra su asiento en tres (3) variables, que pretenden brindar luces sobre la concepción y la implementación de la transformación

curricular de la Educación Media; de allí la importancia de conceptualizarla permitiéndonos una comprensión lo más generalizada posible.

Así pues, la conceptualizamos de la siguiente manera:

- **Paradigma educativo:** “Es la constelación de creencias, valores y técnicas compartidas por los miembros de una comunidad científica” (T. Kuhn, 1994: 225) es decir, el patrón o marco interpretativo de la realidad-. Se produce cuando se acumulan demasiadas preguntas que el paradigma vigente no contesta.

Es un modelo teórico para hacer ciencias e interpretar las prácticas derivadas de las ciencias aceptado por la comunidad científica. (Ramírez (2014).

- **Teoría educativa:** instrumento para la explicación y la predicción razonada. Es el intento de dar cuenta de un conjunto de hipótesis o leyes de la naturaleza subsumiéndola en una explicación más general. (Moore, 1974).
- **Normas jurídicas:** “Son las reglas u ordenamiento humano dictado por la autoridad competente del caso, con un criterio de valor y cuyo incumplimiento lleva a una sanción. Generalmente, impone deberes y confiere derechos. Se trata de una regla o precepto de carácter obligatorio, emanado de una autoridad normativa legitimada, la cual tiene por objeto regular las relaciones sociales o la conducta del hombre que vive en sociedad”.

### 2.3. Teorías

#### **Aspectos legales que sustentan la educación como derecho**

Se tiene la convicción que la educación es una herramienta al servicio de la persona. Se desarrolla de manera permanente y secuencial durante toda la vida.

Observemos los fundamentos legales que sustentan la educación como un derecho del individuo y un deber del Estado. De la misma manera, trataremos de clarificar que la educación está centrada en el ser como objeto y sujeto de la misma.

### **Norma supranacional**

La educación, como derecho, y como sustento sociológico, la encontramos en la misma aparición del hombre sobre la faz de la tierra. Es un derecho inalienable, nace con él y es responsabilidad del Estado garantizar el cumplimiento del mismo. Esto lo planteamos porque la educación es un proceso que solo se da en él y para él. Las otras especies no tienen un sistema de educación como los seres humanos. En esta línea de pensamiento debemos decir que somos una especie que vive en sociedad, siente la necesidad del otro para su desarrollo, de formarse con la intención de satisfacer sus necesidades de vida y desarrollo.

Aun cuando no es la que da el sentido al derecho a la educación –porque ya era ofrecida por las diferentes sociedades-, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (iii) de 10 de diciembre de 1948, llega a ponerla en el mundo jurídico internacional y a defender en el mismo contexto la educación como un derecho de los hombres y mujeres.

Es así como el Artículo 26 de la citada Declaración establece que *“toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental...”*.

El mismo artículo, en su segundo párrafo, señala textualmente que *“la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento al*

*respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos...”* .

En un tercer párrafo, el citado artículo de la norma en cuestión, como parte de los derechos, establece que *“los padres tendrán derechos preferentes a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”*.

Es necesario, por la importancia que tiene lo que implica para el Estado y el ser humano, destacar tres aspectos que, a nuestro entender, son fundamentales. El primero es que la educación es un derecho, no es una dádiva que los gobiernos, como administradores del Estado, brindan. Está por encima de cualquier disposición ideológica, política o económica.

Un segundo aspecto para resaltar del Artículo 26 ya citado es que la educación apunta, con claridad, al desarrollo del individuo; él es el centro y razón de ser del servicio educativo; lo que significa que en el estudiante se encuentra el termómetro que regulará e impulsará las transformaciones que, en aras de atender este derecho, se requiera.

Como tercer elemento a destacar es el derecho de los padres a participar en la educación de sus hijos. La participación a que hacemos alusión debe entenderse en la planificación, desarrollo y evaluación de esta. No es un mero observador ni receptor de lo que el gobierno, por medio de la escuela, quiera ofrecerle.

El derecho a la educación no debe entenderse, exclusivamente, como el acceso o la permanencia en el sistema, sino como la obligatoriedad de que esta educación sea de calidad; dicho de otra manera, que se constituya en la herramienta fundamental para vincular al hombre consigo mismo y con su contexto social y natural. Hacemos

este planteamiento debido a que la educación es un proceso que ofrece las herramientas para acceder a otros derechos consagrados en la misma Declaración, como por ejemplo los establecidos en el Artículo 25, que a la letra dice: *“toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios...”*.

El cumplimiento al derecho a la educación consagrada en el instrumento legal en análisis se agota o perfecciona en el ser humano; él es la medida y provee las fuentes que deben orientar cualquier intervención en el servicio educativo.

### **Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas**

Desde la misma perspectiva de las normas supranacionales, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, en su Artículo 13, señala que:

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:

- a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
- b) *La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;*
- c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados y, en particular, por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
- d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
- e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.

3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

### **La Constitución Política de la República de Panamá**

Fundamentada en acuerdos internacionales suscritos por el Estado panameño, como es el caso de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, entre otros, la Constitución Política Panameña dedica el Capítulo 5.º al tema de la educación, en el cual se destacan los artículos 91, 92 y 93 que dan luz sobre aspectos básicos que deben considerarse al desarrollar el proceso de modernización de la educación en general y de la transformación curricular en particular.

Se plantea, en la Constitución Política de la República de Panamá, que la educación es un derecho del ciudadano y un deber del Estado organizar el cumplimiento de este derecho. Es un mandato tajante y categórico que no permite el traspaso de esa responsabilidad. Aun cuando algunas instituciones particulares desarrollen tareas de educación formal, no libera al Estado de esta responsabilidad. Al mismo tiempo, y buscando una relación entre derechos y deberes, el mismo artículo establece que el ciudadano tiene la responsabilidad de acceder a los servicios educativos e involucra a la familia en el cumplimiento de esta responsabilidad. El artículo 91 de nuestra Carta Magna reza:

***Todos tienen el derecho a la educación y la responsabilidad de educarse. El Estado organiza y dirige el servicio público de la educación nacional y garantiza a los padres de familia el derecho de participar en el proceso educativo de sus hijos.***

***La educación se basa en la ciencia, utiliza sus métodos, fomenta su crecimiento y difusión y amplía sus resultados para asegurar el desarrollo de la persona humana y de la familia, al igual que la afirmación y fortalecimiento de la nación panameña como comunidad cultural y política.***

***La educación es democrática y fundada en principios de solidaridad humana y justicia social. (Moreno, 2004, pág. 33)***

El artículo en mención marca caminos y señala objetivos. No deja a la deriva el servicio de la educación, sino que por el contrario, la orienta por caminos predeterminados. Señala, seguidamente, el artículo 91 que: “...*la educación se basa en la ciencia, utiliza sus métodos, fomenta su crecimiento y difusión y aplica sus resultados para asegurar el desarrollo de la persona humana y de la familia, al igual que la afirmación y fortalecimiento de la nación panameña como comunidad cultural y política.*”

*La educación es democrática y fundada en principios de solidaridad humana y justicia social”.*

En este mismo orden y con la idea de garantizar que el servicio de la educación no se quede en el acceso y la permanencia, el Artículo 92 indica el objetivo de la educación, centrándola en el individuo como un ente social, abarcando todas las facetas de la personalidad de este.

Así lo plantea el citado *Artículo 92*, al expresar que **la educación debe atender el desarrollo armónico e integral del educando dentro de la convivencia social, en los aspectos físicos, intelectual, moral, estético y cívico, y debe procurar su capacitación para el trabajo útil en interés propio y en beneficio colectivo.** (Moreno, 2004, pág. 33)

En la misma dirección, el Artículo 93 de la Constitución orienta la educación panameña hacia finalidades claras cuando expresa: “*Se reconoce que es finalidad de la educación panameña fomentar en el estudiante una conciencia nacional basada en el conocimiento de la historia y los problemas de la patria*”.

Estos fines van a ser más explícitamente desarrollados en la Ley 47, Orgánica de Educación de 1946.

### **La Ley Orgánica de Educación**

La Ley 47, Orgánica de Educación, de 1946, modificada por la Ley 34 de 1995, desarrolla lo dispuesto en los artículos constitucionales que citamos con antelación. Con el objeto de desnudar las interioridades de esta, examinemos algunas aportaciones que, para la comprensión de nuestra tesis, plantea la precitada Ley.

### **Disposiciones fundamentales**

En un Capítulo Único, del Título 1, la Ley 47 de 1946, en cumplimiento de los señalamientos constitucionales, deja sentada cuáles son los principios, fines y normas

de la educación panameña, que se derivan de los artículos 91, 92 y 93, entre otros, de nuestra Carta Magna. El Artículo 1 de la mencionada Ley establece lo siguiente:

**Artículo 1:** *“La educación es un derecho y un deber de la persona humana, sin distinción de edad, etnia, sexo, religión, posición económica, social o ideas políticas. Corresponde al Estado el deber de organizar y dirigir el servicio público de la educación, a fin de garantizar la eficiencia y efectividad del sistema educativo nacional, que comprende tanto la educación oficial, impartida por las dependencias oficiales, como la educación particular, impartida por personas o entidades privadas”.*

El Artículo 2 de la misma norma legal define el actor fundamental del proceso educativo. Dice cuál es el objeto y el sujeto, hacia dónde se dirigen todos los esfuerzos del sistema. Es así que señala: *“El ser humano es el sujeto y objeto de la educación y esta debe considerar los factores biopsicosociales de su formación y sus características, dentro de su contexto cultural”.*

A manera de no dejar espacio a las improvisaciones de los principios que orientan la educación panameña, el Artículo 3 de la Ley educativa expresa: *“La educación panameña se fundamenta en principios universales, humanísticos, cívicos, éticos, morales, democráticos, científicos, tecnológicos, en la idiosincrasia de nuestras comunidades y en la cultura nacional”* y, en un párrafo seguido, agrega: *“Estos principios se orientan en la justicia social, que servirá de afirmación y fortalecimiento de la nacionalidad panameña”.*

Nótese que la Ley es clara -diríamos precisa- al dictaminar los medios y los fines en los cuales debe desarrollarse el servicio de la educación. Pero aún más, dicta con mucha especificidad los fines que la misma debe lograr en cada uno de los ciudadanos. Veámoslo

## **Fines de la educación**

De acuerdo con el Artículo 10 de la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con las adiciones y modificaciones introducidas por la Ley 34 de 1995, Texto Único, la educación panameña tiende al logro de los siguientes fines:

- Contribuir al desarrollo integral del individuo con énfasis en la capacidad crítica, reflexiva y creadora, para tomar decisiones con una clara concepción filosófica y científica del mundo y de la sociedad, con elevado sentido de solidaridad humana.
- Coadyuvar en el fortalecimiento de la conciencia nacional, la soberanía, el conocimiento y valoración de la historia patria, el fortalecimiento de la nación panameña, la independencia nacional y la autodeterminación de los pueblos.
- Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia, como forma de vida y de gobierno.
- Favorecer el desarrollo de actitudes en defensa de las normas de justicia e igualdad de los individuos, mediante el conocimiento y respeto de los derechos humanos.
- Fomentar el desarrollo, conocimiento, habilidades, actitudes y hábitos para la investigación y la innovación científica y tecnológica, como base para el progreso de la sociedad y el mejoramiento de la calidad de vida.
- Impulsar, fortalecer y conservar el folclore y las expresiones artísticas de toda la población, de los grupos étnicos del país y de la cultura regional y universal.

- Fortalecer y desarrollar la salud física y mental del panameño a través del deporte y actividades recreativas de vida sana, como medios para combatir el vicio y otras prácticas nocivas.
- Incentivar la conciencia para la conservación de la salud individual y colectiva.
- Fomentar el hábito del ahorro, así como el desarrollo del cooperativismo y la solidaridad.
- Fomentar los conocimientos en materia ambiental con una clara conciencia y actitudes conservacionistas del ambiente y los recursos naturales de la nación y del mundo.
- Fortalecer los valores de la familia panameña como base fundamental para el desarrollo de la sociedad.
- Garantizar la formación del ser humano para el trabajo productivo digno, en beneficio individual y social.
- Cultivar sentimientos y actitudes de apreciación estética en todas las expresiones de la cultura.
- Contribuir a la formación, capacitación y perfeccionamiento de la persona como recurso humano, con la perspectiva de la educación permanente, para que participe eficazmente en el desarrollo social, económico, político y cultural de la nación, y reconozca y analice críticamente los cambios y tendencias del mundo actual.

- Garantizar el desarrollo de una conciencia social en favor de la paz, la tolerancia y la concertación, como medios de entendimiento entre los seres humanos, pueblos y naciones.
- Reafirmar los valores éticos, morales y religiosos en el marco del respeto y la tolerancia entre los seres humanos.
- Consolidar la formación cívica para el ejercicio responsable de los derechos y deberes ciudadanos, fundamentada en el conocimiento de la historia, los problemas de la patria y los más elevados valores nacionales y mundiales.

Es oportuno decir que los fines de la educación panameña apuntan al logro de competencias, de actitudes, de destrezas que el ser humano debe poseer de forma tal que le permita una vida de relaciones productivas para él y la sociedad. Nótese que no hace señalamiento específico al dominio de conocimientos si estos no son vinculados con el contexto en el cual él se desarrolla. Esto es así porque a la educación debe considerársele como una herramienta para el desarrollo del hombre y la mujer, en fin, para el ser humano.

Si en un marco más específico tratamos de buscar la razón de ser de la educación, podemos hacerlo a través de los objetivos de la Educación Básica General y nos percataremos que tienen la misma orientación; claro está, esta es más específica. Destacamos el hecho de que el conocimiento, -llámese el dominio de un cuerpo de saberes culturales-, está condicionado, para su validez, al logro de saberes que tienen su marco de referencia en el ser personas, en el hacer como destrezas, en

el aprender como búsqueda permanente de las herramientas para su desarrollo y en el vivir, como razón política del ser y la sociedad.

Reproducimos lo que claramente señala la propuesta curricular de la Educación Básica General panameña:

*“La Educación Básica General proporciona los conocimientos para la formación integral, para aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir. También garantizará la continuación de estudios y la incorporación digna a los procesos de desarrollo del país, dentro de los términos aceptables de productividad y competitividad. Las acciones de este nivel se concretizarán con el logro de los siguientes objetivos:*

- a) Favorecer que todos los alumnos de edad escolar alcancen, de acuerdo con sus potencialidades, el pleno desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas. Asimismo, que contribuyan activamente a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente, como elemento determinante de la calidad de vida.*
- b) Garantizar que la población estudiantil alcance el dominio de los sistemas esenciales de comunicación oral, escrita y de otros lenguajes simbólicos y gestuales; que sean capaces de aplicar el razonamiento lógico–matemático, en identificación, formulación y solución de problemas relacionados con la vida cotidiana, adquiriendo las habilidades necesarias para aprender por sí mismos.*
- c) Promover la autoformación de la personalidad del estudiante haciendo énfasis en el equilibrio de la vida emocional y volitiva; en la conciencia moral y social; en la acción cooperativa; en la iniciativa creadora; en el trato social; en la comprensión y participación; en la solución de los problemas y responsabilidades del proceso dinámico de la sociedad.*

- d) *Internalizar y desarrollar conductas, valores, principios y conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos que le faciliten la comprensión de las relaciones con el entorno y la necesidad vital de preservar su salud y la de otros miembros de la comunidad; el uso racional de los recursos tecnológicos y del medio ambiente apropiados para la satisfacción de sus necesidades y el mejoramiento de su calidad de vida.*
- e) *Garantizar que el alumnado se forme en el pensamiento crítico y reflexivo; que desarrolle su creatividad e imaginación; que posea y fortalezca otros procesos básicos y complejos del pensamiento como la habilidad para observar, analizar, sintetizar, comparar, inferir, investigar, elaborar conclusiones, tomar decisiones y resolver problemas.*
- f) *Propiciar que toda la población estudiantil internalice los valores, costumbres, tradiciones, creencias y actitudes esenciales del ser panameño, asentados en el conocimiento de la historia patria y de nuestra cultura nacional, respetando y valorando la diversidad cultural.*
- g) *Promover que todos los alumnos y alumnas reconozcan la importancia de la familia como unidad básica de la sociedad, el respeto a su condición de ser humano y a la de los demás, así como también el derecho a la vida y la necesidad de desarrollar, fortalecer y preservar una cultura de paz”.*

Deseamos advertir que los fundamentos legales planteados en este capítulo serán insumos indispensables para mostrar cómo, en el desarrollo del proceso educativo, se violan los derechos fundamentales de los ciudadanos.

## 2.4. Los paradigmas

### 2.4.1. Conceptualización

La educación siempre ha debido ser considerada un proceso que tiene como centro al ser humano. Esto es así puesto que la educación es un proceso eminentemente humano. Sin embargo, este proceso no ha sido siempre entendido de la misma manera en el transcurso del tiempo. La forma de interpretar el proceso natural y social ha variado, y esto ha modificado la manera como se entiende la educación.

Después de una reunión entre diferentes científicos, en Praga, con el objeto de bucear acerca de las características del fenómeno histórico y sus efectos humanos y sociales, surge el término paradigma.

Tomás Motos Teruel, en un artículo publicado en el 2001, titulado “**Escenarios para el currículum y la innovación en el Siglo XXI**”, hace una interesante exposición sobre las controversias conceptuales de paradigma, con los aportes fundamentales de Thomas Kuhn y Edgar Morin. (Kuhn, 1994; 225)

Nuestro citado autor nos presenta sus consideraciones de la siguiente manera:

*T. Kuhn, historiador de la ciencia y filósofo, argumentó que un paradigma, entendido como “la constelación de creencias, valores y técnicas compartidas por los miembros de una comunidad científica” (1994: 225) - es decir, el patrón o marco interpretativo de la realidad- se produce cuando se acumulan demasiadas preguntas que el paradigma vigente no contesta. Esta acumulación obliga a las mentes creativas emergentes a elaborar uno nuevo, capaz de responder a todas las incómodas interrogantes no resueltas. En este sentido, apostilla Kuhn que “una revolución teórica solo tiene lugar*

*cuando frente al paradigma teórico en crisis contamos con un paradigma teórico alternativo”. Entonces, el nuevo paradigma representa un marco interpretativo más amplio, más integrador y profundo, que permite responder a esas preguntas sin respuesta. En la óptica de este autor, un paradigma es una realización científica de gran envergadura y se refiere a modelos, a patrones compartidos que explican ciertos aspectos de la realidad. Es algo más que una teoría, ya que implica una estructura generadora de nuevas teorías.*

*E. Morin conceptualiza paradigma yendo más allá de la propuesta de Kuhn. Según el sociólogo francés, un paradigma significa un tipo de relación muy fuerte de naturaleza lógica entre un conjunto de conceptos fundamentales, relación que puede ser de conjunción o de disyunción. Y es este tipo de relación dominadora la que determinaría la trayectoria de todas las teorías y discursos controlados por el paradigma. El paradigma comporta un cierto número de relaciones lógicas entre conceptos, bien precisas, y estas nociones básicas gobiernan todo discurso. “Un paradigma privilegia algunas relaciones en detrimento de otras, lo que hace que él controle la lógica del discurso. Es la amenaza oscura que orienta los discursos teóricos en este o aquel sentido” (Morin, 1997: 73).*

*Este concepto de paradigma, basado en un enfoque relacional, en el que los conceptos y teorías básicas conviven con teorías rivales, es más acorde con nuestro punto de vista, que el enfoque excluyente de Kuhn, que hace desaparecer las teorías rivales cuando surge uno nuevo. Además, Morin reconoce que los cambios de paradigma pueden coexistir con otras teorías o conceptos que no se ajustan fácilmente al paradigma vigente. En este sentido, pensamos que la interpretación de Morin va más*

*allá de la de Kuhn y ofrece una idea más completa de la evolución del conocimiento científico.*

Existen algunos paradigmas sobre los cuales se ha tratado de explicar los procesos sociales y naturales. Si bien es cierto en el correr de los tiempos los mismos se han diversificado, el pensamiento científico y humanístico se basó en los paradigmas reflexivo filosófico, positivista e interpretativo. De manera resumida, veamos sus principales características.

#### **2.4.1.1. Paradigma reflexivo**

En el paradigma filosófico reflexivo se tenía la idea que el hombre, por ser creación de los dioses, tenía en sí todas las características para el logro de la perfección. Esto debido a que la belleza, para denotar la verdad, era dada por naturaleza al ser. De allí que la tarea de la educación consistía en desarrollar la capacidad reflexiva para que, por medio de ella, se llegara a la verdad. Sócrates, con su mayéutica, que significa “hacer parir las ideas”, pretendía sacar de sus discípulos la sabiduría que subyacía en ellos, pues, como creación de los dioses la poseían y ellas, como tal, eran buenas y bellas.

Lo característico de este paradigma, en lo relativo a la educación, era introducir al aprendiz en la profundidad de la mente, del pensamiento y la reflexión y desde allí dar explicación a los fenómenos naturales y sociales. Esa verdad, la cual la humanidad se ha dedicado a buscar, emergía de lo más profundo del pensamiento del hombre, no estaba sustentada por evidencias materiales externas; por lo tanto, no era observable ni medible.

Como se puede deducir, la vinculación del producto de la educación con las necesidades materiales de la sociedad del momento presentaba notables desajustes. La educación no brindaba las herramientas necesarias para satisfacer la demanda material de la población. De allí que entra en crisis el paradigma filosófico reflexivo y emerge, como respuesta a las necesidades humanas, el paradigma positivista.

#### **2.4.1.2. Paradigma positivista**

El positivismo descarta lo relativo a la concepción de la verdad como el producto del pensamiento y la reflexión. Se opone a la verdad como algo subjetivo y la califica como especulación. Para este paradigma, la verdad se caracteriza por ser el objeto del conocimiento observable, medible, cuantificable y tangible. Todo aquello que no cumpla con estas condiciones cae dentro del marco de la especulación y, por tanto, no es verdad. El método científico se constituye en el instrumento indispensable para el descubrimiento de la verdad. Decimos descubrimiento porque, de la misma manera, este paradigma consideraba la verdad como algo objetivo y ya construido. Desde la perspectiva positivista, la verdad está en la naturaleza y no depende de ningún elemento fuera de ella. El hombre solo podía acceder a ella para conocerla, mas no para transformarla ni interpretarla.

El docente surge como el actor principal del proceso, es el intermediario entre el conocimiento y los aprendices, es la fuente en que los aprendices sacian su sed de sabiduría. El docente ha sido formado en el conocimiento dogmático de la ciencia y el arte. Es la fuente más cercana de sabiduría que tiene el estudiante, y la responsabilidad social de la transmisión de ese conocimiento recae sobre él.

Este modelo lo conocemos como conductismo, terminología introducida por la psicología para determinar el proceso de formación de una persona por medio de estímulos y respuestas, hacia objetivos bien determinados.

La tarea fundamental del modelo era introducir en la mente de los aprendices “conocimientos” ya estructurados, alcanzar objetivos predeterminados que no soportaban la mínima interpretación desde la perspectiva del ser y su contexto. La evaluación escolar se asocia con la responsabilidad de verificar si lo que se pretendía introducir en la mente de los estudiantes ha sido logrado y en qué magnitud. De allí, la escala de calificación y la motivación extrínseca para que los estudiantes logren el dígito más elevado en la escala numérica.

Concebida la verdad, y por ende el conocimiento, como algo terminado, el esfuerzo primordial de la escuela se basó en el desarrollo de metodologías de enseñanza. La didáctica como ciencia y arte de enseñar alcanza un alto perfil, pues debía mostrar los pasos necesarios para que todos aprendieran de todo, como bien la definió Comenio. Entonces, para cada cuerpo de conocimiento debía estructurarse una estrategia metodológica que condujera al estudiante al logro de los objetivos esperados. Lo importante, entonces, era el dominio del conocimiento, entendido esto como la acumulación de los saberes que la escuela, y particularmente el maestro, debía introducir en la mente de los estudiantes.

Observemos que, hasta este momento, la labor fundamental de la escuela tenía que ver con la socialización metódica de las nuevas generaciones. Así lo expresa Durkheim (1976, pág. 53): ***“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no se encuentran todavía preparadas para la vida social; tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto***

***número de estados físicos, intelectuales y morales, reclamado por la sociedad política en su conjunto y por el medio especial al que cada niño, particularmente, se destine***". La idea de la socialización es formar un segundo ser, el ser social. Y como plantea el mismo Durkheim (1976, págs. 53 y 54), la educación en el hombre "crea un ser nuevo", ya que, en cada generación, la sociedad se encuentra en presencia de un terreno casi virgen sobre el que se ve obligada a edificar partiendo de nada.

En esta tarea de socialización, el conocimiento, como producto de la cultura, se constituía en el medio idóneo para elaborar el proyecto social del momento. Pero en este proceso algo debe destacarse, y es el hecho de que el ser y su interioridad, la manera como entendía y los significados que le daba a los elementos y sucesos del medio, no eran significativos. Los hechos eran o no eran independientemente de los sentimientos, necesidades y expectativas de los actores. Los actores (personas) eran entes neutros en cuanto a la relación conocimiento y sociedad, es decir, no construían conocimientos, sino que solo podían adquirirlos.

Tomando en cuenta estos postulados, a la educación solo le quedaba la tarea de conducir a los aprendices a esa construcción natural que se conoce como la verdad. Esa verdad que era descubierta por los científicos y debía ser transmitida por la escuela. Esta tarea se recoge en un modelo que caracteriza el proceso educativo de la educación panameña.

La visual que presentamos en los apartados anteriores, en la que los actores se constituían en neutros en cuanto a la verdad, trajo como consecuencia una nueva mirada y, por ende, el surgimiento de un nuevo paradigma, el interpretativo.

### **2.4.1.3. El paradigma interpretativo**

Como una máxima del paradigma interpretativo, y sin caer en extremismos, se planteaba que las cosas no son buenas ni malas por sí mismas, sino que depende del cristal con que se mira. Esta máxima devuelve el elemento subjetivo a la búsqueda de la verdad y, por ende, del conocimiento. Concede un espacio relevante a los actores y aun cuando no se disminuye la importancia que yace en los elementos de la naturaleza y en lo social, la interpretación que los actores hagamos de los mismos es de suma importancia.

Los procesos cognitivos toman un papel de suma importancia. Se entiende que el aprendizaje no es un proceso que se da por estímulos y respuestas como condición única, sino que interviene la intencionalidad del aprendiz. Se entiende que el cerebro no es la caja negra o de cualquier otro color, sin función determinante en el aprendizaje, como decía John B. Watson, sino que es lo más importante, porque dentro de él se da el proceso de aprender. Se clarifica que el aprendizaje es un proceso individual e intrapersonal; dicho de otra manera, se da en cada individuo y dentro de él. Se concibe el conocimiento como una construcción individual que se socializa a través de un proceso de legitimación, que no es más que el traspaso de una generación a otra de las construcciones culturales, entre ellas el conocimiento. Se comprende que lo que va a determinar la construcción del conocimiento son los conocimientos previos que el individuo tenga en el momento en que interactúa con la nueva información. Los modelos cognitivos surgen como el medio más eficaz para explicar el aprendizaje y orientar el proceso de enseñanza.

El paradigma interpretativo pone al ser como lo más importante del proceso de aprender y en ello el pensamiento, como el elemento a desarrollar. La verdad surge de este y del pensamiento, de su reflexión, de su creatividad; de allí que se sustenta que el conocimiento es una creación del hombre, que el conocimiento se construye y no se adquiere.

Creylene en la educación como proceso, nos atrevemos a decir que es el medio más eficaz para el desarrollo de la persona. Es el proceso que permite una transición de un estado primitivo u originario a un estado de humanización.

La educación es vista como una herramienta para formar mano de obra calificada para el trabajo. Es la mirada de una sociedad de mercado. La calidad de la educación es entendida en tanto que aporte mano de obra calificada para la realización de las tareas que el modelo capitalista exige y, por ende, la pobreza es comprendida como la carencia de los recursos materiales que le permitan vivir en esta sociedad de mercado. Desde esta mirada, podemos comprender con claridad lo que expresaba el economista y presidente de Ecuador, doctor Rafael Correa, cuando señalaba que **“tenemos una sociedad para el mercado y no un mercado para la sociedad”**.

Guardando distancia de esta mirada, como lo determinante en el proceso educativo, nos apegamos a ver la educación en su esencia más profunda. Es el medio cultural de formación del hombre. Es el proceso de transición de un estado primitivo a su condición humana. Es el descubrimiento y cultivo de sus capacidades de tal manera que se encamine al logro de su plenitud. Es el encuentro consigo mismo, con su proyecto de vida; el medio que lo conduce a la felicidad.

En el mismo sentido, Sierra (2004) señala que **“la educación es el proceso por el cual el hombre puede alcanzar su pleno desarrollo en los ámbitos físico,**

**biológico, emocional, intelectual y espiritual al irse socializando; lo que incluye el conocimiento de los valores en los que se sustenta la vida diaria y que se traducen en actitudes, conductas y comportamientos que regulan cualquier actividad personal, familiar o social”.**

Los paradigmas antes citados, producto del desarrollo científico y tecnológico, han tenido una notable evolución. Hoy el mundo lo entendemos desde perspectivas tan variadas que consideramos necesarios incursionar en cada una de ellas. De allí que examinaremos cuál ha sido ese despliegue de paradigmas producto de ese desarrollo.

## **2.5. Paradigmas de la Revolución Científica y Tecnológica**

El término paradigma ha adquirido carta de nacionalidad, está inmerso en cada una de nuestras realidades nacionales; es una concepción generalizada que vincula las sociedades y orienta sus procesos. Sin embargo, tenemos que reconocer que las transformaciones estructurales profundas implantadas por la Revolución Científica y Tecnológica (RCT) han producido y producen grandes cambios sociales, los cuales son sustentados en corrientes ideológicas y científicas llamadas paradigmas, que -sin desconocer la autoría de Kuhn- entendemos como un conjunto de supuestos básicos y fundamentales que da cuenta de la sociedad humana y su cultura y que son aceptadas de manera implícita y explícita en cualquiera de las formas de entender los fenómenos científicos, tecnológicos, sociales, económicos, estéticos y filosóficos.

Desde esta perspectiva, es necesario hacer un breve recorrido por algunos paradigmas de la nueva Revolución Científica y Tecnológica que han generado diferentes conceptualizaciones sobre la sociedad y en ella, la educación.

En el ánimo de comprender los aportes de la Revolución Científica y Tecnológica, en cuando a la evolución del pensamiento social, y sin pretender hacer un tratado de estos, nos permitimos exponer, a manera de síntesis, un panorama relativo a los cambios paradigmáticos más relevantes y concertados por una amplia gama de autores, mismos que se han producido o se producen en el día de hoy.

### **2.5.1. El paradigma de la complejidad**

Reconociendo los aportes de Ilya prোগине, Murray Gell-Mann, Brian Goodwin, Niklas Luhmann; Edgar Morin nos expresa con mayor claridad el enfoque del paradigma de la complejidad.

Torres, M; Raúl (2008) expresa concepción de Morín cuando establece que “un pensamiento complejo se tipifica por implicar siempre la tarea difícil de adentrarse en él”. Sigue planteando nuestro autor -recogido de Morin- que “hay complejidad donde quiera que se produzca un enmarañamiento de acciones, de intereses, de interacciones, de retroacciones. La complejidad aparece cuando hay, a la vez, dificultades empíricas y dificultades lógicas. Nada está aislado en el universo, todo tiene relación”. “Cada individuo en una sociedad es una parte de un todo que es la sociedad, pero esta interviene desde el nacimiento del individuo con su lenguaje, sus normas, sus prohibiciones, su saber. El todo está en la parte. La totalidad de la historia del cosmos se halla en nosotros, que somos una parte, ínfima, perdida en el cosmos,

pero en nosotros, también está el todo. Cada parte conserva su singularidad y su individualidad, pero de algún modo contiene al todo”.

Morin plantea, siguiendo a Castoriadis (2002), que el ser humano, además de *sapiens* es *demens*. **“El hombre es ese animal loco cuya locura ha inventado la razón”**. ¿Cuál es la frontera entre la sensatez y la locura?, se pregunta nuestro autor. Nos dice que no se puede suprimir la parte mítica del ser humano, las aspiraciones, los sueños, las fantasías; cada ser es un verdadero cosmos, aun el más vulgar o anónimo.

Al respecto Martínez (2003) menciona que los problemas desafiantes que nos presenta el mundo actual no vienen confeccionados en bloques disciplinarios, sino que sobrepasan ordinariamente los métodos, las técnicas, las estrategias y las teorías que hemos elaborado dentro del recinto “procurstiano” de la academia, fundamentadas en un enfoque, en un abordaje, en unos axiomas, en un método, en una visión unilateral de la poliédrica complejidad de toda realidad.

### **2.5.2. El paradigma autopoietico**

El término autopoiesis (de auto: por sí mismo y poiesis: creación) es utilizado en diversas ciencias. Surge en el seno de la biología, como nombre de las características que presentan los sistemas celulares autorreferentes y que posteriormente se extiende a las ciencias sociales y de la propia filosofía.

Maturana Humberto (1997) es uno de sus mejores y más claros exponentes. Maturana plantea, como dice Torres (2008), que la autopoiesis molecular caracteriza y realiza totalmente “el vivir”. Todos los fenómenos biológicos resultan directa o

indirectamente de distintas contingencias históricas en la realización de la autopoiesis. El ser vivo es sistémico, a partir de la realidad molecular: ninguna molécula o clase de molécula determina por sí sola ningún aspecto o rasgo del operar del ser vivo, pues todas las características de este se dan en la dinámica de su autopoiesis. Si no nos hacemos cargo plenamente del carácter sistémico de los fenómenos celulares, no hablamos como corresponde de los seres vivos y generamos un discurso reduccionista, engañoso, como pasa con la noción de determinismo genético, la que oculta el carácter sintético de las generaciones de los rasgos fenotípicos.

La teoría de la autopoiesis permite entender el fenómeno de la herencia como un fenómeno sistémico en la relación del ser con el medio. Del mismo modo, la autopoiesis hace posible, además, entender los procesos de simbiosis celular y la formación de sistemas multicelulares como fenómenos espontáneos de conservación sistémica.

Maturana asegura que los sistemas sociales no son más que autopoieticos en el dominio celular, no del dominio orgánico, y que lo que define lo social son relaciones conductuales entre organismos.

### **2.5.3. El paradigma fractal**

Otro de los paradigmas que nos presenta la actual Revolución Científica y Tecnológica es el paradigma fractal, y desde este pensamiento cómo entender los asuntos sociales.

Gustavo Álvarez Vázquez, en la Revista Razón y Palabras (primera revista electrónica en América Latina especializada en comunicación), publicó en su número

79 mayo-julio de 2012 un artículo titulado “Importancia de la comunicación y sus interfaces en los desafíos ambientales”, que consideramos clarificador para los efectos de comprender el objetivo de este apartado. Dice el citado autor:

Lo que nos han dicho los especialistas en fractales, a partir de su descubridor Benoit Mandelbrot, es que es esta geometría el fundamento de todas las formas en las que se manifiesta la naturaleza, de tal manera que la simetría de la geometría euclidiana resulta una simplificación que, si bien ha servido para diversos desarrollos científicos y tecnológicos, ocurre con ella lo mismo que con la física clásica: esto resulta insuficiente para estudiar la realidad dinámica y compleja.

Observamos en la geometría fractal que, aunque en la conformación de figuras fractales se presenta la repetitividad de un motivo, las maneras en las que se va organizando hacen emerger estructuras que no necesariamente son la representación del motivo básico.

Los fractales son sistemas complejos porque cumplen con varias condiciones: su estructuración es más que la agregación de elementos, resultando de ellos cualidades diferentes a las que pueden compartir estos por separado (incluso si son idénticos, como en las imágenes); son producto de la autoorganización del sistema, que si bien en principio podríamos no tener idea de lo que resulte, conforme se organizan los elementos podemos encontrar patrones organizativos; por último, son altamente sensibles a las condiciones iniciales (en los ejemplos, el cambio único que se realizó en el sujetador inicial generó figuras distintas). Sin pretender forzar la traducción aquí sugerida, nos parece que las identidades sociales consideradas a partir de sistemas dinámicos inestables coinciden en lo mencionado.

En principio, es bastante conocido que al hablar de sociedades (o grupos sociales) lo hacemos presuponiendo que ellas son más que la suma de las partes (los individuos, p. ej.). En nuestro caso, entendemos que ello ocurre así dado que quienes dan origen y sentido a las sociedades son las personas en calidad de sujetos creadores de la realidad social; siguiendo esta lógica, como expresamos antes, las personas estructuran sus conciencias en términos de la personalidad, misma que emerge de la forma en que se organizan las propias cualidades personológicas (genéticamente heredadas) en función del repertorio de personalidades que la realidad social pone a su disposición, como efecto de los procesos de socialización, a través de los cuales subjetiva dicha realidad; ambas orientadas por el proceso de reflexividad, que implica las maneras en cómo el actor social procesa sus experiencias.

La geometría fractal no es ya una geometría euclidiana y abstracta de dimensiones enteras y elementos simples, sino una geometría accidentada que tiene su expresión en el comportamiento social.

#### **2.5.4. Paradigma del caos**

Existe una relación marcada entre el paradigma de la complejidad y el fractal. Torres (2008, p 80-81), citando a Ilya Prigogine (1997), enfatiza sobre la relación que existe entre desorden y orden. Señala que los conceptos de ley y de orden no pueden ser considerados ya como inamovibles y es preciso estudiar el mecanismo generador de leyes a partir del desorden, del caos. Dice que el concepto de la no linealidad es, a la vez, importante tanto para comprender las estructuras dispositivas como para

comprender también efectos no lineales que cualquier miembro de una sociedad produce en el conjunto del sistema social.

Gleick ha señalado que: la ciencia clásica acaba donde comienza el caos. Mientras los físicos indagaron las ciencias naturales, se ignoró todo lo relativo a la discontinuidad, al desorden de la naturaleza en el mar, en la atmósfera, incluidas las oscilaciones del corazón y el cerebro. Eran preocupaciones de matemáticos, físicos y biólogos los posibles nexos entre las distintas clases de irregularidades (IDEM, pág. 81)

#### **2.5.5. Paradigma holográfico**

Se destaca a David Bohm, físico inglés, como el mayor expositor de este paradigma. Concluyó que las entidades físicas que parecían separadas en el espacio y en el tiempo estaban vinculadas o unificadas de manera explícita o no. Según este autor, bajo la esfera explicada de cosas y acontecimientos separados se halla una esfera implicada de totalidad indivisa.... Este todo implicado está simultáneamente disponible para cada parte explicada (WILBER, 1992, pág. 9 citado por TORRES, 2008 pág. 83). Dicho, en otros términos, Torres plantea que *“el universo se plantea como un holograma gigantesco en que cada parte está en el todo y el todo en las partes; esto es, una especie de unidad en la diversidad y de diversidad en la unidad”*.

#### **2.5.6. Paradigma bioético**

En palabras de Torres, en esta época en que se ha asistido al fundamentalismo del endiosamiento del mercado como único factor regulador de muchos aspectos del proceso económico, es imprescindible la utilización de políticas gubernamentales que

orienten las revolucionarias creaciones en beneficio de la humanidad que se rija por los marcos éticos necesarios como para el adecuado ordenamiento de las nuevas conquistas de la ciencia y las tecnologías férreamente integradas. De la misma manera, es necesario poner los límites respectivos a la iniciativa privada, ya que, al haberse transformado la tecnociencia en una fuerza productiva directa, pueden quedar las nuevas conquistas en manos inescrupulosas; inclusive de los propios científicos, esta vez transformados en exitosos empresarios, como se ha visto en el caso de la secuenciación del genoma humano.

Pero también es preciso ponerse a cubierto de los peligros de algunas concepciones conservadoras y timoratas que, por una visión de extremismo o pretendido fundamentalismo bioético, no están dispuestas a poner las grandes adquisiciones científicas en beneficio de innumerables seres humanos.

En este contexto -dice Torres (pág. 150)- “se presenta el paradigma bioético, destinado a pautar en términos humanistas los aportes del progreso, particularmente surgido ahora en el campo de la biología, al servicio de la dignidad del ser humano y el respeto por la vida, entendida como la valoración de la naturaleza perfeccionada y no degradada por los avances tecnocientíficos que ponen en peligro sus más respetables logros, resguardados y mantenidos durante varios milenios. En este complejo panorama se levantarán los propósitos antes reseñados, una nueva perspectiva que intenta establecer la normativa ética que debe regir las innovaciones que, en el campo de investigación y desarrollo (I+D), afectan a los seres vivos y particularmente a la persona humana, a su salud, a la concepción de la vida, a la mantención de esta, frente a los avances de la tecnociencia, muy especialmente en el

campo de la biotecnología y de la ingeniería genética, en el marco de la biología molecular”.

Sostienen los autores que el paradigma bioético surge por una necesidad común a la humanidad para imponer barreras, límites éticos a los desbordes tecnocientíficos que se dan en la macrosociedad de la información, donde se genera el paradigma digital en el marco del paradigma de las redes, en la triple dimensión cultural del paradigma holográfico que corresponde a una expresión virtual de la realidad real.

### **2.5.7. Paradigma digital**

El paradigma digital se explica en función de que vivimos una época postanalógica. Estamos frente a un tipo de información que se sustenta en imágenes computarizadas. La computadora, que se alimenta de algoritmos convertibles en señales electrónicas basadas en un código binario con *on/off*, que representa el 1 y el 0, se ha transformado en el centro de la vida humana, tanto en el campo económico como en el social, incluyendo todos los aspectos sustantivos de la existencia. No importa que el alcance de estos aparatos sea limitado, al punto de que muchos ponen en duda la real existencia de una inteligencia artificial.

El término “digital”, asignado al paradigma respectivo, proviene de la digitalización de la imagen infográfica, sintetizada por la computadora, que es descompuesta y cifrada como un cuadro de números sobre los cuales se puede operar sin degradarlos para ser conservada como información binaria (IDEM, pág. 100)

Desde el punto de vista semiótico, la imagen brota de la integración cuasi dialógica entre dos “entidades”: una es el **programa** de la computadora

("representante" del programador) y otra el operador, en su rol de inteligencia presente, todo en el mundo limitado de las posibilidades del programa. (IDEM, pág. 100).

Quéau (1995) define la realidad virtual como una base de datos gráficos interactivos explorables y visualizables en tiempo real en forma de imágenes tridimensionales de síntesis, capaces de provocar la sensación de inmersión en la imagen.

Gubern (1996) nos da la versión más completa al decir que "es un sistema informático que genera entornos sintéticos en el tiempo real y que se erigen en una realidad ilusoria, pues se trata de una realidad perceptiva sin soporte objetivo, sin *res extensa*, ya que existe solo dentro del ordenador.... Es una pseudorealidad alternativa, perceptivamente hiperrealista, pero ontológicamente fantástica".

### **2.5.8. Paradigma de las redes**

Ha surgido la sociedad red. El elemento básico de esta red que ha conseguido la forja y consolidación de este entramado planetario tiene como sustento la revolución informacional que se da en el marco de una economía también global de mercado, que acrecienta la diferencia entre el norte desarrollado y pujante y el subdesarrollado y cada vez más dependiente como dramático correlato de una RCT que, paradójicamente, hace más ricos a los poderosos y más pobres a los desvalidos (Torres, 2008, p. 122)

El concepto de red aparece en oposición a la clásica percepción piramidal de las relaciones sociales concebidas jerárquicamente y dependientes de una supuesta cúspide que todo lo genera y supervisa. La red, en cambio, implica organización

heterárquica, esto es, no jerárquico. Las estructuras sociales de redes se sustentan en la auto organización derivada de factores sinérgicos de las propias redes. Los rasgos culturales, las vinculaciones genéticas, neurológicas, psicológicas, sociológicas, históricas y, en general, antropológicas, contribuyen a estructurar el complejo tramado, en vasto entretejido de la red que evidencia, a la vez, la unidad en la variedad que identifica a la condición humana en cuanto sistema de interrelaciones (Torres, 2008, p. 130).

La percepción sistémica de redes parte de la idea de Maturana y Varela de que toda red, como sistema que es, se halla en relación con su entorno que, a su vez, puede estar constituido por otras redes. Toda red se presenta esquemáticamente como un ecosistema constituido por distintos nodos. Cada nodo, según Capra, representa a su vez una nueva red que también está constituida por nodos, y así sucesivamente. Esta percepción sistémica es coincidente con la perspectiva fractal de Mandelbrot.

La idea de red se sustenta básicamente en el fenómeno de las relaciones, hasta el punto de que, según Assmann, el propósito preliminar es observar las relaciones, no las sustancias, en sus más variadas posibilidades que son clasificatorias y evaluativas a la vez.

Para Elina Dabas (1998), el análisis de la realidad pensada en el marco de la metáfora de la red nos posibilita acercarnos a una idea que concibe la realidad en términos de las relaciones, de pautas que conectan. Cree que las redes, en estos términos, han existido siempre, dentro de una realidad dinámica, cambiante. Hay formas de relación, de interacción, de comunicación, de intencionalidad. Las redes existen de manera previa a cualquier tipo de intervención.

### **2.5.9. El nuevo paradigma educativo**

Cuando hemos reseñado las principales revoluciones tecnológicas (la de la microelectrónica, la biotecnológica, la de las nuevas alternativas energéticas y la de los nuevos materiales), también nos referimos a la convergencia que se produce entre ellas y que permite que ninguna pueda concebirse sin las demás. Es el paradigma sistémico el que está vigente en este caos y que constituye la base de la cultura humana, que es también sistémica por naturaleza. En estos términos, el nuevo paradigma educativo es resultante no solo de la sociedad de la información en la era digital, sino, en mayor o menor grado, está en estrecha vinculación e interdependencia con todos los nuevos paradigmas y su vigencia. Los cambios y transformaciones que debe experimentar dependerán de cuanto ocurra en el nuevo y siempre variado panorama paradigmático.

### **2.6. Paradigmas pedagógicos**

No es una taxonomía universal la clasificación de estos paradigmas pedagógicos, esta va a depender de los parámetros que se usan y los marcos para agruparlos. Ramírez, Y. (2014) nos presenta la clasificación elaborada por los profesores L. Valer y S. Chiroque (2001) de la Universidad Mayor de San Marcos de Lima. Ellos presentan diez paradigmas pedagógicos a saber:

- Paradigma tradicional
- Paradigma naturalista pedagógico
- Paradigma de la escuela activa y la escuela nueva

- Paradigma de la pedagogía liberadora
- Paradigma personalista
- Paradigma conductista
- Paradigma sociocognitivo humanista
- Paradigma cognitivo
- Paradigma sociocontextual
- Paradigma sociocultural

Examinemos las características fundamentales de cada uno de estos paradigmas pedagógicos.

### **2.6.1. Paradigma tradicional**

Este paradigma sostiene que educar es poner al alumno en contacto. Es un proceso de adquisición e imitación. La escuela tradicional prepara para la vida al margen de la vida. Se basa en la formación verbalística y libresca, poniendo el conocimiento y la cultura en general como lo céntrico del proceso educativo.

Posner (1998, p. 67) lo resume de la siguiente manera: “Los colegios necesitan retornar a los fundamentos, es decir, a un dominio de la alfabetización básica y a las destrezas computacionales, a un conocimiento de los hechos básicos y de la terminología que todas las personas educadas deben conocer, y a un conjunto de valores comunes que constituyen una buena calidad de ciudadano”.

Dicho lo anterior, podemos extraer las principales características de este paradigma:

- El profesor enseña a sus alumnos conocimientos particulares.

- El profesor sabe, conoce, y los alumnos no saben; el profesor enseña lo que sabe y los alumnos aprenden del profesor. El libro de texto es esencial.
- Prevalece la enseñanza sobre el aprendizaje. El maestro sobre el alumno.
- Se aprende por memorización, la repetición –recitación personal o colectiva- es el arma del aprendizaje.
- Cada cierto tiempo el profesor evalúa el grado de retención de los conocimientos que ha enseñado. La enseñanza está motivada por la competitividad.
- Los espacios son cerrados, de esa forma facilita el orden y la disciplina. Los programas y contenidos adoptan una posición acrítica frente a la realidad del presente.
- Se niega el derecho al pensamiento divergente. El currículum es cerrado y no se tienen en cuenta las diferencias individuales y socioculturales de los alumnos.
- La enseñanza va dirigida al alumno ideal, el cual a medida que se desarrolla se identifica con el alumno medio, ni excesivamente brillante ni de rasgos conflictivos (Ramírez, 2014. p.26)

Presenta como uno de los rasgos fundamentales **la enseñanza autoritaria**, basada en el orden y la disciplina como elementos consustanciales a la escuela tradicional. El orden se mantiene por medio del castigo y del premio como dos puntos extremos de la escuela. La autoridad es ejercida por el maestro, quien lleva al alumno a su integración a la sociedad. Referente al maestro, Juan Amos Comenio (2012, p. 35) decía: “Después de haber explicado la lección, el maestro invita a los alumnos a

levantarse y a repetir, siguiendo el mismo orden, todo lo que ha dicho el maestro, a explicar las reglas con las mismas palabras, a aplicarlas con los mismos ejemplos”.

Otro rasgo de la escuela tradicional es la actitud pasiva del alumno. Como prevalece el orden, la disciplina y la autoridad del profesor, esto coarta la libertad y la iniciativa del alumno, quedándole como única alternativa una postura altamente pasiva. Solo hará lo que el maestro le mande.

Un tercer rasgo a destacar son los métodos desfasados. La novedad y la modernización no tienen cabida, el método está centrado en el programa del contenido; el maestro se preocupa más por la transmisión de los contenidos. La clase y la vida colectiva son minuciosamente organizadas y programadas. El aprendizaje memorístico y los ejercicios nemotécnicos adoptan formas diversas y constituyen base fundamental del aprendizaje.

Como cuarto rasgo a destacar es que el currículum es cerrado. La enseñanza está centrada en un contenido que es igual para todos, sin distinción alguna. Se destacan asignaturas como la geografía, lengua, ciencias naturales, donde la ortografía y la desvinculación con la realidad cotidiana eran notables.

### **2.6.2. Paradigma del naturalismo pedagógico**

El Renacimiento marca el escenario de este paradigma. Se desarrollan las bellas artes, las letras y algunos descubrimientos científicos que marcan el camino hasta el siglo XVII. Hay un claro esfuerzo por separarse de la teología y del magisterio de la Iglesia. La cultura se hace antropocéntrica en lugar de seguir siendo teocéntrica. Se destaca la invención de la imprenta, la brújula, la pólvora y el telescopio como inventos decisivos de la época. Aparece el método científico descubierto por F. Bacon y llevado

a la práctica por Galilei Galileo. Se requiere una formación completa del hombre y el desarrollo de todas sus potencialidades.

Del realismo pedagógico del Siglo XVII, podemos deducir algunas características:

- El optimismo pedagógico que se deriva de la concepción de las capacidades y actividades innatas en el alma del niño.
- Tiene una concepción activa de la educación. El niño es considerado como el protagonista de su formación. El juego, el trabajo y el dar salida a la iniciativa personal adquiere un valor destacado, pues el protagonismo del niño es expresado por medio de estos.
- Se justifica el carácter de libertad, apertura y espontaneidad de la educación que le permita el desarrollo de la actividad innata del niño. El rol del educador es guiar y orientar la actividad para que el niño consiga la verdadera libertad. La intervención del educador no debe ser una imposición; debe motivar al niño para actuar desde dentro y para que obre por convicción poniendo en juego las fuerzas íntimas del alumno (IDEM, p.31)

### **2.6.3. Paradigma de la escuela activa y la escuela nueva (siglo XIX y XX)**

La escuela activa surge como una antítesis de la escuela tradicional y fue el puente entre esta y la escuela nueva. Se da un giro hacia la mirada copernicano y se entiende que el alumno es el centro o protagonista del proceso educativo.

*“Los planteamientos de la Escuela Activa reorientan algunas afirmaciones de la escuela tradicional. El eje de la cuestión pedagógica pasa del intelecto al sentimiento. Se dio un disloque de acento: del lógico al psicológico; de los contenidos cognitivos a los métodos de aprendizaje y de enseñanza; de la cantidad a la calidad; de una pedagogía de inspiración filosófica –sobre todo lógica- hacia una pedagogía de inspiración experimental. En suma, se trata de una teoría pedagógica*

que lo importante no es aprender, sino aprender a aprender”. (Ramírez, 2014, p. 36).

En la escuela activa resalta la intuición en el aprendizaje. Es la impresión que produce el mundo físico y moral sobre nuestros sentidos exteriores e interiores. Es el acto creador y espontáneo por obra del cual el niño es capaz de representar el mundo exterior. (IDEM, p. 37).

La escuela nueva, producto de algunos factores como la Revolución Francesa en 1789, la Evolución de Darwin, en 1850, y el avance de la psicología, sitúa al niño como centro de la organización escolar –paidocentrismo- y se asume la idea de que se aprende haciendo. (Decroly).

En el planteamiento de la escuela nueva, podríamos destacar algunas ideas fuerza:

- La escuela nueva sitúa al niño como centro de la organización escolar (paidocentrismo).
- El elemento fundamental de la escuela nueva es la actividad; se identifica el aprendizaje con la acción. “Se aprende haciendo”, dice Decroly.
- El aprendizaje será efectivo en la medida en que se fundamente en la experiencia.
- La experiencia del niño y su trabajo pasan a ser un elemento fundamental en el proceso educativo.
- El aprendizaje depende, pues, de la experiencia personal y no solo de la recepción de estímulos ajenos.

Son claros los postulados de la escuela nueva y, por tanto, necesario resaltarlos:

- El fin de la escuela es preparar para la vida.

- La naturaleza y la vida misma deben ser estudiadas.
- Los contenidos educativos deben organizarse partiendo de lo simple y lo concreto hacia lo complejo y lo abstracto.
- El niño es el artífice de su propia formación: por lo tanto, hay que dar primacía al alumno y a su experimentación.
- Los recursos didácticos son considerados como útiles que permiten a los niños la manipulación y la experimentación, garantizando el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades.
- La educación a través de la cooperación.

#### Comparación del paradigma tradicional y la escuela nueva

<b>ESCUELA TRADICIONAL</b>	<b>ESCUELA NUEVA</b>
<b>Base: el programa.</b> El valor intelectual se mide por los conocimientos acumulados.	<b>Base: el niño.</b> Lo que importa es su evolución, su buen desarrollo biológico, sus intereses.
<b>El niño-homúnculo</b> es un adulto en miniatura.	<b>El niño es “niño”,</b> adaptado para adaptarse a su evolución con la edad.
<b>División</b> de la inteligencia en “facultad del alma” (memoria, entendimiento, voluntad)	La inteligencia funciona como un todo.
<b>Principio pedagógico:</b> ir de lo simple (concreto) a lo complejo (abstracto).	Principio pedagógico: Seguir los intereses del niño.
<b>Clasificación adulta del saber</b> en ramas de estudios	Estudio de las cosas en su conjunto, de forma progresiva hasta llegar a una síntesis después de las experiencias.
<b>Proceso rápido:</b> de las conquistas mentales; en una lección pasa de la intuición a la generalización.	Proceso natural y progresivo de los aprendizajes, pasando de lo concreto y analítico a lo abstracto y sintético.
<b>Enseñanza verbal colectiva,</b> utilizando un nivel de alumno medio.	Enseñanza mediante la vida, según las características de cada uno y empleando juegos educativos.
<b>El maestro enseña</b> al alumno, que permanece pasivo. El maestro hace todo; el alumno acepta lo indicado por el profesor.	El niño se autoeduca a través de la actividad. El niño actúa según intereses.

ESCUELA TRADICIONAL	ESCUELA NUEVA
Los métodos son fines a los que hay que someterse.	Los métodos de aprendizaje son instrumentos para desarrollar la inteligencia y aprender, que es el fin.
Disciplina férrea y represión	Utilizar la libertad de forma responsable.

Fuente: Ramírez Maldonado, Yenny (2014) "Paradigmas pedagógicos".

#### 2.6.4. Paradigma de la pedagogía liberadora

Este paradigma aparece por los años setenta con Paulo Freire, quien desde una concepción cualitativa le da una nueva mirada a las ciencias de la educación y pone en la agenda la forma en que la clase dominante legitima las relaciones sociales.

La propuesta liberadora de Freire parte de una concepción dialógica de la cultura; es una comprensión de las relaciones sociales. En esta propuesta plantea que la cultura no solo tiene una forma de dominación, sino además las bases para que los oprimidos puedan interpretar la realidad y transformarla según sus propios intereses.

En la pedagogía liberadora de Freire se destacan cuatro términos que la orientan y clasifican, a saber:

- a. **Deshumanización:** Freire la señala como consecuencia de la opresión. Esta afecta no solo a los oprimidos, sino también a aquellos que oprimen.
- b. **Educación bancaria:** La contradicción es mantenida y estimulada porque no existe liberación superadora posible. El educando solo es un objeto en el proceso; padece pasivamente la acción de su educador. El saber es como un depósito.
- c. **Educación problematizadora:** La propuesta de Freire niega el sistema unidireccional propuesto por la educación bancaria, ya que da existencia a una comunicación de ida y vuelta, construyéndose un diálogo liberador.

- d. **La dialogicidad:** El diálogo es ese encuentro entre los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú. Es la esencia de la educación como práctica de la libertad.

### **2.6.5. Paradigma personalista**

El término personalismo aparece por el año 1903, definiéndolo como la doctrina filosófica y civilización que afirma el primado de la persona humana sobre las necesidades materiales y sobre los mecanismos colectivos que sustentan su desarrollo". (E. Mounier, 1962, p. 20).

El personalismo no es solo filosofía, sino también una forma de vida, una organización social; en definitiva, una visión del mundo y de la vida. Se define el primado de la persona, a quien se determina como principio ontológico fundamental para explicar la realidad. (Ramírez, 2014, p.51).

La educación personalizada no es una metodología ni se reduce a un conjunto de recetas didácticas; es, ante todo, una actitud ante la persona del alumno y su educación en todos los aspectos, específicamente en la relación educando-educador. Exige, de parte del educador, un cambio de mentalidad, un acercamiento al alumno concreto considerado como persona y un reconocimiento de que él debe ser el agente principal de su propia educación. (IDEM, p. 57)

### **2.6.6. Paradigma conductista**

En la pedagogía conductista-tecnicista el elemento principal es el currículum y la organización racional de los medios de aprendizaje. El profesor y el estudiante son relegados a la condición de ejecutores de un proceso cuya concepción, planificación,

coordinación y control quedan a cargo de especialistas, supuestamente capaces, neutros, objetivos e imparciales. La organización del proceso se convierte en garantía de la eficacia, compensando y corrigiendo las deficiencias del profesor.

Si para la pedagogía tradicional la cuestión central era aprender y para la pedagogía nueva era aprender a aprender, para la pedagogía conductista-tecnicista lo que importa es aprender a hacer. (Saviani, 1991).

Este modelo se presenta como un paradigma científicamente neutral, fundado en los principios de eficiencia, racionalidad y productividad. Es la pedagogía de los objetivos formulados antes de comenzar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este paradigma Posner (1998, p. 67) nos explica que se habla mucho de objetivos y existen demasiados enfoques no sistemáticos para el desarrollo de los currículos. Según él, solamente se debe decidir lo que los bachilleres exitosos deben ser capaces de hacer en términos mensurables muy específicos; analizar esos comportamientos para identificar sus capacidades de prerrequisitos; proporcionar oportunidades para que los estudiantes practiquen cada destreza retroalimentándolos hasta que la dominen; y luego evaluar su desempeño. Se tiene la tecnología para asegurar que todos los estudiantes dominen lo que necesitan conocer. Solamente se necesita determinación para implementar nuestro conocimiento.

### **2.6.7. Paradigma sociocognitivo humanista**

Este paradigma educativo nos permite estudiar la educación a través del paradigma cognitivo de **Piaget - Bruner - Ausubel** y del **paradigma sociocultural contextual de Vygotsky – Feuerstein**.

En una apretada síntesis, nuestra autora base, Ramírez, tomando en cuenta las características de la sociedad en que vivimos, justifica este paradigma por las siguientes razones:

- El paradigma **cognitivo** se centra en el proceso de pensamiento del profesor – cómo enseña- y del alumno –cómo aprende-; mientras que el paradigma **sociocontextual** se preocupa del entorno, porque el alumno aprende en un entorno concreto.
- El alumno es actor de su propio aprendizaje y está inserto en un escenario de aprendizaje y contexto vital. El cómo aprende el alumno de forma personal queda reforzado por el para qué aprende desde una perspectiva del contexto en que vive. Las capacidades y valores poseen una dimensión personal y social.
- El paradigma cognitivo es más individualista –centrado en los procesos mentales del individuo-; mientras que el paradigma sociocontextual es socializador –centrado en la interacción individuo-ambiente-, y por ello se complementan.
- Por medio del paradigma cognitivo podemos dar **significado y sentido** a los hechos y conceptos –aprendizaje constructivo y significativo-; por medio del paradigma sociocontextual, podemos **estructurar significativamente la experiencia** y facilitar el aprendizaje compartido.

#### **2.6.8. Paradigma cognitivo**

Jerome Bruner, psicólogo norteamericano, fundamentado en los aprendizajes provenientes de Piaget y Ausubel, así como de la influencia del paradigma

sociocultural de Vigotsky y del conductismo, postula que el aprendizaje supone el procesamiento activo de la información y que cada persona lo realiza a su manera.

Sostiene su teoría de aprendizaje así:

1. **El desarrollo** se caracteriza por una creciente independencia de la reacción respecto de la naturaleza del estímulo.
2. **El crecimiento** se basa en la interiorización de estímulos recibidos. Es decir, el niño comienza a reaccionar frente a los estímulos que ha almacenado, de manera que no solo reacciona a los estímulos del medio, sino que es capaz de predecirlos en cierta medida.
3. **El desarrollo intelectual** consiste en una capacidad creciente de comunicarse con uno mismo o con los demás, ya sea por medio de palabras o por símbolos.
4. El desarrollo intelectual se basa en una interacción sistemática entre el maestro y el alumno.
5. **El lenguaje facilita el aprendizaje**, como instrumento mediador entre el alumno y el medio social, y herramienta para poner en orden el ambiente.
6. El desarrollo intelectual se caracteriza por una capacidad cada vez mayor para resolver simultáneamente varias alternativas, para atender a varias secuencias al mismo tiempo y para organizar el tiempo y la atención de manera apropiada a cada una de esas exigencias múltiples.

Posner (1998, p. 67) señala que los colegios hacen demasiado énfasis en el aprendizaje rutinario y no profundizan en la comprensión real y la reflexión. Los currículos deben permitir a los estudiantes construir sus propios conocimientos con

base en lo que ya saben y utilizar ese conocimiento en actividades cuyo objetivo sea la toma de decisiones, la solución de problemas y los juicios.

### **2.6.9. Paradigma sociocontextual (Reuven Feuerstein)**

Los elementos básicos con que Feuerstein desarrolla su teoría son:

- **La inteligencia:** es el instrumento que posee la persona para, a través de él, poder llegar al conocimiento. Para Feuerstein es el resultado de una compleja interacción entre el organismo, la persona y el ambiente o contexto en el que vive. Según Feuerstein, la inteligencia es la capacidad del sujeto para modificar sus estructuras mentales a fin de asegurar una mejor adaptación a las realidades cambiantes a la que está expuesto. La inteligencia es, pues, un sistema abierto y regulable, capaz de dar respuestas adecuada a los estímulos del ambiente. La inteligencia se desarrolla de acuerdo a la riqueza cultural del ambiente y el coeficiente de inteligencia (C.I) se desarrolla, más o menos, según las posibilidades y la riqueza cultural del medio. La modificabilidad cognitiva es mayor en edades tempranas.
- **El potencial de aprendizaje:** indica las posibilidades de un sujeto de aprender, en función de su interacción con el medio. Se ve afectado por las técnicas instrumentales que posee (lectura, escritura y cálculo), por las técnicas de estudio que utiliza el sujeto que aprende y por las estrategias cognitivas y metacognitivas que maneja en el proceso de aprendizaje.
- **El aprendizaje mediado:** el mediador del aprendizaje del niño, sea padre, madre, hermano, profesor, etc., es un elemento esencial para que este desarrolle su estructura cognitiva y adquiera patrones de comportamiento y

reglas de aprendizaje. El agente mediador, guiado por su experiencia, cultura, intenciones, etc., selecciona y organiza el mundo de los estímulos que son apropiados para el niño, los filtra y los cataloga haciendo hincapié en ciertos estímulos e ignorando otros. Ello posibilita la mejora de la capacidad del alumno para modificar su estructura cognitiva a través de los estímulos que le llegan del mediador del aprendizaje.

- **La privación cultural:** surge como consecuencia de la carencia del mediador en el aprendizaje. Afecta las habilidades cognitivas del individuo, a su estilo cognitivo y a su actitud frente a la vida. Las características de la privación cultural puede ser de dos clases, a saber:
  - a. Características del ambiente del sujeto, sobre todo el hogar, expresado a través de la falta de libros, estímulos, materiales educativos, etc.
  - b. Características del sujeto privado culturalmente que se manifiestan por la carencia de las herramientas básicas para acceder a la cultura, como son lecturas comprensivas, escritura correcta, cálculo adecuado, desarrollo de estrategias cognitivas, etc.
- **El mapa cognitivo:** es una forma de categorizar los componentes mentales y sirve para analizar la conducta cognitiva deficiente. A través del mapa cognitivo podemos darnos cuenta de los errores que pueden existir en la fase de entrada de la información (*input*), en la elaboración y transformación de la misma, en la fase de salida o respuesta (*output*).

### **2.6.10. Paradigma sociocultural (Teoría de Lev S. Vygotsky)**

Para Vygotsky el desarrollo es el proceso a través del cual el niño se apropia de la cultura de su tiempo, asimilando no solo el contenido de la experiencia cultural, sino también los medios, procedimientos del pensamiento cultural; es decir, el niño recibe de quienes lo rodean una serie de elementos y estrategias psicológicas de los que se va a apropiarse a través de un proceso de interiorización.

Vygotsky afirmaba que todos los procesos cognitivos se construyen primero de manera interpersonal, en forma de cooperación con un experto niño o adulto más experimentado y el aprendiz, y luego en una instancia intrapersonal, cuando se interiorizan personalmente.

Según Vygotsky, la educación siempre ocurre en el seno de una comunidad y no fuera de ella. El aprendizaje no es un fenómeno individual, sino social. La actividad intelectual verdadera se da a través de la interacción con las personas: compañeros, maestro, padre, etc. De allí la importancia de que el niño viva y estudie en grupo. El niño solo puede resolver algunos problemas, pero, en colaboración con los demás, puede resolver con más seguridad mayor número de problemas.

### **2.7. Teoría curricular**

La teoría curricular desea mostrar cuál es el conjunto de decisiones globales que deben tomarse junto a su fundamento para organizar una propuesta de enseñanza consistente y realizable.

Presentamos a continuación las principales teorías que han dado sustento al desarrollo curricular y cuál de ellas orientó la transformación curricular de la Educación Media en Panamá.

Destacamos tres grandes enfoques que han dado, cada uno, diferentes teorías curriculares. Estos son:

- Enfoque racionalista
- Enfoque sociocrítico y reconceptualista y
- Enfoque cognitivo-constructivista

### **2.7.1. Enfoque racionalista**

Los fundamentos de estas teorías curriculares son:

- El tipo de racionalidad en que se apoya es de índole empirista, positivista, instrumental, burocrática y científicista. Racionalidad por otro lado observada por la eficiencia.
- Los valores que desarrolla este modelo son los prescritos e imperantes, filtrados por la administración para los diversos niveles educativos a través de programas prescriptivos, obligatorios y cerrados. Más aún, los valores no son ciencia curricular, ya que solo es científico lo observable, medible y cuantificable.
- La teoría y la práctica son entidades diferentes, pero en todo caso la teoría curricular es externa a la escuela, donde los profesores son meros consumidores y aplicadores de programas oficiales.
- El profesor es un técnico y su modelo profesional es de tipo competencial, cuyo objeto es enseñar como forma de transmitir información “dosificada y elaborada” para ser aprendida e interiorizada.
- La evaluación está centrada en los contenidos y utiliza métodos eficientistas y cuantitativos. Evaluar es medir lo medible y lo no medible se descarta.

- El diseño curricular y la programación adquieren una importancia relevante, con modelos diferentes. Pero el trasfondo es valorar la eficacia a través de objetivos operativos, observables, medibles y cuantificables. Su consecución medida en la evaluación es garantía de éxito.

Para este enfoque la enseñanza es una actividad regulable técnicamente, optimizable. Consiste en: programar, realizar y evaluar. Es una actividad técnica bajo parámetros de control y racionalización científica.

Se opta por una psicología conductista (E-R), preocupada por la predicción y el control. Desarrolla una concepción mosaical del aprendizaje señalando que lo complejo se aprende juntando partes más simples y pequeñas; cuanto más pequeñas, mejor. Si se conocen las partes, se llega a conocer el todo.

Es una concepción lineal y atomizadora del proceso de adquisición del saber. Tiene una visión exógena. (se produce desde afuera - estímulos – hacia adentro) (Coll, 1987).

En cuanto a su teórico sociológico, señala que, en el fondo, como sustento epistemológico, está el positivismo y los planteamientos que hacen de la enseñanza la racionalidad tecnológica vista más arriba. Sus secuelas son la reducción de la verdad a lo medible, lo cuantificable, la eficacia, productividad y el economicismo. Pierde de vista la dimensión histórica, social y cultural del currículo, para convertirlo en un objeto gestionable (Gimeno, 1998, p. 54). La ciencia y la cultura están parceladas en campos especializados (asignaturas...) y parceladamente se transmiten.

En cuanto a la concepción de currículum de este enfoque se plantea que el currículum es un proceso técnico para conseguir en el alumno unos resultados

preestablecidos. Exige, pues, una definición lo más taxativa y concreta posible del producto a obtener (objetivos) y de las acciones para conseguirlos. Por lo tanto, se vertebró en torno a los objetivos prefijados de ante mano: El currículum son los objetivos (Álvarez Méndez, 1987, p.33); los demás elementos se subordinan a ellos. Es una serie estructurada de resultados pretendidos de aprendizaje.

En cuanto a los elementos curriculares se destaca la hipervaloración de los objetivos y el ansia de regular técnicamente el proceso de enseñanza – aprendizaje; conduce a dividirlos, subdividirlos y categorizarlos en niveles de mayor a menor generalidad (taxonomías), operativizarlos en exceso y redactarlos con criterios formales, externos, intrascendentes en muchas ocasiones y bastante rígidos y estandarizados. Recogen y señalan conductas o resultados esperados.

Las **actividades** son casi objetivos, quizás miniobjetivos, y a su vez, los objetivos son actividades no terminales, preparatorias para alcanzar los objetivos.

Los **contenidos** son un simple pretexto para alcanzar los objetivos.

La **evaluación** determina en qué medida se alcanzan los objetivos. Estos se transforman también en criterios para la evaluación. Las pruebas objetivas constituyen las técnicas más utilizadas. Sobrevaloración de los resultados.

El **profesor** es un técnico, ejecutor de programas curriculares ajenos, realizados por los expertos.

A este enfoque se le formulan las siguientes críticas:

1. Separa al diseñador del currículum de sus realizadores, los profesores, convirtiéndolos en consumidores de los productos de otros. (administración, expertos, editoriales) (Carr, 1989).
2. La enseñanza se convierte en un proceso industrial (Carr, 1989), preocupada solo por los resultados.
3. Los alumnos se conciben como materia

prima que ha de ser moldeada hasta lograr un producto previamente establecido. (Carr, 1989).4. Es un planteamiento muy rígido que olvida la famosa frase de Jackson (1968): *“La vida del progreso educativo se asemeja más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala”*.5. Schwab (1983), por su parte, señala:

- La fragmentación del pensamiento curricular que conlleva
- Una visión pobre de la naturaleza de la educación
- Ignora el papel cultural del currículum.

De este enfoque se derivan tres teorías, a saber:

#### **2.7.1.1. Teorías experimentales**

La obra de John Dewey puede verse como la influencia más notable de este enfoque. En efecto, este pedagogo postuló una pedagogía centrada en la formación del individuo para la democracia, concebida esta como una sociedad racional progresista y humanista. Sus ideas fueron profundamente liberales, en tanto no estaba tan centrada en las necesidades del niño como en la preparación para la democracia. Consecuencia de la fe en la ciencia y en el progreso social basado en la democracia, la educación era el motor del cambio social.

Así, el trabajo de Dewey, inspirador, junto a su seguidor William Kilpatrick, del movimiento de la nueva escuela, representó el paso del currículum de tipo clásico (centrado en la mera transmisión y disciplinas y conservación de los valores morales) a un currículum que priorizaba la experiencia activa del individuo. Los contenidos y los valores eran importantes en tanto se adquirieran de manera interactiva, porque la escuela debía ser una comunidad democrática en donde el pensamiento se ejerciera

libremente y respetando los intereses particulares de los individuos. La psicología de la época, aun siendo de base asociacionista, proporcionó un marco teórico para estos postulados, porque producía la comprensión del fenómeno de la infancia y su desarrollo.

Las diferentes propuestas generadas por este enfoque poseen un currículum que no se refiere solamente al plan o programa pedagógico, sino que incluyen formas alternativas de organización escolar tanto dentro de sus espacios (cocinas, talleres, huertas, aula, etc.) como en sus materiales (recursos, materiales didácticos, muebles escolares) y tiempos (según se tratara de internados, doble turno, etc.). Así, el currículum experiencial entiende por tal a todas las experiencias de aprendizaje que proporciona la escuela, o el conjunto de experiencias planificadas por la escuela para ayudar a los alumnos a obtener en el mejor grado los objetivos prescriptos. Entonces, dentro de esta concepción, resulta significativa la deliberación de los docentes e implica ciertas perspectivas de participación activa en la investigación educativa.

Centrados en las concepciones liberales, los autores de esta línea se concentraron en dar a todos la oportunidad de experiencias educativas, justificando diferencias sociales y logros en las diversas capacidades individuales. En efecto, no aparecen otras explicaciones que permitan comprender resultados diferenciales en el aprendizaje de acuerdo a niveles socioeconómicos, etnias u otros tipos de minorías comunitarias.

### **2.7.1.2. Las teorías clásicas o formativas**

La perspectiva de ciencia aplicada se transforma en hegemónica a partir del siglo XX. La ciencia comienza a entenderse como clave del progreso y esta concepción

domina el pensamiento pedagógico, particularmente en los Estados Unidos. La ciencia es un parámetro legítimo incluso para discutir cuestiones meramente axiológicas. Se produce así una priorización de ciencias “fundantes” con el objeto de comprender la educación, cuya aplicación fue luego trasladada al contexto escolar.

El conocimiento, fruto del desarrollo científico, es la base del cambio social. La misión de la escuela sería la de distribuir este conocimiento masivamente, lo cual requería la acción estatal, una presencia mayor en la consolidación de una sociedad caracterizada por un progresivo incremento de la industrialización.

La elaboración del currículum debía estar, pues, a la altura de las circunstancias: se aspiraba a responder a las demandas de la sociedad, para lo cual era necesario recurrir a los saberes especializados de diversas ciencias y sus diferentes investigaciones empíricas. La nueva teoría curricular introducía una división del trabajo en el terreno educativo: este enfoque generó una serie de instrumentos para determinar objetivos escolares y secuencias técnicas específicas para elaborar el currículum. Bobbitt y Charters son representantes de esta línea, sistematizada y ampliada más tarde por Tyler y Taba.

La diferencia entre estas teorías y las tecnicistas radica en que los clásicos consideran que los objetivos tienen básicamente un sentido orientador y no regulador, por lo que admiten distintos niveles de precisión, estudiándolos en interrelación con los demás elementos. Los problemas teóricos a estudiar y a resolver en la práctica son muchos, por las múltiples interrelaciones. Además, los objetivos tienen que reflejar tanto el contenido al que se aplica como el tipo de actividad mental o conducta en general que desarrollan, porque sobre un contenido se puede ejercer la memorización, el análisis, la crítica, etc. Y una actitud mental varía según el contenido al que se

aplique. El proceso educativo consiste tanto en el dominio del contenido como en el desarrollo de las facultades. En efecto, para Taba los objetivos son evolutivos y representan caminos por recorrer antes que puntos terminales.

Más allá de estas diferencias de matiz, la intención era la de adaptar los contenidos de la enseñanza correspondientes a una sociedad más avanzada, incluyendo en ellos tanto el conocimiento científico como el conocimiento práctico, necesario para la vida.

Resulta paradójico en esta línea que el control social en un momento no podía eludir el pensamiento liberal, esto es, el énfasis en el individuo. La psicología resuelve la contradicción en tanto los objetivos educacionales se expresan siempre en términos individuales.

### **2.7.1.3. Las teorías tecnicistas**

Durante la segunda mitad del siglo XX, tras las guerras mundiales, el desarrollo económico adquirió un papel decisivo para el cambio social, al tiempo que la economía capitalista y el proceso de industrialización comenzó a generar evidentes presiones sobre el sistema educativo. La educación pasó a ser vista como una inversión para el desarrollo, lo cual supone hacer cada vez más eficiente esta inversión. Así la educación alcanza dos funciones esenciales:

- **Formar capital humano:** esto es, individuos aptos para aportar al desarrollo económico.
- **Clasificar a los sujetos de acuerdo a sus capacidades:** a fin de ocupar los distintos requeridos por el sistema económico.

En efecto, no solo había que formar a los individuos en conocimientos y destrezas, sino también en los valores, disposición y actitudes, que eran requeridos para la adaptación de los sujetos al modelo de la sociedad industrial. Así, el currículum debía concebirse como un instrumento eficiente y planificado para asegurar estos logros y dar herramientas a los profesores, a fin de que estos pudieran colaborar con esta necesidad económica a través de la planificación prescriptiva y de una batería de tecnologías escolares.

La psicología conductista aportó el marco teórico necesario para las concepciones curriculares derivadas de este enfoque. Se facilitaron así las técnicas de control de comportamiento como base para la instrucción y para la organización del currículum.

Son representantes de esta línea teórica Gagné, Bloom y Popham. En ellos se advierte la intención de definir claramente los objetivos conductuales, de manera tal que la enseñanza se transforme en un entrenamiento que permitiera ejercer dichas conductas y sus resultados pudieran ser verificados y medidos. Entonces, el aprendizaje se podía explicar independientemente del contexto, de los sujetos y de los contenidos; lo importante era una adecuada planificación y ejecución que aseguraría los logros. Este marcado tecnicismo acabó postergando problemáticas centrales de la teoría curricular como los contenidos o los principios de selección, haciendo de los principios instrumentales (formulación y evaluación de objetivos) la única dimensión desarrollada.

## **2.7.2. Enfoque sociocrítico y reconceptualista**

Mientras los modelos de currículum racional se instalaban como corrientes dominantes en el pensamiento pedagógico, comenzaron a aparecer otras perspectivas; diferentes enfoques que aspiraban a encontrar otra mirada que pudiese echar luz sobre la problemática curricular. Es así como esta corriente surge en los años setenta como una crítica al modelo tecnológico y una búsqueda alternativa de soluciones, en el marco de la dimensión cultural integradora del currículum. Las primeras críticas surgieron de un movimiento conocido como conceptual empirista, que no llegó a convertirse en una línea teórica, ya que sus representantes fueron rápidamente adoptando distintas posiciones: algunos se orientaron hacia el reconceptualismo y otros se inclinaron por posturas prácticas en relación al currículum.

En forma global, diremos que esta concepción curricular se sustenta en un tipo de racionalidad de tipo práctico, desde una síntesis de corrientes: interpretativo-hermenéutica, humanista, liberal, existencialista, interpretativa, teórico-práctica.

### **2.7.2.1. Las teorías reconceptualistas:**

Son representantes de esta línea reconceptualista teóricos como Alexandre, Hueber, Pinar, Phenix y Stenhouse. Las principales críticas se centraban en el rechazo como aplicación de meras técnicas, y su objetivo era recuperar lo que se consideraba la problemática central del campo. En efecto, tal como señala Schaw (que luego se posicionaría tras las líneas prácticas), el campo curricular se hallaba “moribundo”, puesto que, diluido en una serie de enfoques parciales, no había podido avanzar en cuestiones centrales.

Los principales fundamentos que resumen el pensamiento reconceptualista son los siguientes:

- El currículum debe ser percibido como una visión holística, global y orgánica de la gente y en relación con la naturaleza.
- El individuo es el principal agente de la construcción del conocimiento y es tanto portador de la cultura como creador de ella.
- El significado se obtiene desde nuestra experiencia base, por ello es necesario identificar, reconstruir y reorganizar experiencias de base tanto individuales como grupales.
- Las experiencias previas son importantes en el desarrollo significativo del currículum.
- La libertad personal y el logro de altos niveles de conciencia son valores centrales.
- La diversidad y el pluralismo son a la vez fines y medios para lograr estas metas.
- Son necesarias nuevas formas de lenguaje para construir nuevos significados sobre el currículum.

Los elementos centrales puntualizados por Alexander respecto a las nuevas ideas que comienzan a circular en el campo curricular eran:

- Énfasis en la formación y aplicación de conceptos
- La enseñanza de habilidades para el aprendizaje continuo
- El desarrollo y uso de materiales variados de instrucción
- El impacto de los proyectos

- El papel del maestro
- Administración para el cambio
- Los dirigentes del currículum: al trabajar en cada etapa del proceso pueden ser agentes de poderosos cambios.

En síntesis, para los teóricos reconceptualistas, la teoría del currículum se ha alejado excesivamente del interés central del campo: los principios políticos culturales para la selección de contenidos y los principios y justificación o legitimación de esta selección basados en una reinterpretación de la cultura. También se ha alejado el campo del estudio crítico y la constricción de los principios de distribución del saber para guiar la enseñanza a sujetos diversos en contextos distintos.

### **2.7.2.2. La teoría de la práctica**

En esta corriente podemos entender dos formas de entender la teoría-práctica curricular, una que ve al currículum como **arte de la práctica**, diseñada por Schwab, Reid y Walter; y otra elaborada que mira al currículum como **arquitectura de la práctica**, por Gimeno.

#### **El currículum como arte de la práctica**

Schwab parte de estas tres cuestiones:

- ¿Qué es el arte de la práctica y cómo se relaciona con el currículum?
- ¿Cuál es el rol de los especialistas del currículum basado en la escuela para buscar el arte de la práctica?
- ¿Cuál es el rol de los especialistas de la universidad o profesores del currículum?

Y precisa su función consistente en un razonamiento práctico, una deliberación y un debate o discusión comunitaria, en la medida en que estamos frente a una práctica incierta, que exige planeamientos racionales puntuales para abordar una situación tal como se presenta, en momentos concretos, sin poder apelar a normas, técnicas o ideas seguras de validez universal. La deliberación sobre la propia práctica y la reflexión comunitaria sobre la misma supone e implica un punto de partida para su mejora.

### **El currículum como arquitectura de la práctica:**

Este modelo es diseñado por Gimeno (1988), en su obra *El currículum: una reflexión sobre la práctica*.

Trata de ser un modelo explicativo sobre la teoría y la práctica curricular en sistemas educativos centralizados, con currículos prescriptivos, pero que permiten espacios para la recreación curricular. Pretende buscar desde las prácticas curriculares espacios culturales que desarrollen la autonomía de los centros y de los profesores, al considerar al currículum como una recreación cultural de la práctica. Distingue en su propuesta dos grandes pasos: el currículum como concurrencia de la práctica y el currículum como arquitectura de la práctica.

### **2.7.2.3. La teoría sociocrítica**

La concepción sociocrítica, denominada también modelo crítico o pedagogía crítica, surge a partir de la aplicación de la teoría curricular de los principios teóricos de la escuela de Frankfurt, sobre todo de Habermas. Se desarrolla a partir de los años

setenta y llega a la escuela latinoamericana en la segunda mitad de la década de los ochenta, aunque anteriormente se hace presente en la educación de adultos.

Los principales focos geográficos del modelo sociocrítico son:

- La pedagogía crítica radical americana, que pretende una recontextualización sociocrítica del currículum, representada sobre todo por Giroux, Apel, Pinar.
- La corriente educativa crítica australiana, representada, entre otros, por Arr, Kemmis, Bates. (1992).
- En América Latina la teoría crítica está representada por Barros, F. Gutiérrez, J. Arrollo y S. Barco.
- En España los principales representantes de este modelo crítico son, entre otros, Sabirón, Gimeno Lorente y Pérez Gómez.

Para la perspectiva crítica, el currículum es una construcción social y como tal, subsidiaria del contexto histórico, los intereses políticos, las jerarquías, la estratificación social y los instrumentos de control y presión ejercidos por distintos grupos.

Esta corriente se centra más en la comprensión del currículum que en la elaboración pedagógica de propuestas; su contribución se basa en que solo comprendiendo cómo funcionan estos procesos será posible operar sobre ellos y encontrar alternativas de transformación.

En su análisis de la teoría crítica, Kemmis señala que esta teoría trata el tema de la relación de la sociedad y la educación. De igual forma, aborda aspectos específicos, a saber: la escolarización como coadyuvante en los intereses del Estado y como factor

determinante, junto al currículum, de ciertos valores sociales, la función del Estado como representante de ciertos valores e intereses de la sociedad contemporánea, entre otros. Ofrece una forma de elaboración cooperativa mediante la que profesores y otros entes relacionados con la escuela puedan presentar visiones críticas de la educación que se oponga a los presupuestos y actividades educativas del Estado no solo a través de las teorías, sino también de las prácticas. Su interés se centra en el Estado moderno.

La teoría crítica implica una forma de razonamiento diferente de la práctica y la teoría: el razonamiento dialéctico se rige por un tipo de interés emancipador (Habermas) y adopta una forma diversa de las otras teorías: la crítica ideológica, asimismo, considera como elementos básicos:

- El mantenimiento de los principios de razón y emancipación.
- Cuestionamiento de la filosofía positivista, rechazando el carácter tecnológico de la enseñanza y el currículum.
- Emancipación del individuo por sí mismo, a través del desarrollo del juicio y de la crítica.
- Perfección moral por medio del trabajo intelectual y la ilustración a partir de la autoconciencia.
- Evitar la alineación derivada de pseudocultura.
- Formación centrada en el desarrollo de procesos intelectuales y no en el producto de estos.
- Revindicar el derecho a las diferencias y a la singularidad del alumno, animándole a ser fiel en sí mismo para eliminar dependencias.

- La fijación de los objetivos se realiza mediante procesos de diálogo y discusión entre los agentes. (Car, 1989).
- La relación teoría – práctica es indisoluble, a través de una relación dialéctica, a partir del análisis de la contradicción presente en hechos y situaciones. La práctica es la teoría de la acción.
- Los contenidos deben ser socialmente significativos y las actividades, constructivas y de aprendizajes compartidos.
- Los medios didácticos que utilizan son productos de la negociación y el consenso, sobre todo de técnicas de dinámicas de grupo y juegos.
- El profesor es definido como investigador en el aula: reflexivo, crítico, comprometido con la situación escolar y sociopolítica. Por otro lado, debe primar el trabajo en equipo, como transformador en el aula, de la institución escolar y de su entorno. Para Giroux (1990), el profesor es un intelectual crítico, transformativo y reflexivo, agente de cambio social y político.
- Consideran el currículum oficial un instrumento de reproducción de los modelos de relación y poder para mantener las desigualdades existentes en la sociedad. Su papel es ideológico y es necesario desenmascararlo. De ahí la importancia del currículum oculto.

### **2.7.3. Enfoque cognitivo-constructivista**

En el marco del modelo interpretativo simbólico, la corriente cognitiva está adquiriendo una importancia relevante, ya que trata de explicar más allá los modelos de la caja negra, los pensamientos del profesor y los pensamientos del alumno.

- Las teorías del procesamiento de la información y su gran desarrollo están impulsadas de una manera importante y decisiva sobre esta corriente. Conciben al profesor y al alumno como agentes activos cuyos pensamientos, planes y percepciones influyen y determinan sus conductas.
- Principalmente influyen en esta teoría autores como Vygotsky, y su zona de desarrollo potencial, el interaccionismo social de Feuerstein, el cognoscitivismo de Piaget y el aprendizaje por descubrimiento de Bruner; estos impulsan modelos de aprendizajes nuevos, desde una perspectiva constructiva. (inductivo – deductiva).
- De igual forma, la obra de Ausubel cuestiona la escuela clásica y la escuela activa y sus métodos, impulsando un nuevo modelo de aprendizaje significativo, apoyados en modelos conceptuales y la arquitectura del conocimiento. Asimismo Novak, quien junto con Ausubel realizan un análisis cognoscitivo sobre la secuenciación y estructura de contenidos de aprendizaje, enriqueciendo así esta labor dentro de la perspectiva curricular.

Los principales fundamentos de este enfoque son:

- Tanto el profesor como los alumnos son procesadores activos de la información, donde el profesor actúa como reflexivo y/o mediador del aprendizaje. Por otro lado se acepta como una evidencia incuestionable que los pensamientos del profesor guían y orientan su conducta, tanto en su fase proactiva como activa.
- El diseño curricular se orienta al desarrollo de capacidades y/o valores como objetivos, que se descomponen en destrezas/ habilidades y actitudes. Se trabaja en el aula por procedimientos / estrategias orientados al desarrollo de

destrezas (capacidades) y / o actitudes (valores) por medio de contenidos (formas de saber) y métodos (formas de hacer).

- Las tareas / actividades son relevantes en este modelo. Se considera una tarea como un conjunto de actividades orientadas al desarrollo de una capacidad y / o un valor. Las actividades surgen al descomponer una estrategia en sus elementos. Desde esta perspectiva, consideramos las actividades como estrategias de aprendizajes.
- Supone una lectura del aprender a aprender como un enseñar a pensar bien, facilitando el uso adecuado de estrategias cognitivas y metacognitivas y de modelos conceptuales. Ello facilita el desarrollo del potencial de aprendizaje y de la inteligencia potencial. Pero para ello es necesario aprender a enseñar.
- El constructivismo, como el cognoscitivismo, se ocupa de la cognición, es decir, del acto de conocer, y su característica fundamental está en postular que la “cognición se produce por construcción...”.

Bajo estas premisas es el español Cesar Coll, discípulo de Piaget, quien ha implementado un modelo constructivista curricular.

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### **III. Metodología**

En este capítulo se detallan los aspectos relacionados con la metodología que se utilizó en el desarrollo de la investigación, conformada por tipo y diseño de la investigación, así como el procedimiento seguido durante su desarrollo.

#### **3.1. Diseño de investigación**

Para los efectos de este estudio utilizaremos la **investigación no experimental de tipo descriptiva, documental**.

La investigación no experimental es investigación sistemática y empírica en las que las variables independientes no se manipulan porque ya ha sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa y dichas relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural. (Hernández Sampieri, 2004).

Dentro de la investigación no experimental está el diseño de investigación transaccional o transversal, que se caracteriza por la recolección de datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. (Hernández Sampieri, 2010, pág. 208).

En los diseños transaccionales se encuentran los descriptivos, que tienen como objeto indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población.

El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades; y así proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente

descriptivos y cuando establecen hipótesis, estas son también descriptivas. (Hernández Sampieri, 2010, pág.208).

Los estudios descriptivos buscan especificar propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objeto o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones, o componentes del fenómeno a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de aspectos y se mide o recolecta información sobre cada uno de ellos, para así (valga la redundancia) describir lo que se investiga (Hernández Sampieri, 2010, pág.102). Sigue planteando el mismo autor que los estudios descriptivos ofrecen la posibilidad de hacer predicciones, aunque sean incipientes (pág.104).

Desprendida de la descriptiva está la investigación de **tipo documental**, por cuanto se basa en una revisión crítica del estado del conocimiento referido a los paradigmas, las normas jurídicas y la teoría curricular que orientaron la transformación curricular de la Educación Media panameña en el periodo comprendido entre los años 2010 al 2015. “Se entiende por investigación documental el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos”.

De acuerdo a Baena (1985), la investigación documental es una técnica que consiste en la selección y compilación de información a través de la lectura y crítica de documentos y materiales bibliográficos, bibliotecas, archivos de periódicos, centros de documentación e información.

Por su parte, Garza (1988) señala que “la investigación documental se caracteriza por el uso predominante de registros gráficos y sonoros como fuente de información, registros en forma manuscrita e impresos”.

Para ello se sustentó en un diseño bibliográfico, el cual se fundamenta en una revisión profunda del material documental para llegar a un análisis del fenómeno referido a los paradigmas, las normas jurídicas y la teoría curricular que orientaron la transformación curricular de la Educación Media.

La idea central es que nos permita conocer y comprender, desde la realidad panameña, el paradigma y la teoría que orienta el proceso de transformación curricular de la Educación Media en el periodo comprendido entre los años 2010 y 2015.

### **3.2. Supuesto:**

Los **supuestos** son soluciones tentativas al problema de investigación. Se define como **hipótesis** a una suposición que se realiza a partir de diversos hechos que son verificados. Mientras que el **supuesto** es algo que se puede expresar, pero que no se encuentra totalmente verificado o afirmado.

Los **supuestos** son soluciones tentativas al problema de **investigación**. La validez se comprueba mediante información empírica, reglas de lógica o en forma cualitativa son “postulados”, es decir, “verdades” que son acertadas por la generalidad y que, por tanto, no necesitan ni merecen confirmación o comprobación previa.

Para los efectos de este trabajo de investigación, presentamos nuestro supuesto:

Se encuentran manifiestos los paradigmas educativos, las normas legales y la teoría curricular en la transformación curricular de la Educación Media panameña desarrollada en el periodo comprendido entre el 2010 y el 2015.

### 3.3. Definición operacional de variables

**Paradigma educativo:** indicador educativo expresado por la comunidad científica y consignado en los planes estratégicos del Ministerio de Educación, en cuanto a los rasgos sociales que determinan los estilos de vida del país.

**Teoría educativa:** principio pedagógico declarado por el Ministerio de Educación en los planes estratégicos y aspectos generales de los planes y programas de estudios de la Educación Media panameña entre los años 2010 y 2015.

**Normas jurídicas:** expresiones normativas expresadas en la Constitución, leyes, decretos y resueltos referente a la regulación de la transformación curricular de la Educación Media en el país.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	SUB-INDICADORES
<b>Paradigma educativo</b>	“Es la constelación de creencias, valores y técnicas compartidas por los miembros de una comunidad científica” ( T. Kuhn, 1994: 225) - es decir, el patrón o marco interpretativo de la realidad-. Se produce cuando se acumulan demasiadas preguntas que el paradigma vigente no contesta. Es un modelo teórico para hacer ciencias e interpretar las prácticas derivadas de las ciencias, aceptado por la comunidad científica. (Ramírez (2014).	Indicadores educativos expresados por la comunidad científica y consignados en los planes estratégicos del Ministerio de Educación, en cuanto a los rasgos sociales que determinan los estilos de vida del país.	Finalidad de la educación	1. Desarrollo personal 2. Crecimiento económico 3. Desarrollo tecnológico 4. Dominio de lengua extranjera 5. Mejora de la seguridad ciudadana 6. Accesibilidad al mercado laboral

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES	SUB-INDICADORES
<b>Teoría curricular</b>	Instrumento para la explicación y la predicción razonada. Es el intento de dar cuenta de un conjunto de hipótesis o leyes de la naturaleza, subsumiéndola en una explicación más general.(Moore,1974).	Enfoques y teorías pedagógicas declarados por el Ministerio de Educación en los planes estratégicos, y aspectos generales de los planes y programas de estudios de la Educación Media panameña entre los años 2010 y 2015.	1. Enfoque racionalista 2.Enfoque sociocrítico y reconceptualista 3. Enfoque cognitivo-constructivista	Teorías experimentales  Las teorías clásicas o formativas  Las teorías tecnicistas  Las teorías reconceptualistas La teoría de la práctica  La teoría sociocrítica
<b>Normas jurídicas</b>	“Son las reglas u ordenamiento humano dictados por la autoridad competente del caso, con un criterio de valor y cuyo incumplimiento lleva a una sanción. Generalmente, impone deberes y confiere derechos. Se trata de una regla o precepto de carácter obligatorio, emanado de una autoridad normativa legitimada, la cual tiene por objeto regular las relaciones sociales o la conducta del hombre que vive en sociedad”.	Expresiones normativas expresadas en la Constitución, leyes, decretos y resueltos referentes a la regulación de la transformación de la Educación Media en el país.	Reglamentación de la educación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convenios</li> <li>• Constitución</li> <li>• Leyes</li> <li>• Decretos</li> <li>• Resueltos</li> </ul>

### 3.4. Fuentes primarias y secundarias

El presente estudio es documental, o sea, se centra en el análisis de contenido. El mismo nos permitirá extraer de los planes estratégicos del Ministerio de Educación el paradigma, las normas jurídicas y las teorías curriculares que orientaron la transformación curricular de la Educación Media en Panamá durante el periodo de 2010 hasta el 2015. Por tanto, entre las fuentes primarias haremos uso de la Constitución Política de la República de Panamá, la Ley 47 de 1946, Orgánica de

Educación; informaciones brindadas por el Ministerio de Educación, a través del Plan Estratégico de la institución; Decreto 944 de 21 de diciembre de 2009, por el cual se implementan experimentalmente los nuevos planes y programas de estudios en el segundo nivel o Educación Media.

Sobre las **fuentes secundarias**, utilizaremos diferentes estudios contratados por el Ministerio de Educación para orientar la transformación de la Educación Media y un conjunto de fuentes bibliográficas que nos permiten comprender el inicio, desarrollo y culminación de este proceso educativo.

### **3.5. Población y muestra**

La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. En este caso, hacemos referencias a instituciones educativas.

Ya habíamos señalado que este estudio tiene una cobertura nacional, de allí que la población está constituida por los noventa y nueve (99) centros de Educación Media que participaron en el proceso de transformación curricular en el periodo entre los años 2010 y 2015. Por ser un estudio documental, la muestra será el cien por ciento de la población.

### **3.6. Instrumentos**

Toda vez que nuestro estudio se basa en los paradigmas, normas jurídicas y teorías pedagógicas que orientan la transformación curricular de la Educación Media del sistema educativo panameño, recepcionaremos la información del plan estratégico, normas jurídicas y teorías curriculares que sustentan las transformaciones curriculares

ocurridas en la educación nacional, particularmente en el nivel medio, en el periodo comprendido entre el 2010 y el 2015.

La recolección de los datos será orientada en el siguiente plan de acción:

<b>INSTITUCIÓN</b>	<b>OBJETO DE ESTUDIO</b>	<b>TÉCNICA</b>	<b>FUENTE</b>
Ministerio de Educación	Normas legales que regulan el sistema educativo	Análisis de contenido	Declaración Universal de los Derechos Humanos. Pacto Internacional por los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas Constitución Política Ley 47 de 1946 Decretos sobre la transformación curricular
Ministerio de Educación	Paradigma y teoría curricular	Análisis de contenido	Planes estratégicos del Ministerio de Educación 2009 – 2014.

La técnica a utilizar será el análisis de contenido. Es una técnica útil para analizar los procesos de comunicación en muy diversos contextos. Berelson (1971), citado por Hernández (2010 pág. 356), señala que el análisis de contenido es una técnica para estudiar y analizar la comunicación de una manera objetiva, sistemática y cuantitativa. Krippendorff (1980) plantea que el análisis de contenido *es una técnica de investigación [que utiliza un conjunto de procedimientos] para hacer inferencias reproducibles y válidas a partir de un texto (de los datos al contexto de los mismos).*

*La utilización del análisis de contenido tiene su forma; se efectúa por medio de codificación, es decir, el proceso en virtud del cual las características relevantes del contenido de un mensaje se transforman a unidades que permitan su descripción y análisis preciso. Lo importante en el mensaje se convierte en algo susceptible de*

*describir y analizar. Para codificar es necesario definir el universo, las unidades de análisis y las categorías de análisis. (Hernández Sampieri, 2010, pág. 357).*

Los datos	El contexto de los datos	El objetivo del análisis
<p>Los datos constituyen la materia prima del análisis de contenido. En consecuencia, se deben definir específicamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qué datos van a ser analizados;</li> <li>- Cómo son definidos;</li> <li>- De qué universo de datos se han obtenido.</li> </ul>	<p>El contexto de los datos es construido por el investigador, y esta construcción está determinada por sus intereses y sus conocimientos, los cuales deben, por ello, ser expuestos con claridad.</p>	<p>Lo que el investigador quiere averiguar tendrá que estar expuesto con claridad para que sea posible juzgar si la técnica del análisis de contenido ha llegado o no a su término, y para que sea posible especificar el tipo de prueba que se necesita para determinar la validez de los resultados.</p>

### 3.7. Procedimiento

En el abordaje de la investigación, que parte de la inquietud que la educación responda a las necesidades de la persona y la sociedad, realizaremos una revisión de la bibliografía existente sobre la temática. Examinaremos la variable educación desde tres contextos diferentes: el contexto mundial, el contexto regional y el contexto local. De la misma manera, haremos un esfuerzo por caracterizar la educación panameña en el periodo comprendido entre el 2010 y el 2015, sus principales transformaciones, sus demandas y sus proyecciones. Hecho lo planteado, decidiremos cuál es el tipo de investigación, la población y el instrumento más idóneo para recoger la información

para el posterior análisis de la misma, llegando a conclusiones que puedan dar respuestas a las preguntas de la investigación. En la búsqueda de la información no descartamos entrevistas con expertos, grupos focales y otras acciones que permitan dar respuestas a preguntas e hipótesis surgidas del proceso de investigación.

Puntualmente, el procedimiento será:

1. Revisión de fuentes bibliográficas sobre el tema de investigación.
2. Diseño del proyecto de la investigación.
3. Elaboración del marco conceptual.
4. Intercambio con expertos en la temática a fin de abrir horizontes hacia una mayor comprensión del tema en estudio.
5. Elaboración de estrategia de recolección de información.
6. Revisión de la estrategia de recolección de la información.
7. Reunir la información descrita en el proyecto de investigación.
8. Organización de la información recogida.
9. Análisis de la información.
10. Elaboración del borrador del informe preliminar.
11. Revisión del borrador del informe.
12. Elaboración del informe final.
13. Confección de la propuesta.

14. Revisión de la propuesta.

15. Preparación de la sustentación.

16. Sustentación del trabajo de investigación.

### **3.8. Diseño estadístico**

Al tratarse de una investigación amparada sobre el paradigma cualitativo, y más específicamente de la descripción de un hecho reflejado en fuentes documentales, carecemos de un diseño estadístico propiamente dicho; pero sí contamos con técnicas de análisis de contenido documental.

## **CAPÍTULO IV: RESULTADOS**

#### **4.1. Descripción de los resultados**

Después de un minucioso estudio de los documentos sujetos de nuestro estudio, le presentamos una sucinta descripción de cada uno de los cuadros que nos sirven como herramienta para la sistematización de la información.

El cuadro N.º 1 refleja el instrumento de registro de la información contenida en los planes estratégicos del Ministerio de Educación de los años 2004 - 2009 y 2009 - 2014.

En él se presentan las diecisiete (17) categorías planteadas en este estudio y si estas categorías se encuentran evidenciadas en los planes estratégicos señalados.

**Cuadro N.º1**  
**Instrumento de Registro de la Información Contendida en los Planes**  
**Estratégicos del Ministerio de Educación de los años 2004- 2009 y 2009 -2014.**

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009		PERIODO 2009 - 2014	
	SI	NO	SI	NO
1. Paradigma educativo		X		X
2. Teoría curricular		X		X
3. Objetivo estratégico	X		X	
4. Población objetivo	X		X	
5. Tratamiento positivo	X			X
6. Tratamiento negativo		X	X	
7. Tratamiento neutral		X	X	
8. Forma de lograr los objetivos	X			X
9. Demanda de la población	X			X
10. Metodología para lograr	X			X
11. Experiencias externas		X		X
12. Se sustenta en la comunicación.	X			X
13. Se sustenta en demanda social.	X			X
14. Se sustenta en experiencias personales.		X		X
15. Se apoya en experiencias de grupos.	X			X
16. Se apoya en estudios realizados.	X			X
<b>17. Iniciativa de alto impacto</b>	<b>X</b>		<b>X</b>	
<b>SUMATORIA</b>	<b>11</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>12</b>

En el cuadro N.º2 se refleja el universo de este estudio constituido por el proceso de transformación curricular de la Educación Media panameña durante el periodo 2010 – 2015 y la definición conceptual del mismo según documentos oficiales del Ministerio.

**Cuadro N.º2**  
**Definición conceptual del universo**

<b>UNIVERSO</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
Transformación curricular de Educación Media panameña 2010-2015	Se trata de construir un modelo de educación democrática y de calidad, capaz de formar a todas las personas, de las diversas regiones y condiciones sociales del país, para que adquieran los conocimientos, valores, ideales, habilidades, hábitos, actitudes y destrezas, que les permitan vivir y participar activamente en la sociedad moderna.

En el cuadro N.º3 se presenta las unidades de análisis contempladas en esta investigación, así como la definición conceptual de cada unidad.

Las unidades de análisis son: paradigmas educativos, teorías educativas y normas jurídicas, en este caso de la educación panameña.

**Cuadro N.º3**  
**Definición conceptual de la unidad de análisis**

UNIDAD DE ANÁLISIS	DEFINICIÓN
<p>Paradigma, teoría y normas jurídicas de la transformación curricular de la Educación Media panameña entre los años 2010 - 2015</p>	<p><b>Paradigma educativo:</b> “Es la constelación de creencias, valores y técnicas compartidas por los miembros de una comunidad científica” ( T. Kuhn, 1994: 225) – es decir, el patrón o marco interpretativo de la realidad-. Se produce cuando se acumulan demasiadas preguntas que el paradigma vigente no contesta. Es un modelo teórico para hacer ciencias e interpretar las prácticas derivadas de las ciencias, aceptado por la comunidad científica. (Ramírez (2014).</p> <p><b>Teoría educativa:</b> instrumento para la explicación y la predicción razonada. Es el intento de dar cuenta de un conjunto de hipótesis o leyes de la naturaleza, subsumiéndola en una explicación más general. (Moore,1974).</p> <p><b>Normas jurídicas:</b> “Son las reglas u ordenamiento humano dictado por la autoridad competente del caso, con un criterio de valor y cuyo incumplimiento lleva a una sanción. Generalmente, impone deberes y confiere derechos. Se trata de una regla o precepto de carácter obligatorio, emanado de una autoridad normativa legitimizada, la cual tiene por objeto regular las relaciones sociales o la conducta del hombre que vive en sociedad”.</p>

**Fuente: Julio M. Góndola V.**

En el cuadro N.º4 se presentan las definiciones conceptuales de cada una de las diecisiete categorías sobre las cuales se sustenta este trabajo de investigación.

**Cuadro N.º4**  
**Definición conceptual de las categorías**

Nº	CATEGORÍA	DEFINICIÓN
1	Paradigma educativo	Conjunto de experiencias, creencias y valores en la educación que determinan la forma en la cual el individuo ve e interpreta su realidad; y la forma en que responden a esa percepción. Es un patrón o modelo de conducta heredada o aprendida.
2	Teoría curricular	Consiste en una exploración de la experiencia educativa, “especialmente (pero no solamente) de esa experiencia que está codificada en el currículo de la escuela, siendo este no solo altamente simbólico, sino también una formalización institucional de la (potencial) experiencia educativa”. (Pinar, 2004, p. 20).
3	Objetivo estratégico	Manifestación declarada sobre la finalidad del proceso de transformación
4	Población objetivo	Nivel del sistema educativo que fue objeto del proceso transformador.
5	Tratamiento positivo	Amplia participación y divulgación por parte de las autoridades en el desarrollo del proceso en cuanto a la planificación, desarrollo y evaluación de las acciones a tomar.
6	Tratamiento negativo	Deficiencia en los niveles de participación de los distintos actores de la sociedad, fundamentalmente los de mayor vinculación al proceso.
7	Tratamiento neutral	Discrecionalidad en la participación de los diferentes actores y sectores en el proceso transformador de la Educación Media.
8	Forma de lograr los objetivos	Expresión clara de la forma en que la transformación curricular de la Educación Media logrará los objetivos estratégicos planteados.
9	Demanda de la población	Origen de la transformación curricular de la Educación Media como una demanda de la población o como una iniciativa de gobierno.
10	Metodología para lograr	Forma clara de cómo se desarrollará el proceso de transformación curricular de la Educación Media panameña.
11	Experiencias externas	Sustento del proceso de transformación curricular. basado en experiencias externas al país.
12	Sustento en la comunicación	Medios y requisitos oficiales y legales para comunicar la transformación curricular de la Educación Media.
13	Se sustenta en demanda social.	Sustento de la transformación se fundamenta en una necesidad de la población panameña.

N°	CATEGORÍA	DEFINICIÓN
14	Se sustenta en experiencias personales.	Fundamento de la transformación en vivencias en eventos nacionales y/o internacionales de las altas autoridades del Ministerio de Educación o con otra dependencia del Gobierno vinculada a la educación.
15	Se apoya en experiencias de grupos.	Fundamento de la transformación basado en recomendaciones de grupos nacionales y/o internacionales vinculados a la educación.
16	Se apoya en estudios realizados.	Fundamento de la transformación basado en estudios realizados por grupos nacionales y/o internacionales vinculados a la educación.
17	Iniciativa de alto impacto	Presencia de la transformación curricular se refleja como una iniciativa de alto impacto para el desarrollo de la persona y de la sociedad.

**Fuente: Julio M. Góndola V.**

En el siguiente cuadro N.º5 presentamos las diecisiete (17) categorías y el resultado del examen de los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación en los periodos administrativos 2004 -2009 y 2009 -2014. Hemos realizado un examen minucioso de los diferentes documentos a fin de ubicar, de manera expresa, la manifestación de las diferentes categorías que orientan este análisis.

**Cuadro N.º5**  
**Categorías y resultado del examen de los Planes Estratégicos del Ministerio de**  
**Educación en los periodos administrativos 2004 -2009 y 2009 -2014**

<b>CATEGORÍAS</b>	<b>PERIODO 2004 - 2009</b>	<b>PERIODO 2009 - 2014</b>
1. Paradigma educativo	<p>El Plan Estratégico 2005 – 2009 no expresa ningún paradigma científico ni educativo. Presenta una misión que es “convertir la educación en el instrumento fundamental del desarrollo humano, de la prosperidad, de la equidad de oportunidades y de la movilidad social, por medio del cual se impulsará el desarrollo sostenible, en términos productivos, económicos y sociales, en la República de Panamá”.  Plantea como objetivo general “cambiar el modelo educativo actual por un modelo de calidad, moderno, participativo, eficiente y más equitativo.</p>	<p>El plan estratégico no hace señalamiento a ningún paradigma. Como objetivo, extraído del Plan de Gobierno, se señala el desarrollo de una educación de calidad y de punta con igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.  Expresa el documento dos ejes estratégicos: formación de capital humano e inclusión social.  En el primer eje estratégico reitera una educación de calidad y de punta con igualdad de oportunidades para hombres y mujeres. No conceptualiza la misma. En este mismo eje plantea la capacitación laboral que mejore las competencias de los trabajadores y trabajadoras en los sectores prioritarios para el desarrollo. No especifica si es el desarrollo de la persona o del país.  En el eje de inclusión social, en el ámbito educativo, solo hace referencia a la erradicación de la desnutrición y la enfoca en la primera infancia y a las mujeres embarazadas.  Tomando como base el Plan de Gobierno, el Plan Estratégico del Ministerio de Educación señala que la deficiencia en la calidad de la educación representa un obstáculo para el crecimiento y desarrollo del país; esto da respuesta a qué desarrollo se refería el plan de gobierno. (ver pág. 3).</p>

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
2. Teoría curricular	No expresa planteamientos teóricos pedagógicos en los que se sustentará el proceso educativo de media.	No expresa en ningún apartado un planteamiento teórico que sirva para el desarrollo de la transformación e innovación curricular de la Educación Media.
3. Objetivo estratégico	<p><b>En el marco del plan estratégico en el área estratégica, Calidad y pertinencia de la Educación,</b> el plan operativo para el 2006 se propone, en el proyecto 1-5, la transformación de la orientación y contenidos curriculares de la Educación Media.</p> <p><b>En el diálogo por la transformación integral del sistema educativo</b> se incluye el tema de una propuesta de transformación curricular de la Educación Media, en la mesa temática #1, Filosofía y calidad de la educación. En este tema se plantean como acciones la entrega, divulgación, capacitación y apoyo técnico permanente para la aplicación de la propuesta. En la mesa #4, Acciones innovadoras y grupos con características especiales, se plantea como tema el fomento de escuelas innovadoras de Educación Básica y Media y como acción plantea la creación de escuelas innovadoras.</p> <p><b>En el informe de progreso educativo de Panamá 2002,</b> después de plantear las falencias del sistema, culmina con algunas recomendaciones en cuanto a la ampliación de la cobertura, diseñar estándares</p>	<p>En la página ocho (8) del Plan Estratégico, plantea que para garantizar el progreso personal y el desarrollo del país se requiere una Educación Media de calidad, y este es el objetivo de la transformación e innovación curricular de la Educación Media.</p> <p>Declara que una educación es de calidad si responde a criterios de equidad, pertinencia y eficacia.</p> <p>Establece que asume el desafío de fortalecer los principios y valores que promueven una cultura de paz y solidaridad.</p> <p>Plantea una educación centrada en los seres humanos, sus necesidades y la práctica de estilos de relaciones sanas y cooperativas.</p>

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
	<p>y sistemas de evaluación; eficiencia en la distribución de los recursos y la profesionalización del ejercicio docente.</p> <p>El foro nacional de la educación panameña “Por la calidad, la pertinencia y la equidad” le aporta al plan estratégico el tema del taller N.º6, que da las siguientes conclusiones: integrar en los diseños curriculares los elementos necesarios para desarrollar una actitud empresarial entre los estudiantes y realizar un diagnóstico de la realidad laboral, considerando lo que el país tiene y necesita para este decenio.</p> <p><b>La tercera edición de la Visión Nacional 2020, de 1999</b>, aporta algunas metas al plan estratégico, entre ellas la meta N.º3, que es la mejora sustancial de la calidad de los recursos humanos. De ella se desprende como objetivo una profunda reforma educativa integral, dentro del enfoque humanista, con énfasis en la investigación, absorción y desarrollo de tecnología apropiada.</p> <p>En la meta N.º4, Elevación de la calidad de vida de la población, presentan como objetivo operacional el establecimiento de un sistema educativo de calidad adecuado a la exigencia de una competitividad sistémica.</p> <p>Otro antecedente del Plan Estratégico 2005 – 2009 es la</p>	

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
	<p><b>Estrategia decenal de la modernización de la educación panameña, 1997 – 2006</b>, que en lo relacionado con el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, y particularmente sobre políticas de la Educación Media, plantea que “las ofertas curriculares del nivel medio se establecerán integrando acciones con el sector empresarial y laboral, con el fin de consolidar los compromisos e intereses en materia de las competencias básicas relacionadas con los requerimientos y los perfiles del recurso humano. Se crearán centros educativos piloto que, progresivamente, permitan la validación de las nuevas experiencias educativas. A estos centros piloto se incorporará la participación de los padres de familia, quienes, en conjunto con otros actores educativos de la sociedad civil, evaluarán el desarrollo de las ofertas. Otra política es que se dotarán a los centros de Educación Media de los equipos educativos que les permitan realizar una labor pedagógica innovadora de la mayor calidad posible. En este ámbito se plantean como objetivos recomendados la realización y actualización periódica de estudios sobre ofertas y demandas de profesionales técnicos, con sentido cualitativo y cuantitativo, para tomar</p>	

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
	decisiones sobre las ofertas de formación y gestión curricular; apoyo a la transformación curricular mediante la capacitación y perfeccionamiento del personal especializado para mejorar la gestión en la planificación, desarrollo, evaluación y seguimiento de currículo; integración de la familia a la gestión educativa de los centros de Educación Media.	
4. Población objeto	Es claro describir la población objeto de la transformación. En este caso particular, se identifica como población objeto a la Educación Media.	Determina cuál es la población objeto de la transformación e innovación curricular, puntualizando que son los estudiantes del décimo, undécimo y duodécimo grado. En su etapa experimental totaliza cincuenta y ocho (58) centros de Educación Media para jóvenes y adultos.
5. Tratamiento positivo	Está sustentado en una amplia participación de diferentes sectores de la vida nacional como los sectores empresariales, profesionales, políticos, gremiales y sociedad civil.	El plan estratégico no expresa los niveles de participación y divulgación por parte de las autoridades.
6. Tratamiento negativo	Se desprende amplia participación; por lo tanto, no hay tratamiento negativo, sino positivo.	No hay referencia a los niveles de participación de los diferentes sectores en el proceso de transformación e innovación curricular de la Educación Media. Solo hace referencia a las escuelas para padres; por lo tanto, consideramos que hay un tratamiento negativo.
7. Tratamiento neutral	Al ser amplio en la participación y fundamentarse en distintos escenarios, se dio	No plantea discrecionalidad de los diferentes sectores para

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
	amplia invitación y participación de los diferentes sectores. No hubo tratamiento neutral.	participar en el proceso transformativo.
8. Forma de lograr los objetivos.	Expresa claramente la forma de lograr los objetivos. Plantea políticas, objetivos estratégicos y acciones para el logro de los mismos.	No es explícito en la forma cómo lograr los objetivos estratégicos propuestos.
9. Demanda de la población	Es claro ya que por los sectores y la fundamentación de los aportes se desprende que el proceso transformador es una demanda de la sociedad, aun cuando mantenga diferencias en los objetivos estratégicos.	No deja señalamientos del origen del proceso; si es una demanda de la población o de quién.
10. Metodología a lograr.	<p>El plan estratégico desarrolla con claridad la metodología de la atención a la Educación Media. Presenta áreas estratégicas y los proyectos a desarrollar, como queda reflejada en el Área estratégica 1 Calidad y pertinencia de los aprendizajes y su proyecto 1-5 Transformación de la Orientación y contenidos curriculares de la Educación Media.</p> <p>De la misma manera, el Diálogo por la transformación integral del sistema educativo nacional 2002, que sirve de fundamento para el plan estratégico, plantea el tema 3 Propuesta de transformación curricular de la Educación Media, seguida de las acciones para el desarrollo del enunciado.</p> <p>En la Estrategia decenal de modernización de la</p>	Hace referencia a la forma progresiva en la que se estará desarrollando la transformación, solo en cuanto a los diferentes niveles de la Educación Media.

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
	educación panameña se destacan las políticas seguidas por las estrategias recomendadas. (pág.46).	
11. Experiencias externas	Los sustentos que presenta se basan en aspectos nacionales y no en experiencias externas al país.	En el plan estratégico no se menciona como basamento para el proceso de transformación experiencia externa.
12. Se sustenta en la comunicación.	En su planteamiento señala la necesidad de revisar los instrumentos legales y una amplia participación de los diferentes sectores nacionales.	Aun cuando el Ministerio cuenta con instrumentos legales para la comunicación, los mismos no son señalados en el plan estratégico.
13. Se sustenta en demanda social.	Hay un fuerte sustento en la necesidad de la sociedad panameña por una educación que responda a sus necesidades.	El plan estratégico lo plantea como un objetivo para garantizar el progreso personal y el desarrollo del país. No existe enunciados claros.
14. Se sustenta en experiencias personales.	No hay señalamiento de sustento en experiencias personales.	No hay señalamiento de experiencias personales que den sustento al proceso transformador.
15. Se apoya en experiencias de grupos.	Sí hay sustento en experiencias de grupos. El sector empresarial y político es claro en exponer sus necesidades y expectativas. Los sectores académicos, por su parte, exponen su visual sobre el proceso transformador.	No se registra información sobre el particular.
16. Se apoya en estudios realizados.	Tiene un fuerte sustento en la participación de diferentes sectores, ya que toma en cuenta diferentes diálogos como: Diálogo por la transformación integral del sistema educativo nacional 2002; Informe de progreso educativo de Panamá 2002; Visión Nacional 2020; Estrategia decenal de modernización de la	El plan estratégico no hace referencia a ningún antecedente o estudios realizados que sustenten la transformación e innovación curricular de la Educación Media panameña.

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
	educación panameña 1997 – 2006; Compendio elaborado como instrumento de trabajo para el diálogo por la transformación integral del sistema educativo, que incluye recomendaciones de CADE 95 Educación: factor prioritario para el desarrollo.	
17. Iniciativa de alto impacto	Se propone, a grandes rasgos, mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y responder a las demandas del mercado laboral.	Mejorar el crecimiento y desarrollo del país por medio de una educación de calidad.

#### 4.2. Análisis de los resultados

Este trabajo de investigación se propone entender el proceso transformador de la Educación Media durante el periodo 2010 – 2015, proceso que no pasó desapercibido, pues las expresiones de diferentes sectores y actores de la educación y de la sociedad, en su conjunto, se hicieron sentir. Pretendemos indagar cuáles fueron las macroideas que orientaron ese proceso, tomando en cuenta que la educación debe encaminarse al logro de objetivos de desarrollo individual y colectivo. Por ello, nos basamos en los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación en los periodos de gobiernos 2004 – 2009 y 2009 – 2014, en los cuales se planteó la necesidad de una intervención en el nivel medio de la educación nacional.

Si bien es cierto la etapa de desarrollo de la transformación curricular se dio en el periodo 2009 – 2014, la administración de ese momento se fundamentó en que ya se habían realizado muchos estudios, diálogos, debates y era el momento de ejecutar.

Un plan estratégico es el programa de actuación que trata de orientar expansiva y organizadamente las actividades de una organización, de acuerdo con sus propias capacidades y con las necesidades sociales (MEDUCA-2014). En el camino de esa búsqueda elaboramos un instrumento, bajo la técnica de análisis de contenido que, sustentado en algunas categorías, nos permitiera constatar la existencia o no de esas macroorientaciones de este proceso transformador.

En la primera categoría, que tiene que ver con el **Paradigma en el que se sustenta el proceso transformador**, no se refleja en los planes estratégicos del Ministerio de Educación en el periodo de gobierno 2009 – 2014 ni tampoco en el del 2004 – 2009. No hay nada que establezca una orientación paradigmática, entendiendo esta como “la constelación de creencias, valores y técnicas compartidas por los miembros de una comunidad científica”. (T. Kuhn, 1994: 225) - es decir, el patrón o marco interpretativo de la realidad-. Se produce cuando se acumulan demasiadas preguntas que el paradigma vigente no contesta. Es un modelo teórico para hacer ciencias e interpretar las prácticas derivadas de las ciencias, aceptado por la comunidad científica. (Ramírez (2014).

El Plan Estratégico 2009 – 2014 no hace señalamiento a ningún paradigma. Como objetivo, extraído del Plan de Gobierno, se señala el desarrollo de una educación de calidad y de punta con igualdad de oportunidades para hombres y mujeres.

Expresa el documento dos ejes estratégicos: formación de capital humano e inclusión social.

En el primer eje estratégico reitera una educación de calidad y de punta con igualdad de oportunidades para hombres y mujeres. No conceptualiza la misma. En este mismo eje plantea la capacitación laboral que mejore las competencias de los trabajadores y trabajadoras en los sectores prioritarios para el desarrollo. No especifica si es el desarrollo de la persona o del país.

En el eje de inclusión social, en el ámbito educativo, solo hace referencia a la erradicación de la desnutrición y la enfoca en la primera infancia y a las mujeres embarazadas.

Tomando como base el Plan de Gobierno, el plan estratégico del Ministerio de Educación señala que la deficiencia en la calidad de la educación representa un obstáculo para el crecimiento y desarrollo del país; esto da respuesta a qué desarrollo se refería el plan de gobierno. (ver pág. 3).

Referente al Plan Estratégico 2004 – 2009, no expresa ningún paradigma científico ni educativo. Presenta una misión, que es “convertir la educación en el instrumento fundamental del desarrollo humano, de la prosperidad, de la equidad de oportunidades y de la movilidad social, por medio del cual se impulsará el desarrollo sostenible, en términos productivos, económicos y sociales, en la República de Panamá”.

Plantea como objetivo general “cambiar el modelo educativo actual por un modelo de calidad, moderno, participativo, eficiente y más equitativo.

La segunda categoría, **Teorías curriculares**, consiste en una exploración de la experiencia educativa, “especialmente (pero no solamente) de esa experiencia que está codificada en el currículo de la escuela, siendo este no solo altamente simbólico, sino también una formalización institucional de la (potencial) experiencia educativa” (Pinar, 2004, p. 20). No se refleja, en ningún apartado del plan estratégico, en los dos periodos sujetos de análisis, un planteamiento de teoría curricular que dé luz de la forma como se efectuará el desarrollo del proceso educativo en la transformación curricular.

Sobre la tercera categoría, **Objetivos estratégicos** -conceptualizada como la manifestación declarada sobre la finalidad del proceso de transformación-, ambos planes estratégicos lo reflejan. Así, en el Plan Estratégico de MEDUCA 2009 – 2014 se plantea que para garantizar el progreso personal y el desarrollo del país se requiere una Educación Media de calidad y este es el objetivo de la transformación e innovación curricular de la Educación Media.

Declara que una educación es de calidad si responde a criterios de equidad, pertinencia y eficacia. Además, establece que asume el desafío de fortalecer los principios y valores que promueven una cultura de paz y solidaridad. Plantea una educación centrada en los seres humanos, sus necesidades y la práctica de estilos de relaciones sanas y cooperativas.

El plan estratégico del periodo anterior, 2004 -2009, señala que **en el área estratégica, Calidad y pertinencia de la Educación**, el plan operativo para el 2006, se propone, en el proyecto 1-5, la transformación de la orientación y contenidos curriculares de la Educación Media.

**En el diálogo por la transformación integral del sistema educativo** se incluye el tema de una propuesta de transformación curricular de la Educación Media, en la mesa temática #1, Filosofía y calidad de la educación. En este tema se plantean como acciones la entrega, divulgación, capacitación y apoyo técnico permanente para la aplicación de la propuesta. En la mesa #4, Acciones innovadoras y grupos con características especiales, se establece como tema el fomento de escuelas innovadoras de Educación Básica y Media y como acción proyecta la creación de escuelas innovadoras.

**El informe de progreso educativo de Panamá 2002**, que sirve de sustento al Plan Estratégico 2004 -2009 y por extensión al de 2009-2014, después de plantear las falencias del sistema, culmina con algunas recomendaciones en cuanto a la ampliación de la cobertura, diseñar estándares y sistemas de evaluación, eficiencia en la distribución de los recursos y la profesionalización del ejercicio docente.

El foro nacional de la educación panameña “Por la calidad, la pertinencia y la equidad” le aporta al plan estratégico el tema del taller N.º6, que da las siguientes conclusiones: integrar en los diseños curriculares los elementos necesarios para desarrollar una actitud empresarial entre los estudiantes y realizar un diagnóstico de la realidad laboral, considerando lo que el país tiene y necesita para este decenio.

**La tercera edición de la Visión Nacional 2020, de 1999**, aporta algunas metas al plan estratégico, entre ellas la meta N.º3, que es la mejora sustancial de la calidad de los recursos humanos. De ella se desprende como objetivo una profunda reforma educativa integral, dentro del enfoque humanista con énfasis en la investigación, absorción y desarrollo de tecnología apropiada.

En la meta N.º4, Elevación de la calidad de vida de la población, presentan como objetivo operacional el establecimiento de un sistema educativo de calidad adecuado a la exigencia de una competitividad sistémica.

Otro antecedente del Plan Estratégico 2005 – 2009 es la **Estrategia decenal de la modernización de la educación panameña 1997 – 2006**, que en lo relacionado con el Mejoramiento de la calidad de la educación, y particularmente sobre políticas de la Educación Media, plantea que “las ofertas curriculares del nivel medio se establecerán integrando acciones con el sector empresarial y laboral, con el fin de consolidar los compromisos e intereses en materia de las competencias básicas relacionadas con los requerimientos y los perfiles del recurso humano. Se crearán centros educativos piloto que, progresivamente, permitan la validación de las nuevas experiencias educativas. A estos centros piloto se incorporará la participación de los padres de familia, quienes en conjunto con otros actores educativos de la sociedad civil evaluarán el desarrollo de las ofertas.

Otra política es que se dotarán a los centros de Educación Media de los equipos educativos que le permitan realizar una labor pedagógica innovadora de la mayor calidad posible.

En este ámbito se plantean como objetivos recomendados, la realización y actualización periódica de estudios sobre ofertas y demandas de profesionales técnicos, con sentido cualitativo y cuantitativo, para tomar decisiones sobre las ofertas de formación y gestión curricular; apoyo a la transformación curricular mediante la capacitación y perfeccionamiento del personal especializado para mejorar la gestión en la planificación, desarrollo, evaluación y seguimiento de currículo; integración de la familia a la gestión educativa de los centros de Educación Media.

En la cuarta categoría de análisis, **Población objeto**, referente al nivel del sistema educativo que fue objeto del proceso transformador, los dos planes estratégicos identifican a la Educación Media como población objeto de la transformación.

En la quinta categoría, **Tratamiento positivo**, el mismo lo conceptualizamos como la amplia participación y divulgación por parte de las autoridades en el desarrollo del proceso en cuanto a la planificación, desarrollo y evaluación de las acciones a tomar. Es notoria la participación de diferentes sectores de la vida nacional en el Plan Estratégico 2004 – 2009; está sustentado en una amplia participación de diferentes sectores de la vida nacional como los sectores empresariales, profesionales, políticos, gremiales y sociedad civil. Sin embargo, en el siguiente periodo (2009 – 2014) no se refleja participación de los sectores de la vida nacional más allá de los funcionarios del Ministerio de Educación; no expresa los niveles de participación y divulgación por parte de las autoridades.

La sexta categoría hace referencia al **Tratamiento negativo**. Lo conceptualizamos como la deficiencia en los niveles de participación de los distintos actores de la sociedad, fundamentalmente los de mayor vinculación al proceso. Sobre esta categoría, el Plan Estratégico del periodo 2009 – 2014 presenta un tratamiento negativo marcado que inclusive se caracterizó por un constante enfrentamiento con los gremios magisteriales del país. No hay referencia a los niveles de participación de los diferentes sectores en el proceso de transformación e innovación curricular de la Educación Media. Solo hace referencia a la escuela para padres; por lo tanto, consideramos que hay un tratamiento negativo. Sin embargo en el periodo de 2004 –

2009 se nota la participación de los sectores empresariales, gremiales, políticos, padres de familia, entre otros.

Sobre la séptima categoría, **Tratamiento neutral**, conceptualizado como la discrecionalidad en la participación de los diferentes actores y sectores en el proceso transformador de la Educación Media, en el Plan Estratégico 2009 -2014 se convoca a la participación de los padres de familia y a los que deseen aportar; así que en este periodo algunos actores, de manera voluntaria, contribuyeron en el proceso transformador. Sin embargo, en el periodo anterior, 2004 – 2009, el plan estratégico se sustenta en una amplia participación de diversos sectores de la vida nacional, como queda planteado en el registro de las categorías. Al extenderse en la participación y fundamentarse en distintos escenarios, se dio amplia invitación y participación de los diferentes sectores. No hubo tratamiento neutral.

En la octava categoría, **Forma de lograr los objetivos**, definida como la expresión clara de la forma en que la transformación curricular de la Educación Media logrará los objetivos estratégicos planteados, no existe claridad en el Plan Estratégico 2009 – 20014. No se explicita con claridad de tal manera que oriente caminos del proceso transformador hacia los objetivos planteados. Tratando de encontrarle sentido, el Plan Estratégico del periodo anterior, 2004 – 2009, sí plantea la forma en que se lograrán los objetivos. Establece políticas, objetivos estratégicos y acciones para el logro de los mismos.

En la categoría nueve, **Demanda de la población**, conceptualizada como el origen de la transformación curricular de la Educación Media como una demanda de la población o como una iniciativa de gobierno, el Plan Estratégico 2009 – 2014 no deja señalamientos del origen del proceso; si es una demanda de la población o de

quién. Esto no ocurre con el Plan Estratégico 2004 – 2009, ya que por los sectores y la fundamentación de los aportes se desprende que el proceso transformador es una demanda de la sociedad, aun cuando mantenga diferencias en los objetivos estratégicos.

En la décima categoría, **Metodología para el logro**, definida como la forma clara de cómo se desarrollará el proceso de transformación curricular de la Educación Media panameña, el Plan Estratégico 2009 – 2014 hace referencia a la forma progresiva en la que se estará desarrollando la transformación, solo en cuanto a la entrada en el proceso de los diferentes niveles de la Educación Media, no así sobre el proceso interno de cada nivel.

El Plan Estratégico 2004 – 2009 desarrolla con claridad la metodología de la atención a la Educación Media. Presenta áreas estratégicas y los proyectos a desarrollar, como queda reflejada en el Área estratégica 1 Calidad y pertinencia de los aprendizajes, y su proyecto 1-5 Transformación de la orientación y contenidos curriculares de la Educación Media.

De la misma manera, el Diálogo por la transformación integral del sistema educativo nacional 2002, que sirve de fundamento para el plan estratégico, plantea el tema 3 Propuesta de transformación curricular de la Educación Media, seguida de las acciones para el desarrollo del enunciado.

En la Estrategia decenal de modernización de la educación panameña se destacan las políticas seguidas por las estrategias recomendadas. (pág.46).

La undécima categoría, **Experiencia externa**, definida para los efectos de este trabajo como sustento del proceso de transformación curricular, está basada en experiencias externas al país. En ninguno de los dos planes estratégicos se señala.

Así, el del 2009 – 2014 no se menciona como basamento para el proceso de transformación experiencia externa. De igual forma, en el del 2004 – 2009, los sustentos que presenta se basan en aspectos nacionales y no en experiencias externas al país.

La duodécima categoría se titula **Sustento en la comunicación**, y se define como los medios y requisitos oficiales y legales para comunicar la transformación curricular de la Educación Media. Aun cuando el Ministerio cuenta con instrumentos legales para la comunicación, los mismos no son señalados en el Plan Estratégico 2009-2014. Sin embargo, el plan que lo precede en su planteamiento señala la necesidad de revisar los instrumentos legales y una amplia participación de los diferentes sectores nacionales.

La décima tercera categoría se sustenta en **Demanda social**, conceptualizada como el sustento de la transformación. Se fundamenta en una necesidad de la población panameña. No existe enunciados claros en el Plan Estratégico 2009 – 2014, lo plantea como un objetivo, y señala que es para garantizar el progreso personal y el desarrollo del país. En el Plan 2004 – 2009, al tener una amplia participación de múltiples sectores, entre ellos los gremios docentes, hay un fuerte sustento en la necesidad de la sociedad panameña por una educación que responda a sus necesidades, aun sintiendo posturas diversas frente a aspectos de forma.

La décima cuarta categoría se sustenta en la Experiencia personal, es decir, si el fundamento de la transformación se da en vivencias en eventos nacionales y/o internacionales de las altas autoridades del Ministerio de Educación o con otra dependencia del Gobierno vinculada a la educación. Existen coincidencias en los dos

planes estratégicos al no presentarlo con una claridad detectable; por lo que se colige que el sustento no es en experiencias personales.

La décima quinta categoría **se sustenta en Experiencias de grupo**, es decir, si el fundamento de la transformación se basa en recomendaciones de grupos nacionales y/o internacionales vinculados a la educación. Mientras en el Plan Estratégico 2009 – 2014 no se registra información sobre el particular, en el Plan Estratégico 2004 – 2009 sí hay sustento en experiencias de grupos. El sector empresarial y político es claro en exponer sus necesidades y expectativas. Los sectores académicos, por su parte, exponen su visual sobre el proceso transformador.

La décima sexta categoría se apoya en **Estudios realizados**, definida como fundamento de la transformación basada en estudios efectuados por grupos nacionales y/o internacionales vinculados a la educación. Existen diferencias en los dos planes. En el Plan Estratégico 2009 – 2014 no se registra información sobre el particular; sin embargo, el del 2004 – 2009 tiene un fuerte sustento en la participación de diferentes sectores, ya que toma en cuenta diferentes diálogos como: Diálogo por la transformación integral del sistema educativo nacional 2002; Informe de progreso educativo de Panamá 2002; Visión Nacional 2020; Estrategia decenal de modernización de la educación panameña 1997 – 2006; Compendio elaborado como instrumento de trabajo para el diálogo por la transformación integral del sistema educativo, que incluye recomendaciones de CADE 95 Educación: factor prioritario para el desarrollo.

La décima séptima y última categoría, **Iniciativa de alto impacto**, conceptualizada para los efectos de este trabajo como la presencia de la transformación curricular, se presenta como un proyecto de gran impacto para el

desarrollo de la persona y de la sociedad. Está bien definida en los dos planes estratégicos. El Plan Estratégico 2009 – 2014 plantea como iniciativa de impacto mejorar el crecimiento y desarrollo del país por medio de una educación de calidad; mientras que el Plan Estratégico 2004 – 2009 se propone, a grandes rasgos, mejorar la calidad de vida de los ciudadanos y responder a las demandas del mercado laboral.

Desde el análisis de las presentadas diecisiete categorías se podría colegir, a grandes rasgos, una alta deficiencia en el Plan Estratégico del 2009- 2014 con respecto al del 2004 – 2009. Desde el punto de vista documental no quedarán mayores dudas; sin embargo, existen otros factores que se plantean al margen de estos planes estratégicos.

Diríamos que el periodo 2009 – 2014 tuvo su mayor fuerza no en la planificación, sino en poner en escena el resultado de diversos diálogos y aportes de la población a través de sus organizaciones. De allí que utilizó mucho algunos lineamientos que estaban plasmados en el plan estratégico anterior.

**CAPÍTULO V**  
**DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

## 5.1. Conclusiones

Culminado el trabajo de investigación y después del análisis de los datos, bajo la técnica de análisis de contenido, podemos señalar las siguientes conclusiones:

1. En los planes estratégicos no se refleja una orientación paradigmática, no se cuenta con una concepción de sociedad. No hay definición del tipo de sociedad en la que deseamos vivir. No hay una conceptualización clara de hombre y mujer ni el papel que debe jugar la educación para alcanzar los anhelos de la sociedad. Hay carencia de un punto de llegada y se camina de acuerdo a lo que señala una corriente populista del momento. Es difícil saber hacia dónde vamos los panameños.
2. Existe una carencia en cuanto al paradigma que orienta la transformación curricular de la Educación Media; cómo se concibe el aprendizaje y la finalidad de este; qué tipo de sociedad se quiere construir.
3. Hay coherencia entre los diferentes instrumentos legales, tanto nacionales como internacionales, sobre el objetivo de la educación. Señalan con claridad que la misma tiene por objetivo el desarrollo integral de la persona en beneficio suyo y luego de la sociedad.
4. El plan estratégico objeto de nuestro estudio no apunta, como razón principal, a estos objetivos normativos, sino a satisfacer una serie de demandas dictadas por el mercado de trabajo. De allí que debiéramos pensar en la relación que existe entre el crecimiento económico del país y el aumento de los problemas sociales, no estando estos en la mira del sistema educativo.
5. Ninguno de los planes estratégicos del Ministerio de Educación en los periodos de 2004 – 2009 y 2009 -3014 expresan, en ningún apartado, un planteamiento teórico

que sirva para el desarrollo de la transformación e innovación curricular de la Educación Media. Todas las declaraciones apuntan a equipamiento, edificación, así como a capacitación; pero no se expresa cuál es la teoría curricular que le da sentido a las otras acciones. El proceso transformador de la Educación Media, particularmente los planes estratégicos, no desvelan cuál es la teoría curricular que la orienta.

6. Del análisis de las variables se desprende la orientación tecnológica del proceso; es instrumentalista, teniendo como referencia las capacidades y competencias marcadas por el mercado de trabajo. El esfuerzo radica en los requerimientos de pruebas nacionales e internacionales, todos desde la perspectiva del desarrollo de las capacidades cognitivas y tecnológicas, con una escasa mirada a las competencias humanísticas que dan muestra del desarrollo personal.

## 5.2. Recomendaciones

Basado en las conclusiones expresadas en este trabajo investigativo, expresamos las siguientes recomendaciones:

1. Consensuar con los diferentes sectores y actores de la sociedad panameña el tipo de sociedad que queremos construir y los ciudadanos que debemos formar para esa sociedad. La idea es tener una visión y misión de país que se entiendan como el marco filosófico que orientará la educación, vista esta como la mejor y tal vez única herramienta para transformar al hombre y la sociedad.
2. Teniendo como referencia el tipo de sociedad que deseamos construir y el papel que debe jugar la educación, adoptar un planteamiento teórico que nos muestre el camino y las líneas de acción en el logro de esos objetivos. Que, desde claros enfoques curriculares, clarifiquemos qué corrientes de pensamiento y acciones adoptamos para la construcción de la sociedad en que deseamos vivir.
3. Tomar como referente, para los objetivos de la educación, los compromisos expresados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos; el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas; la Convención Americana de los Derechos Humanos; la Constitución Política de la República de Panamá; la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, y el conjunto de decretos y resueltos que desarrollan las citadas legislaciones. Ellas marcan puntos de llegada y están enfocadas en la educación como proceso para el desarrollo de las personas y de la sociedad.

4. Tener siempre presente que la educación es un proceso concebido como herramienta fundamental para el desarrollo integral de las personas, en beneficio propio y de la sociedad como lo establece nuestra normativa en el ámbito educativo.

5. Establecer alianzas con las universidades a fin de abordar, desde una perspectiva colaborativa, los procesos transformativos en el ámbito de la educación; pues allí se encuentra un capital humano que puede enriquecer grandemente el proceso educativo panameño.

### **5.3. Relaciones con otras investigaciones**

Más allá de los antecedentes que aportaron a la comprensión y justificación del proceso de transformación de la Educación Media panameña y, posterior a ella, la evaluación realizada por un consorcio de universidades contratada por el Ministerio de Educación, que buscaba conocer los puntos de fortalezas y debilidades del citado proceso transformador, no existe relación con ninguna investigación que se haya desarrollado y que aborde las variables que aquí se estudiaron.

# **CAPÍTULO VI**

## **PROPUESTA**

## **PROPUESTA DE LINEAMIENTOS GENERALES DE PARADIGMAS, TEORÍAS Y NORMAS LEGALES PARA EMPRENDER UNA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR**

Para la construcción de estos “Lineamientos generales de paradigmas, teorías y normas legales para emprender una transformación curricular” se tomó en consideración los resultados del presente trabajo de investigación, los cuales evidencian en las conclusiones situaciones tales como:

En los planes estratégicos no se evidencia explícitamente una orientación paradigmática que fundamente una concepción de sociedad en la que deseamos vivir. Es decir, no hay una conceptualización clara de hombre y mujer ni el papel que debe jugar la educación para alcanzar los anhelos de la sociedad. De igual forma, en los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación en los periodos de 2004 – 2009 y 2009 -2014 no se expresa, en ningún apartado, un planteamiento teórico que sirva para el desarrollo de la transformación e innovación curricular de la Educación Media; no desvelan cuál es la teoría curricular que la orienta. Todas las declaraciones apuntan a equipamiento, edificación, así como a capacitación; pero no se expresa cuál es la teoría curricular que le da sentido a las otras acciones.

### **1. JUSTIFICACIÓN**

La educación es un proceso intencional, no se agota en el encuentro presencial y directo entre el docente y el discente. Tiene la intencionalidad de impactar en la vida del ser humano de tal manera que le permita desarrollar capacidades superiores y lograr su pleno desarrollo.

En la búsqueda de estos objetivos, tener claridad sobre las macros ideas que orientan este proceso es determinante; nos permite tener precisión del porqué y el para qué de nuestro accionar. La relación entre paradigmas, teorías y normas jurídicas constituyen la mejor brújula académica que orientan este proceso; de allí la importancia de capacitar a los diferentes actores del sistema sobre esta temática.

Pretendemos lograr que directivos, docentes y estudiantes tengan claridad sobre los paradigmas, teorías y normas jurídicas que orientan la educación panameña.

De acuerdo al esquema de investigación recomendado por la Universidad de Panamá, la investigación debe culminar con una propuesta. En primera instancia, este apartado de la tesis doctoral pretende cumplir con este requisito. Por otra parte, en lo personal, es de mayor relevancia que, producto de un profundo examen de la temática tratada en este trabajo de grado, podamos verter recomendaciones más concretas sobre el abordaje de la situación en estudio y sobre todo si la misma, como es el caso de esta investigación, es un tema de alta envergadura para la sociedad en la cual todos, desde nuestras diferentes posturas, tenemos el deber de aportar. Pretendemos entonces proponer rutas de acciones a fin de que los procesos transformativos, en el caso de la educación, sean más consecuentes con la realidad y las exigencias que los momentos sociales reclaman.

## **2. CARACTERÍSTICAS DE LA PROPUESTA**

**Integralidad:** Cimentar una transformación que propicie en los actores involucrados el desarrollo de todas sus potencialidades, es decir, la expresión y crecimiento de sus dimensiones científicas, humanísticas, filosóficas, éticas, estéticas, políticas y sociales en correspondencia con el marco teleológico del sistema educativo.

**Participación:** Convocar a los diferentes actores a “**HACERSE PARTE**” en la toma de decisiones correspondiente a la planificación, a “**SER PARTE**” de su puesta en marcha, seguimiento y evaluación y a “**TENER PARTE**” en los beneficios que en este proceso se generen.

**Interdisciplinariedad:** El proceso debe concebirse como el conjunto de interrelaciones, de decisiones culturales y situaciones existenciales que se organizan a través de la participación y el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones. Por tanto, se deben integrar profesionales de las diferentes áreas con la finalidad de aportar experiencias en el recorrido de la transformación.

Fomentar el diálogo entre saberes y propiciar el reconocimiento del otro como interlocutor válido son condiciones necesarias para la consolidación de la comunidad académica. Desde la multiplicidad de lenguajes, el proceso debe propiciar la construcción de nuevos referentes y significados para el acercamiento y la comprensión de y entre los diferentes saberes.

### **3. OBJETIVOS:**

Esta propuesta pretende ofrecer acción secuencial, consciente y coherente que, abordando los diferentes paradigmas, normativas y teorías curriculares, nos permita como sociedad transitar por un proceso de transformación curricular acorde a nuestra necesidad de construir un país de todos y para todos con un desarrollo humano y económico sustentable.

➤ **Objetivo general:**

Proponer un modelo de capacitación a la comunidad educativa, de manera que el accionar pedagógico se oriente coherentemente con los paradigmas y las teorías curriculares establecidas en la transformación curricular.

➤ **Objetivos específicos:**

1. Determinar los paradigmas y teorías curriculares existentes y su correspondencia con el tipo de persona y de sociedad establecidos en el marco teleológico de la educación panameña.

2. Adoptar un planteamiento teórico que tribute hacia las líneas de acción de los niveles de concreción de la planificación curricular.

3. Diseñar un modelo de capacitación para la comunidad educativa, de manera que el accionar pedagógico se oriente coherentemente con los paradigmas y las teorías curriculares establecidas.

#### **4. ETAPAS DE LA PROPUESTA**

##### **Marco conceptual que debe sustentar una transformación curricular**

**Marco legal y teológico de la educación panameña:** Constitución Política de la República: Capítulo V, Ley Orgánica de Educación (hablar de la Constitución, de la Ley).

La Constitución Política de la República de Panamá, reformada en....., en su Capítulo V, se refiere a la educación en general que ofrece a sus habitantes; en ella

se expresa que su finalidad es fomentar en el estudiante una conciencia nacional, basada en el conocimiento de la historia y los problemas de la patria. Debe atender el desarrollo armónico e integral del educando dentro de la convivencia social, en los aspectos físicos, intelectuales, morales, estéticos y cívicos, y procurar su capacitación para el trabajo útil en interés propio y en beneficio colectivo.

La educación panameña se basa en la ciencia, utiliza sus métodos, fomenta su crecimiento y difusión y aplica sus resultados para asegurar el desarrollo de la persona humana y de la familia, al igual que la afirmación y fortalecimiento de la nación panameña como comunidad cultural y política; asimismo, es democrática y fundamentada en principios de solidaridad humana y justicia social. En este sentido, el Estado es el que organiza y la dirige y el Ministerio de Educación es la entidad rectora del sistema educativo, que, a su vez, es la estructura académica y administrativa encargada de educar a la población y cuya función es la de colaborar en la formación del ser humano y de la sociedad panameña. De allí que el sistema educativo ha tenido y tendrá, de manera implícita o explícita, un proyecto de hombre, de mujer y de sociedad expresado en los 17 fines de la educación, cuyo propósito es el de orientar la dirección que debe seguir la educación. En otras palabras, es lo que la educación persigue y por lo que se realiza.

Los fines de la educación panameña dan respuesta a una pregunta fundamental para el sistema educativo: **¿Para qué educar a la educación población panameña?** Las respuestas a esta pregunta son abstractas y muy globalizadoras; necesariamente tienen que ser orientadas en varias dimensiones; cada dimensión más concreta, coherente y pertinente para que puedan cumplir con su misión de guiar la acción educativa. En este mismo orden, la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con las

adiciones y modificaciones introducidas por la Ley N.º34, del 6 de julio de 1995, señala en su artículo 1: La educación es un deber y un derecho de la persona humana, sin distinción de edad, etnia, sexo, religión, posición económica, social o ideas políticas”.

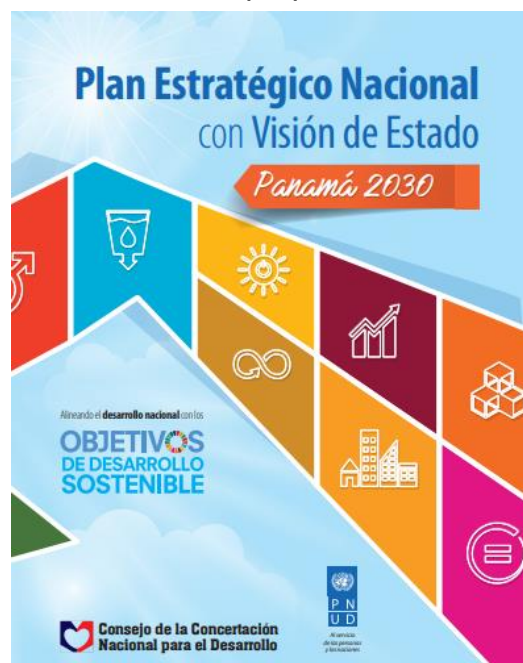
### **Planes estratégicos:**

Constituyen un referente conceptual de las dimensiones políticas, económicas y culturales de los diálogos y pactos de concertación nacional consensuados, que definen una visión de Estado con objetivos y metas a corto, mediano y largo plazo y cuya responsabilidad recae en el Gobierno, en la sociedad civil, en las fuerzas económicas y políticas que integran a la nación. En este sentido, proporcionan los insumos necesarios que orientarán los programas, proyectos y desempeños institucionales, otorgando una visión nacional integral que constituye un antecedente para una transformación curricular.

En los planes se determinan las políticas estatales que priorizan, revelan y clasifican los problemas nacionales según las necesidades, demandas e intereses de los sectores que integran

la sociedad panameña; es decir, deben atender de forma integral las situaciones urgentes necesarias para lograr el desarrollo humano sostenible de los ciudadanos.

Las políticas de Estado permiten lograr un ordenamiento claro de las acciones relacionadas entre ellas y los proyectos que se impulsan a diario, dando continuidad a



las acciones en beneficio de una concepción clara de lo que el Estado debe ser y debe cumplir.

En este sentido, teniendo claridad de lo que persiguen las políticas estatales, al concebirlas en las transformaciones curriculares se lograría un conjunto articulado de acciones, programas y proyectos encaminados a potenciar la calidad de vida y fomentar el bienestar y el desarrollo humano. De esta forma, las intencionalidades educativas del para qué educar a la población panameña serán coherentes y pertinentes.

### **Diagnóstico de necesidades**

El sistema educativo panameño concibe la “transformación curricular como una forma de hacer efectiva la revisión integral de los principios, estructura y funcionamiento del sistema educativo para renovarlo, democratizarlo y adecuarlo a los cambios acelerados, diversos y profundos que se generan en la sociedad.

Se trata de construir un modelo de educación democrática y de calidad, capaz de formar a todas las personas, de las diversas regiones y condiciones sociales del país, para que adquieran los conocimientos, valores, ideales, habilidades, hábitos, actitudes y destrezas, que les permitan vivir y participar activamente en la sociedad moderna. De allí que una transformación curricular debe apuntar hacia:

- ✓ Análisis y adopción de paradigmas pedagógicos que respondan coherentemente al marco teleológico, a la idiosincrasia y a la visión de país del momento.
- ✓ La necesidad de un cambio en el enfoque curricular
- ✓ Los cambios en el conocimiento y las teorías de aprendizaje

- ✓ La formulación de un nuevo perfil del hombre y la mujer panameña, que implique una formación integral.
- ✓ Priorizar necesidades para el mejoramiento de la calidad educativa y la búsqueda de una mayor equidad en los servicios de la educación.

### **Procesos de cambio educativo y pedagógico en el transcurso**

Es necesario revisar los procesos de cambio en el transcurso, con la finalidad de comparar tendencias que han predominado en las últimas décadas y tomarlas como referente conceptual.

En las décadas del 80 y 90 la educación en América Latina constituyó uno de los pilares más importantes en las políticas de los estados. Así vemos que en la década del 90 se efectuaron reformas, con mayor o menor profundidad, a los sistemas educativos; especialmente, cambios en la estructura, en la organización y en los textos escolares. La estrategia principal que utilizaron fue el cambio del currículum para responder a las situaciones críticas de los sistemas educativos, tales como obsolescencia, superficialidad de los contenidos, inequidad e ineficiencia, etc. En este sentido, el currículum desempeñó un papel fundamental; lo recalcan los organismos multiculturales al expresar que: “El currículum es el corazón de cualquier emprendimiento educacional y ninguna política o reforma educativa puede tener éxito si no coloca al currículum en el centro”. (Jallades, 2000, citado por López, 2004).

Para esta década, hubo cambios en el rol del desempeño de los actores participantes en las reformas: El Estado define sus políticas educativas; la sociedad civil participa en diálogos para llegar a negociaciones y consensos; el profesorado -

cuyo rol ya no es desde los gremios- contribuye en procesos participativos desde sus escuelas; y los expertos en didáctica y currículum interpretan, traducen y operacionalizan el proceso.

Las tendencias que predominaron en esta época fueron:

- 1) Un nuevo concepto de currículum básico para la formación ciudadana
- 2) La organización del conocimiento por áreas
- 3) Tendencias internacionales de incorporación de la informática, la tecnología y el inglés como saberes necesarios para la competitividad
- 4) Creación de espacios abiertos curriculares

## **PARADIGMAS, TEORÍAS Y NORMAS LEGALES QUE SUSTENTARÁN LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR DE MANERA EXPLÍCITA**

Todo proceso de transformación debe considerar, para su planificación, la selección de un modelo teórico y práctico de la educación denominado paradigma, en el contexto de las clasificaciones existentes, en correspondencia con la concepción.

En la combinación entre la evolución social, el desarrollo del estado del arte académico y las expectativas que genera los componentes sociales, han surgido diversos y potentes paradigmas. Es un paseo exuberante por el estudio realizado y los aportes de extraordinarias personalidades tanto en el ámbito de las ciencias exactas como de las ciencias sociales.

La aparición de un nuevo paradigma producto del desarrollo del estado del arte no trae como condición la abolición del precedente; ya se ha planteado que pueden convivir de manera simultánea, y la diferencia estará en el abordaje que, desde las

expectativas humanas, se le desee dar. De allí que es muy atinado concluir que la mejor salida sería adoptar una postura ecléctica, o sea, la conjunción de diversos paradigmas. Desde esta óptica se impone entonces examinar otros criterios más contextuales para definir qué paradigmas asumir. Es aquí donde nos orientamos entonces a lo establecido en las normas legales que expresan con mayor contextualización las aspiraciones que la educación tiene, que es el desarrollo integral de la persona. Desde este punto de vista, debemos generar una postura ecléctica alrededor de aquellos paradigmas que miran a la persona como centro o, como establece la norma, objeto y sujeto de la educación.

En cuanto a las teorías curriculares y en correspondencia con los paradigmas enunciados, así como con las demandas de la sociedad, recomendamos las teorías que se desprenden del enfoque cognitivo-constructivista. Recordemos que en este apartado sobre las teorías, abordamos los enfoques racionalista, socio-crítico y reconceptualista; no obstante, aun valorando sus aportes, reiteramos nuestra postura sobre el enfoque cognitivo-constructivista, por su estrecha relación con los paradigmas y normas legales que sustentan este trabajo.

En el marco del modelo interpretativo simbólico, la corriente cognitiva está adquiriendo una importancia relevante, ya que trata de explicar más allá los modelos de la caja negra, los pensamientos del profesor y los pensamientos del alumno.

- Las teorías del procesamiento de la información y su gran desarrollo están impulsados de una manera importante y decisiva sobre esta corriente. Conciben al profesor y al alumno como agentes activos cuyos pensamientos, planes y percepciones influyen y determinan sus conductas.

- Principalmente influyen en esta teoría autores como Vygotsky y su zona de desarrollo potencial, el interaccionismo social de Feuerstein, el cognoscitismo de Piaget y el aprendizaje por descubrimiento de Bruner; todos impulsan modelos de aprendizajes nuevos, desde una perspectiva constructiva. (inductivo – deductiva).
- De igual forma, la obra de Ausubel cuestiona la escuela clásica, la escuela activa y sus métodos, impulsando un nuevo modelo de aprendizaje significativo, apoyado en modelos conceptuales y la arquitectura del conocimiento; asimismo, Novack, quien junto con Ausubel realizan un análisis cognoscitivo sobre la secuenciación y estructura de contenidos de aprendizaje, enriqueciendo así esta labor dentro de la perspectiva curricular.

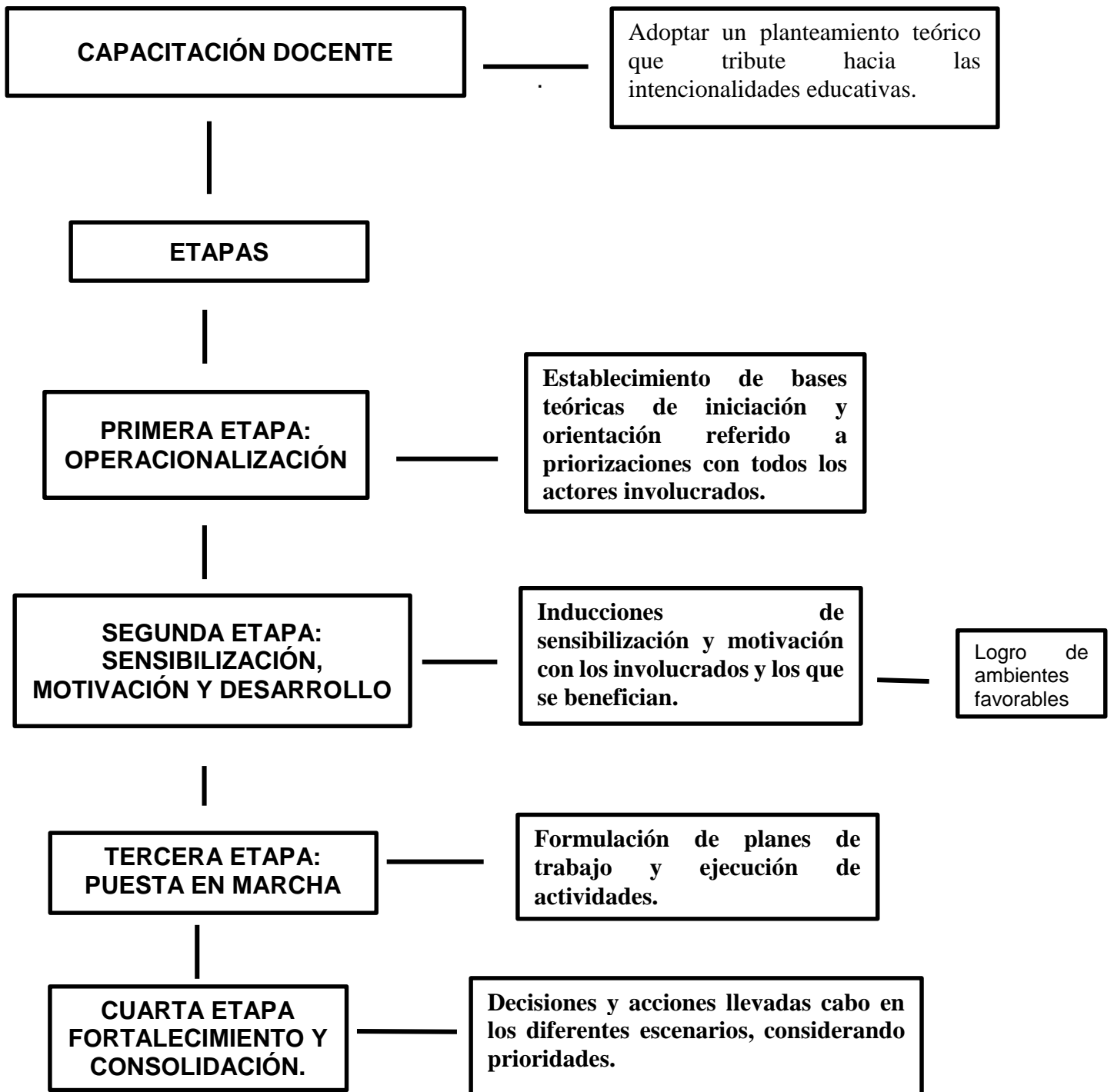
Los principales fundamentos de este enfoque son:

- Tanto el profesor como los alumnos son procesadores activos de la información, donde el profesor actúa como reflexivo y/o mediador del aprendizaje. Por otro lado, se acepta como una evidencia cuestionable que los pensamientos del profesor guían y orientan su conducta, tanto en su fase proactiva como activa.
- El diseño curricular se orienta al desarrollo de capacidades y/o valores como objetivos, que se descomponen en destrezas/ habilidades y actitudes. Se trabaja en el aula por procedimientos / estrategias orientados al desarrollo de destrezas (capacidades) y / o actitudes (valores) por medio de contenidos (formas de saber) y métodos. (formas de hacer).
- Las tareas / actividades son relevantes en este modelo. Se considera una tarea como un conjunto de actividades orientadas al desarrollo de una capacidad y /

o un valor. Las actividades surgen al descomponer una estrategia en sus elementos. Desde esta perspectiva, consideramos las actividades como estrategias de aprendizajes.

- Supone una lectura del aprender a aprender como un enseñar a pensar bien, facilitando el uso adecuado de estrategias cognitivas y metacognitivas y de modelos conceptuales. Ello facilita el desarrollo del potencial de aprendizaje y de la inteligencia potencial. Pero para ello es necesario aprender a enseñar.
- El constructivismo, como el cognoscitivismo, se ocupa de la cognición, es decir, del acto de conocer, y su característica fundamental está en postular que la “cognición se produce por construcción”.

## CAPACITACIÓN DE LOS ACTORES INVOLUCRADOS EN LA PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ÁLVARES MÉNDEZ, J. M.** (1987). Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículum y su desarrollo. *Revista de Educación*, 282.

**CASTORIADIS, CARNELIUS Y OTROS** (2002). *La insignificancia y la imaginación, diálogos*. Editorial Trotta. Madrid, España.

**COLL, C.** (1988). *Psicología y Currículum*. Editorial Laia. Barcelona, España.

**COMENIUS** (2012). *Didáctica Magna*. Ediciones Akal. Madrid, España.

**CHENG, BERTA Berta** (2007). Informe final de la consultoría estudio de los resultados de la Educación Media en Panamá y preparación de la reforma de la Educación Media en Panamá.

**DABAS, ELINA** (1998). *Redes Sociales, Familia y Escuela*. Editorial Paidós, Argentina.

**DÍAZ, C.** (2000). *Emmanuel Mounier (Un testimonio luminoso)*. Ediciones Palabra. Madrid.

**DURKHEIM, E.** (1976). *Educación como socialización*. Editorial Síueme. Salamanca.

**ECHEVERRÍA H.; EVA I.** (2007). "Estudio evaluativo integral de los elementos que inciden en el aprendizaje tales como: articulación entre preescolar, primaria, repetición, deserción y deficiencia en los estudiantes y su correspondencia con la aplicación y contextualización de estudio de los programas de estudio de la Educación Básica General en la fase de generalización. Panamá.

**ELBOJ SASO, C., PUIGDELLÍVOL AGUADÉ, I. SOLER GALLART, M. VALLS**

**CAROL, R.** (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: Graó.

**FÁBREGA, JORGE** (1998). Constitución Política de la República de Panamá. Editorial Álvarez. Panamá.

**FACUNDO D. ÁNGEL. Et al.** (1990). La Calidad de la Educación: cómo entenderla y evaluarla. Fundación para la Ecuación Superior. Bogotá, Colombia.

**FRANKL, V.** (2001) El hombre en busca de sentido, México, Paidós.

**FREIRE, PABLO** (1990). La naturaleza política de la educación. Editorial Paidós. Iberia, España, 204p.

**GENTO p., S** (2000). Gestión y supervisión de Centros educativos. Edit. Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica.

**GUBERN, RAMON** (1996). Del bisonte a la realidad virtual. Editorial Anagrama. Barcelona, España.

**HENÁNDES, S; R. et, al** (2006). Metodología de la Investigación, cuarta edición, Editorial McGrawHill. México D. F. 850p.

**HERRÁN, A. DE LA** (2005). Los grandes paradigmas científicos. En A. de la Herrán, E. Hashimoto, y E. Machado (2005). Investigar en Educación: Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas. Madrid: Dilex (capítulo 10)

**Marcé Traveset Villaginés y Carles Parallada Enrich (2018).** “Evolución del Sistema Educativo: La Pedagogía sistémica multidimensional, un paradigma educativo emergente. Editorial Octaedro.

**MARTÍN MORENO, Q.** Cuestiones sobre la Organización del Entorno de Aprendizaje. Madrid: UNED: 91 – 110.

**MATURANA, HUMBERTO y VARELA, FRANCISCO** (1997). De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo. (Prólogos de los autores). Ediciones universitarias. Santiago, Chile.

- MEDD, D.** (1989). Mobiliario escolar: características y particularidades.
- MONETTI, Elda Margarita** (2011). XII congreso Internacional de Teoría de la Educación. <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/097.pdf>
- MOORE, T, W.** (1974). Introducción a teoría de la educación. Madrid, Alianza.
- NOVAK, JOSEPH D. Y GOWIN, BOB** (1988). Aprendiendo a aprender. Editorial Martínez Roca. España.
- ORMROD, JEANNE, E.** (2005). Aprendizaje Humano. 4.<sup>a</sup> edición. Editorial Pearson. España.
- POSNER, GEORGE J.** (1998). Análisis del currículo. Segunda edición. Editorial McGraw-Hill. Bogotá, Colombia, 347p.
- PRIETO, MARCIA** (2000). Resignificando la escuela. Universidad Católica de Valparaíso. Chile.
- PRIGOGINE, ILYA** (1997<sup>a</sup>). Tan solo una ilusión, una exploración del caos al orden. Editorial Metatemas. Barcelona, España.
- QUEAU, PHILIPPE** (1995). Lo virtual: virtudes y vértigos. Editorial Paidós. Barcelona, España.
- RAMÍREZ, M. YENNCY** (2014). Paradigmas pedagógicos. Universidad de San Marcos. Lima, Perú, 160p.
- ROGERS, C.** (1999). Psicoterapia centrada en el cliente. Buenos Aires, Paidós.
- SANTOS G.; MIGUEL A.** (2000). La escuela que aprende. Ediciones Morata S. L., Madrid.
- SUÁREZ D. REYNALDO** (1998). La Educación: su filosofía, su psicología, su método. Editorial Trillas, México.

**TORRES, M.; RAÚL** (2008). Los Nuevos Paradigmas en la Actual Revolución Científica y Tecnológica. Tercera Edición. Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica, 246p.

## **DOCUMENTOS**

Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (iii) de 10 de diciembre de 1948.

**MOTOS, Tomás** (2001) Escenarios para el currículum y la innovación en el Siglo XXI. Universidad de Valencia, España.

Ministerio de Educación (2007). Estudio sobre tendencia del desarrollo productivo y dinámico del empleo. Psic. Marianela G. de Castellero. Informe Final. Panamá.

Ministerio de Educación (2016). Informe de la Evaluación de la Transformación Curricular de la Educación Media, realizada por el Consorcio de Universidades (Universidad de Panamá, Universidad Especializada de las Américas y Universidad Autónoma de Chiriquí). Ministerio de Educación. Panamá.

## **RAZÓN Y PALABRA**

Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación

[www.razonypalabra.org.mx](http://www.razonypalabra.org.mx)

Importancia de la comunicación y sus interfaces con los desafíos ambientales.

NÚMERO 79 MAYO - JULIO 2012.

**Ministerio de Educación** (2001). Acciones Estratégicas.

**Ministerio de Educación** (2005 – 2009). Plan Estratégico del Ministerio de Educación.

**Ministerio de Educación** (2009). Diálogo por la Transformación Integral del Sistema Educativo Nacional.

**PREAL – COSPAE** (2002). Informe del Progreso educativo de Panamá 2002, El Reto es Avanzar.

**Asamblea Legislativa** (2001). Foro Nacional de la Educación Panameña, “Por la Calidad, la Pertinencia y la Equidad”.

**PNUD- PANAMÁ** (1999). Visión Nacional 2020.

Ministerio de Educación (1997). Estrategia decenal de la modernización de la educación panameña.

## **ENCICLOPEDIAS**

**ESCUELA PARA EDUCADORES** (2004). Enciclopedia de Pedagogía Práctica, Edit. Printer Colombiana, S.A., Colombia.

<https://www.webscolar.com/transformacion-curricular-como-estrategia-para-mejorar-la-calidad-de-la-educacion>

[https://prezi.com/zvtm7-aner6\\_/supuestos-de-la-investigacion/](https://prezi.com/zvtm7-aner6_/supuestos-de-la-investigacion/)

<https://brainly.lat/tarea/12429170>

## **LEYES**

**FÁBREGA, JORGE** (1998). Constitución Política de la República de Panamá. Editorial Álvarez. Panamá.

Ley 47, Orgánica de Educación, de 1946, Modificada por la Ley 34 del 6 de julio de 1994. Panamá.

Ley 3 de 17 de mayo de 1994. Código de la Familia de la República de Panamá.

Decreto 944 de 21 de diciembre de 2009, por el cual se implementan experimentalmente los nuevos planes y programas de estudio en el segundo nivel o Educación Media.

## **ANEXOS**

**Cuadro N.º1**  
**Instrumento de Registro de la Información Contenida en los Planes**  
**Estratégicos del Ministerio de Educación de los años 2004- 2009 y 2009 -2014**

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009		PERIODO 2009 - 2014	
	SÍ	NO	SÍ	NO
1. Paradigma educativo				
2. Teoría curricular				
3. Objetivo estratégico				
4. Población objetivo				
5. Tratamiento positivo				
6. Tratamiento negativo				
7. Tratamiento neutral				
8. Forma de lograr los objetivos				
9. Demanda de la población				
10. Metodología para lograr.				
11. Experiencias externas				
12. Se sustenta en la comunicación.				
13. Se sustenta en demanda social.				
14. Se sustenta en experiencias personales.				
15. Se apoya en experiencias de grupos.				
16. Se apoya en estudios realizados.				
17. Iniciativa de alto impacto.				
<b>SUMATORIA</b>				

**Cuadro N.º2**  
**Definición conceptual del universo**

UNIVERSO	DEFINICIÓN
Transformación curricular de Educación Media panameña 2010 -2015	Se trata de construir un modelo de educación democrática y de calidad, capaz de formar a todas las personas, de las diversas regiones y condiciones sociales del país, para que adquieran los conocimientos, valores, ideales, habilidades, hábitos, actitudes y destrezas, que les permitan vivir y participar activamente en la sociedad moderna.

**Cuadro N.º3**  
**Definición conceptual de la unidad de análisis**

UNIDAD DE ANÁLISIS	DEFINICIÓN
Paradigma, teoría y normas jurídicas de la transformación curricular de la Educación Media panameña 2010 -2015	<p><b>Paradigma educativo:</b> “Es la constelación de creencias, valores y técnicas compartidas por los miembros de una comunidad científica” (T. Kuhn, 1994: 225) - es decir, el patrón o marco interpretativo de la realidad-. Se produce cuando se acumulan demasiadas preguntas que el paradigma vigente no contesta.</p> <p>Es un modelo teórico para hacer ciencias e interpretar las prácticas derivadas de las ciencias, aceptado por la comunidad científica.(Ramírez (2014)</p> <p><b>Teoría educativa:</b> Instrumento para la explicación y la predicción razonada. Es el intento de dar cuenta de un conjunto de hipótesis o leyes de la naturaleza,</p>

UNIDAD DE ANÁLISIS	DEFINICIÓN
	<p>subsumiéndola en una explicación más general. (Moore,1974).</p> <p><b>Normas jurídicas:</b> “Son las reglas u ordenamiento humano dictado por la autoridad competente del caso, con un criterio de valor y cuyo incumplimiento lleva a una sanción. Generalmente, impone deberes y confiere derechos. Se trata de una regla o precepto de carácter obligatorio, emanado de una autoridad normativa legitimizada, la cual tiene por objeto regular las relaciones sociales o la conducta del hombre que vive en sociedad”.</p>

**Fuente: Julio M. Góndola V.**

**Cuadro N.º4**  
**Definición conceptual de las categorías**

Nº	CATEGORÍA	DEFINICIÓN
1	Paradigma educativo	Conjunto de experiencias, creencias y valores en la educación que determinan la forma en la cual el individuo ve e interpreta la realidad, su realidad; y la forma en que responden a esa percepción. Es un patrón o modelo de conducta heredada o aprendida.
2	Teoría curricular	Consiste en una exploración de la experiencia educativa, “especialmente (pero no solamente) de esa experiencia que está codificada en el currículo de la escuela, siendo este no solo altamente simbólico, sino también una formalización institucional de la (potencial) experiencia educativa”. (Pinar, 2004, p. 20).
3	Objetivo estratégico	Manifestación declarada sobre la finalidad del proceso de transformación.
4	Población objetivo	Nivel del sistema educativo que fue objeto del proceso transformador.
5	Tratamiento positivo	Amplia participación y divulgación por parte de las autoridades en el desarrollo del proceso en cuenta a la planificación, desarrollo y evaluación de las acciones a tomar.
6	Tratamiento negativo	Deficiencia en los niveles de participación de los distintos actores de la sociedad, fundamentalmente los de mayor vinculación al proceso.
7	Tratamiento neutral	Discrecionalidad en la participación de los diferentes actores y sectores en el proceso transformador de la Educación Media.
8	Forma de lograr los objetivos.	Expresión clara de la forma en que la transformación curricular de la Educación Media logrará los objetivos estratégicos planteados.
9	Demanda de la población	Origen de la transformación curricular de la Educación Media como una demanda de la población o como una iniciativa de gobierno.
10	Metodología para lograr.	Forma clara de cómo se desarrollará el proceso de transformación curricular de la Educación Media panameña.
11	Experiencias externas	Sustento del proceso de transformación curricular en experiencias externas.
12	Se sustenta en la comunicación.	Medios y requisitos oficiales y legales para comunicar la transformación curricular de la Educación Media.
13	Se sustenta en demanda social.	Sustento de la transformación se fundamenta en una necesidad de la población panameña.

N°	CATEGORÍA	DEFINICIÓN
14	Se sustenta en experiencias personales.	Fundamento de la transformación en vivencias en eventos nacionales y/o internacionales de las altas autoridades del Ministerio de Educación o con otra dependencia del Gobierno vinculada a la educación.
15	Se apoya en experiencias de grupos.	Fundamento de la transformación basado en recomendaciones de grupos nacionales y/o internacionales vinculados a la educación.
16	Se apoya en estudios realizados.	Fundamento de la transformación basada en estudios realizados por grupos nacionales y/o internacionales vinculados a la educación.
17	Iniciativa de alto impacto	Presencia de la transformación curricular se plantea como una iniciativa de alto impacto para el desarrollo de la persona y de la sociedad.

**Fuente: Julio M. Góndola V.**

**Cuadro N.º5**  
**Categorías y resultado del examen de los Planes Estratégicos del Ministerio de Educación en los periodos administrativos 2004 -2009 y 2009 -2014**

CATEGORÍAS	PERIODO 2004 - 2009	PERIODO 2009 - 2014
1. Paradigma educativo		
2. Teoría curricular		
3. Objetivo estratégico		
4. Población objetivo		
5. Tratamiento positivo		
6. Tratamiento negativo		
7. Tratamiento neutral		
8. Forma de lograr los objetivos		
9. Demanda de la población		
10. Metodología para lograr		
11. Experiencias externas		
12. Se sustenta en la comunicación.		
13. Se sustenta en demanda social.		
14. Se sustenta en experiencias personales.		
15. Se apoya en experiencias de grupos.		
16. Se apoya en estudios realizados.		
17. Iniciativa de alto impacto		