



LA PASIVIDAD DEL ESTUDIANTE DESDE EL IDEAL DEL CURRÍCULO Y DEL DOCENTE

THE PASSIVITY OF THE STUDENT FROM THE IDEAL OF THE CURRICULUM AND THE TEACHER

Julián David Veloza Barajas¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-0677-7033>

E-mail: juliandavidvelozabarajas@gmail.com

Resumen

Documento de reflexión cuya pretensión es evidenciar el inexistente papel activo del estudiante en su formación educativa, gracias a la idealización del docente y del currículo, producto de un prejuicio moral del maestro y la proyección de un sujeto ideal desde los estatutos planteados por el currículo. El trabajo se desarrolla desde una metodología cualitativa y un enfoque hermenéutico. Como resultado, la discusión de este problema suscita la posibilidad de resolver la triada educativa, compuesta por el docente, estudiante y contenido, o currículo, a partir del reconocimiento e implementación transversal de áreas del saber interdisciplinar, las cuales apoyen al conocimiento particular y restituyan la reciprocidad de la triada mencionada, desde una mirada holística que incluya la historia cultural, económica, social y del desarrollo psicobiológico particular del estudiante.

Palabras clave: currículo, docente, estudiante, educación.

Resumo

Trabalho de reflexão cujo objetivo é destacar o inexistente papel ativo dos alunos em sua formação educacional, graças à idealização do professor e do currículo, produto de um preconceito moral do professor e da projeção de um sujeito ideal a partir dos estatutos estabelecidos pelo currículo. O trabalho é desenvolvido a partir de uma metodologia qualitativa e de uma abordagem hermenêutica. Como resultado, a discussão desse problema levanta a possibilidade de solucionar a tríade educacional, composta por professor, aluno e conteúdo, ou currículo, a partir do reconhecimento e da implementação transversal de áreas interdisciplinares de conhecimento, que apoiam o conhecimento particular e restauram a reciprocidade da tríade mencionada, a partir de uma visão holística que inclui a história cultural, econômica, social e o desenvolvimento psicobiológico particular do aluno.

Palavras chave: currículo, docente, estudante, educação.

Abstract

Reflection paper whose purpose is to show the non-existent active role of the student in his educational formation, thanks to the idealization of the teacher and the curriculum, product of a moral prejudice of the teacher and the projection of an ideal subject from the statutes set forth by the curriculum. The work is developed from a qualitative methodology and a hermeneutic approach. The discussion of this problem raises the possibility of solving the educational triad, composed by the teacher, student and content, or curriculum, from the recognition and transversal implementation of interdisciplinary knowledge areas, which support the knowledge and restore the reciprocity of the mentioned triad, from a holistic view that includes the cultural, economic, social history and the psychobiological development of the student.

Keywords: curriculum, teacher, student, education.

¹ Magister en Educación Inclusiva e Intercultural de la Universidad El Bosque (UEB), Psicólogo de la Universidad Minuto de Dios.

INTRODUCCIÓN

Es posible indicar que existe una visión idealizada del estudiante en la educación en el marco del currículo y el ejercicio docente, dando paso a ser observado como un actor pasivo en la educación. La triada estudiante, docente y currículo o contenido es interpretada, por lo general en las pedagogías contemporáneas, desde la reciprocidad, siendo cada parte invaluable e integrante en la educación. La triada es activa, en el sentido de que cada parte se alimenta y retroalimenta de manera continua, por lo que, idealmente, su funcionamiento apropiado requiere de la participación mutua entre cada parte.

De manera sucinta, el currículo, por un lado, es alimentado por lo evidenciado en la práctica docente y los resultados de los contenidos implementados en las instituciones educativas, junto con las múltiples investigaciones interdisciplinarias, incluyendo áreas como la educación, psicología, sociología, tecnología, entre otras; patentando la posibilidad de generar reformas de orden Estatal, las cuales cambian los lineamientos legales para actualizar y suscitar una formación actualizada y adecuada a las necesidades contemporáneas del alumno, quien, en últimas, podrá resolver y solventar las exigencias propias de su contexto social.

El currículo se nutre por parte de la formación, instrucción o apoyo del docente. Este último ayuda a regular e identificar si una propuesta educativa es o no adecuada a la comunidad, recibiendo retroalimentación ante problemáticas derivadas del contexto histórico, cultural, económico, geográfico, político, e incluidas las múltiples cosmovisiones que contemplan la interacción del docente con el estudiante. A su vez, el estudiante o alumno, a partir de las reformas legales en educación y la participación de manera directa con el docente, desarrolla perspectivas que le permiten adquirir facultades y capacidades para afrontar el poder vivir en sociedad y socializar de forma democrática con sus pares. De forma directa o indirecta, el estudiante manifiesta al docente y a la institución educativa si un área del saber o un conocimiento es conforme a los menesteres vigentes de la comunidad en que convive.

Directa, gracias a la relación social y a la comunicación bilateral con su contexto, el docente y la institución educativa. Indirecta, a partir de los resultados y evaluaciones realizados, los cuales tratan de explorar y probar si el proceso de enseñanza y aprendizaje es exitoso. El estudiante obliga al currículo y al docente a actualizarse ante los nuevos modos de enseñanza y aprendizaje, derivados de la tecnología y las nuevas formas de interacción social, así como las múltiples investigaciones interdisciplinarias en el área. Esos cambios, como mencionaría (Torres Santomé, 1987) sobrellevan nuevas mediaciones del docente y del Estado, representadas en modificaciones en el currículo, con miras a un desarrollo y diseño globalizado, en conjunto y desde la aplicación de reformas legales y cambios significativos en la enseñanza por parte del docente.

Sin embargo, el currículo y el docente, en su ejercicio de instrucción, relegan el rol del estudiante a la pasividad. No hay una reciprocidad en las partes. Al contrario, la acción del currículo y el ejercicio docente suponen e imponen un ideal de estudiante que lo confina a solo el acatamiento y la aprensión inactiva del saber, soslayando su interacción o participación con su formación educativa. Por un lado, el currículo focaliza al estudiante a partir de la idea y surgimiento de un ciudadano ideal, enmarcado en los intereses políticos del Estado en que está inmerso. Del mismo modo, el docente interpreta y aprecia su ejercicio en el ambiente académico, en especial el escolar, para brindar un juicio de valor sobre el éxito o el fracaso del estudiante. Ambas partes, a saber: el currículo y el docente, puede que dejen de lado al

estudiante y solo adjudican su papel dentro de la educación a un actuar inerte, es decir, a la aprehensión de contenidos y al acatamiento o aceptación displicente del saber, sin considerar, en algunos casos, la historia cultural, económica, social y del desarrollo psicobiológico particular de cada uno.

A razón de amparar lo adscrito, primero expondré la metodología y el enfoque usado en la investigación. Luego, haré un esbozo sobre el concepto de currículo, su origen y breve historia, y porqué podemos decir que está ligado a intereses políticos que escrutan por ese ciudadano ideal orientado al servicio de propuestas idiosincráticas de Estados políticos imperantes. Después, expondré los esquemas de percepción tomados en cuenta por los docentes para definir el éxito o fracaso del estudiante. Aquello, para finalmente y de manera conclusiva, pretender asentar que el estudiante está sumido en un rol pasivo, puesto que no hay una consideración de él como un fin en sí mismo, en conjunto a ser una parte integrante y esencial en la educación, sino como un medio para imponer ideales políticos, de conducta y éxito. También, abogo por hacer alusión a investigaciones que centren el papel del estudiante desde su desarrollo psicobiológico, además de la necesidad en reflexionar sobre todas las cosmovisiones que lo integran, de este modo, podríamos conceder su rol activo y las oportunidades que suscita su participación en la formación y educación.

METODOLOGÍA Y ENFOQUE

Para el actual trabajo investigativo, es tomada en consideración la metodología cualitativa y el enfoque hermenéutico. La metodología cualitativa, en tanto su pretensión es la de explicar un fenómeno social desde una perspectiva argumentativa y reflexiva, como expresa (Sampieri, 2014).

El enfoque hermenéutico, por otro lado, es adecuado al presente escrito, dado que parte de una visión interpretativa de un fenómeno social de observación (Ricoeur, 2008), tratando de *comprender*, como asevera (Gadamer, 2002), la realidad de la vida social.

EL CURRÍCULO Y SU PAPEL EN LA CIMENTACIÓN DE UN SUJETO IDEAL EN LA EDUCACIÓN

La definición propia del currículo ha cambiado a lo largo del tiempo. Su primera precisión *currere*, en latín, fue concebida como una acción o una carrera; diferente a las definiciones contemporáneas que lo contempla a partir de la enseñanza pública, la reglamentación y la jerarquización. El primer uso moderno de "currículo" fue registrado en 1633 en la Universidad de Glasgow. Ya en el siglo XVI su concepto incide en la percepción de orden disciplinario, la graduación de la educación, los métodos y los contenidos de enseñanza, siendo inseparable dicha noción al de disciplina, esta última entendida como modo de gestión de comportamientos (Cuesta, 2021).

No obstante, donde se descubre el currículo, en apropiación al campo académico, es en Estados Unidos en los años 70, ungido en una tradición calvinista-reformada, iniciado en universidades e instituciones de formación superior y cuyo foco era la formación de docentes. Es a partir de ese momento donde podemos comprender el currículo como un modo de respuesta a las necesidades de organización de la escuela, la instrucción, inmigración, modernización, crecimiento de las grandes ciudades, entre otros elementos propios del

contexto norteamericano (Tröhler, 2017). En aquel momento y en las últimas décadas el currículo es inviable ser generalizado con meramente la asignación de material y saber escolar; ya que, desde sus precedentes, involucra hechos históricos, políticos y sociales impregnados en sistemas de control, transición, estratificación, estandarización y cultura que se sobrepone a la generación de ciudadanos ideales de acuerdo con imperativos declarados por cada Nación. En el caso anterior, a las necesidades norteamericanas, pero que después fue reproducido en la mayor parte de las sociedades del mundo, claro está, con las divergencias correspondientes a cada contexto.

Lo pretérito supone, como también lo comprende (Casimiro Lopes, 2006), que la escuela y el currículo comparten un marco político el cual no puede ser desligado. El currículo, dentro de la escuela, es también una institución política que difunde ideales nacionales, siendo el intermediario directo para la formación de los ciudadanos. Las constituciones son el pasaje directo por el que un Estado propende por un ciudadano ideal; son el medio para controlar los intereses y libertades de la ciudadanía bajo el uso de mecanismos de poder y su objetivo pretende la generación del ciudadano ante unos intereses idiosincráticos concretos que no son naturales y requieren de la escuela, en especial el currículo, como mecanismo institucionalizado para la instrucción. De este modo, el currículo puede supervisar, evaluar y rectificar, en tempranas edades de la infancia, aquellas patologías que pueden impedir sus objetivos.

Para Tröhler (2017) hay una triple relación existente entre la escuela (currículo) y el Estado (política). Primero, a nivel de jerarquía, la escuela es sometida por las líneas decretadas por la constitución. Segundo, desde los contenidos; la constitución, las leyes y, por ende, los currículos contraen los elementos para la formación del ciudadano ideal. Tercero, a nivel cultural, impone los ideales de socialización imperantes. Fuera de eso, el currículo involucra también rituales que convocan la idealización del sujeto, como es el juramento a la bandera, el uso de uniformes o indumentaria alusiva y la conmemoración de días patrios, encima de ideas de nación y demás ritos propios de los objetivos del Estado que esté inmerso el estudiante. Existen casos amplios de conformación de Estados y organizaciones como la OCDE y el Banco Mundial cuya agenda global pretende extrapolar un contexto nacional al globo, sin considerar los hechos y necesidades que tiene un contexto específico, tan solo abogando por imputar un meta-relato estandarizado (Didou Aupetit, 2000).

De esa forma, al asumir cómo y qué se debe enseñar, el currículo posee un papel preponderante y de jerarquía sobre los modos, tiempos, edades y contenidos a ser develados en la formación de los educandos y que pueden ser impuestos por intereses derivados de relaciones económicas, sociales y culturales, las cuales adjudican y promueven los modos de pensar la realidad en cada sujeto, eludiendo aspectos particulares propios de cada cultura y las intenciones subjetivas de los estudiantes (Fernandes de Macedo & Silveira da Silva, 2022).

La imposición de contenidos académicos rompe la propuesta de una interacción activa del estudiante en su instrucción, porque no deja un marco de participación sobre qué puede ser útil y adecuado a su realidad y al potencial de construir conocimiento. El diálogo y la formación a partir del debate no está presente en el aula, ya que los contenidos están delimitados y la respuesta del discente solo procede a superar las exigencias que el currículo y el docente asignan. Lo expresado no implica la insinuación absoluta en carecer de pilares fundamentales de educación, pero sí encontrar elementos que inciten mayor acción por parte del estudiante en su preparación para la vida en sociedad, puesto que muchos de aquellos conocimientos

adquiridos en la escuela serán luego infructuosos y perderán significado en el posterior rol de cada uno en la vida adulta.

PERCEPCIONES MORALES DEL DOCENTE AL ESTUDIANTE

Con relación a los juicios cotidianos usados por parte de los docentes sobre el éxito y fracaso en el ambiente escolar y los modos en que ello puede concebir al estudiante como un receptáculo pasivo en la educación; (Rujas Martínez, 2022) y (Rujas Martínez, 2017), encuentra las categorías de: la presencia, la actitud, el comportamiento y la capacidad como una forma de clasificación selectiva usada por los docentes para establecer una ideología del don y de meritocracia y suponer un calificativo ambiguo del estudiante, sin considerar otros elementos fundantes en su ser-estar en la educación, como es el caso de las relaciones interpersonales, su desarrollo psicológico, biológico, su origen, etnia, color, entre múltiples elementos que no dan cabida a la simplificación otorgada a los esquemas de percepción y apreciación expuestos. Cabe esclarecer que los juicios o percepciones que algunos docentes poseen sobre sus estudiantes no son objetivos, sino sociales; no obedecen a criterios lógicos, sino sociológicos y prácticos.

Tampoco, dichos juicios no son universales e inamovibles, porque pueden variar en el tiempo según la etapa escolar, la posición de los docentes, el contexto y la gestión administrativa de la institución. Los juicios no están dirigidos hacia las acciones académicas del estudiante, sino hacia el sujeto mismo y las impresiones que hacen los docentes tienen un marco de prejuicios basados en conocimientos formales, ya sean informes y calificaciones; a la par de conocimientos informales, envueltos en las relaciones cotidianas. Por otro lado, el profesorado mide la relación pedagógica bajo el contrato de que el docente es quien brinda el conocimiento y la respuesta sucesiva del estudiante debe basarse en el sometimiento, la muestra de interés y la buena actitud.

En la clasificación hecha por Rujas (2022), la categoría de “presencia” encuentra el calificativo absentista, a saber, la persona que no hace el esfuerzo mínimo para desarrollar el trabajo pedagógico, siendo aquel que no asiste al aula o que solo va a la institución cada vez que lo desea, conllevando a una percepción de falta de respeto y de compromiso a juicio de los profesores. La respuesta de los docentes entonces es, en general, de desdén, indiferencia, aversión o recriminación. La categoría de “actitud” incorpora un concepto ambiguo y puede definirse de diferentes maneras, substancialmente bajo la adecuación de normas escolares, concomitante a la docilidad, aceptación a la autoridad, disposición al trabajo escolar, autonomía, organización, motivación e interés en la jornada académica.

En otro aspecto, y de manera positiva, la actitud puede configurarse desde los comportamientos de superación, competencia, motivación y el esfuerzo, lo que resalta las nociones de meritocracia. La categoría de “comportamiento” remite a los estados psicológicos y físicos que fungen como medidor de buena o mala actitud. Una de las nociones contemporáneas que avalan el mal y el buen comportar es el “disruptivo”, otorgado a aquel estudiante más indisciplinado. La categoría de “capacidad” está ligada al “don” o la forma en que puede el estudiantado resolver y seguir los lineamientos académicos dispuestos por la institución. Desde allí los docentes evocan el supuesto nivel o rendimiento que tiene un alumno de acuerdo con su grado escolar y edad de acuerdo con la cantidad de conocimientos.

Esa imagen idealizada del alumno sobre sus capacidades es contrapuesta con la imagen real del estudiante. Si no hay un cumplimiento de ese ideal, el docente interpreta y remite la

carencia de conocimientos desde supuestos como dificultades o patologías que pueden ser explicadas, sin contexto y un aval minucioso en la psicopatología o en dificultades del aprendizaje, o también a prejuicios establecidos hacia los modos y modelos de crianza por parte de los padres (Martínez-Novillo, 2016). Aún con todo, el rendimiento escolar no depende solo de las *capacidades* del alumno, ya que, para los juicios del docente, el trabajo y el esfuerzo, o también llamada voluntad, son factores indispensables en el logro y el mérito. Si un estudiante posee las capacidades, pero no demuestra una voluntad o una actitud de aprendizaje, en consorcio con las categorías anteriores, de manera simbólica, ese estudiante se concibe como un vago, perezoso o un cínico; luego es descalificado y queda en el eslabón más bajo en la jerarquía simbólica de valores escolares en el cuadro del fracaso escolar.

Para los docentes quien obtiene buenas calificaciones, pero no muestra el interés y el esfuerzo de sus coetáneos es calificado como un mal estudiante, por su ya descrita falta de interés y actitud. Caso contrario sucede si tiene una buena actitud de trabajo, pero su rendimiento sigue siendo bajo, el docente empatiza con él y tiene mayor tolerancia en su clasificación de mérito. Para el docente, la valoración del interés y la motivación son elementos esenciales en contraste con solo la capacidad innata. En otras palabras, es posible decir que el docente prima el trabajo duro y no el talento innato. Sin embargo, Para Rujas (2022) existe la posibilidad de que el alumno tenga las capacidades y una buena actitud, pero su rendimiento académico sea bajo, es decir, sus calificaciones y notas sean bajas. En este caso, los docentes usan otro patrón de explicación interpretativa y pueden atribuir los hechos con patologías psicológicas, médicas o afectivas.

Las cuatro categorías demuestran, en algunos casos, que los docentes ya entrevén una mirada prejuiciosa del estudiante, asumiendo cualidades ideales sobre cómo debe ser un alumno en la clase. Su ideal elude la naturaleza humana e invoca la perfección absurda sobre el ser y el deber ser humano. En el caso opuesto en que algún discente no siga los patrones exigidos por la presencia, la actitud, el comportamiento y la capacidad descritas previamente, entonces la explicación sobre sus acciones es sobre simplificada al hecho de no intentar comprender que cada individuo y sus circunstancias son diversas y complejas.

Las categorías mencionadas, a saber: presencia, actitud, comportamiento y capacidad, pueden ser refutadas dados los prejuicios de valor que cada una circunscribe. En el caso de la categoría de la *presencia*, si el estudiante es ausente en las clases, algunos docentes suelen suponer una falta de compromiso e interés del estar en la clase, evitando vislumbrar la posibilidad de una carencia económica, un problema personal, de enfermedad o de interacción social con sus compañeros educandos. Ahora, la categoría de la *actitud* deduce en el estudiante una intencionalidad siempre abierta por aprender y estar comprometido en sobresalir, en conjunto al estar siempre dócil al trabajo otorgado en la escuela. El educando no es mirado pues por el docente como un individuo que puede tener dificultades, cuya interacción familiar, educativa y, en general social, puede afectar esa intencionalidad por el aprender.

Asimismo, la intencionalidad depende de que las condiciones de apoyo constante y mutuo sean viables y adecuadas, aspecto que es muy poco frecuente de encontrar. Suponer que el sujeto debe tener una actitud afín a los presupuestos de los docentes, es sesgar la realidad humana a un ideal positivo y sin conflictos. También, la categoría de *comportamiento* presume que el discente siempre debe tener un estado psicológico y físico participativo con todas las actividades de la institución y la jornada educativa, mientras que debe tener un rol pasivo que acate cada una de las ordenes impuestas por el personal docente, sin llegar a distraerse e

interactuar con otros en momentos “inadecuados”, conjeturando luego a ser visto como un sujeto mecanizado a los intereses de perfección que inducen los docentes. El estudiante, no puede tener desinterés por alguna materia o asignatura y no debe interactuar con otros a menos que lo permita su instructor o docente, siendo, en cierto grado, el cumplimiento análogo de ser domesticado a la voluntad de su amo -en este caso el docente.

La última categoría, de *capacidad*, establece el papel esencial que tiene el interés y la voluntad del estudiante por aprender y demostrar sus conocimientos. La demostración de conocimiento no es tan meritoria si el estudiante no manifiesta sus deseos por aprender bajo una actitud participante. En este caso, el docente, simplifica la actitud y no evoca la diferencia de personalidades. Tampoco, el maestro o docente aducen el detrimento de calificaciones o el interés por aprender pueda deberse a la falta de capacidades en la enseñanza de cada maestro.

Todo mal comportamiento o elementos negativos del alumno son observados porque el alumno los posee por sí, mas no por falta de orientaciones y la búsqueda de nuevas posibilidades de enseñanza o instrucción en los maestros. No podemos negar una potencial existencia de trastornos mentales o un déficit cognitivo en el discente, empero, por lo general, la actitud primera de cada docente está orientada a sesgos y falta de capacidades en el alumno y no a una carestía propia en sus facultades de enseñanza.

CONCLUSIONES

Como pudimos observar, el objetivo de este trabajo es demostrar la pasividad y falta de participación del estudiante en su formación gracias al contenido del currículo y los juicios inducidos por los docentes. En ambos casos el rol que impera en cada uno conjetura un ideal irreal en el estudiante y su ejercicio en la educación es solo de una figura por ser moldeada. Hay una falta de participación del estudiante en la construcción de conocimiento y en el reconocimiento de ser un individuo en la sociedad. Ambos ideales están sujetos a una perspectiva del llegar a ser y no del *ser* propiamente dicho. En otras palabras, tanto el currículo, como los juicios de los docentes aluden a un futuro del estudiante, no a un reconocimiento sobre lo que *es* en el aquí y el ahora. El currículo, por su parte, aboga a la creación de un perfil de ciudadano ideal y, en concreto, a las respuestas de necesidades e ideologías imperantes del Estado que lo acoge. Por contraste, rehúye a toda la cosmovisión rica e integral de ese ciudadano (Tröhler, 2017).

En el trasfondo de la educación, el currículo no puede ser desligado de la política y podemos reconocer como su correlación está encaminada a la dirección y maleabilidad de un Sujeto-Estado. De otra parte, para los docentes o maestros, en respuesta al mérito y al fracaso, cierto es que los prejuicios idealizados en algunos procuran someter al estudiante a un ideal del hacer y del no-hacer; vinculante a su nivel escolar, el trabajo autónomo, la actitud de aprendizaje e interés, la motivación y demás nociones entendidas como positivas en el ejercicio que debe hacer en la escuela. Por el contrario, la carencia de mérito, o también llamado fracaso, entiende la “inacción” o el no-hacer como aquel pilar propio del desmerito y oprobio total en el estudiante. Acciones diferentes a la mencionada docilidad y actitud perenne de querer estudiar, como bromear, reír, hablar y dibujar, son comportamientos que afectan su potencial “mérito”.

Esa idealización de la voluntad y mérito en el profesorado rehúsa las diferencias singulares del estudiantado, sus experiencias, su componente cultural, origen social y la trayectoria en la escuela, conllevando indudablemente a caer en el reduccionismo. Esas

opiniones sesgan la educación a la volición del estudiante, sin importar el origen, las experiencias, las circunstancias económicas y sociales, entre otras contingencias sustanciales en la vida de cada uno. Para Rujas (2022), el docente a veces sucumbe a la única acción y participación válida en el estudiante con el axioma de “querer estudiar” como juicio certero y único que puede tener un estudiante en la institución. En ambos casos, el currículo y los juicios de valor de algunos docentes, procuran involucrar al estudiantado, pero no desde su acción reflexiva, activa y consciente, sino como un prototipo de modelamiento.

Al suponer que lo desarrollado en este escrito describa cuán cohibido está el discente dentro de la configuración de la trinidad docente y contenido, debemos considerar entonces la reflexión y la discusión crítica y prolongada necesaria al reincorporar el quehacer del alumno. Constituir la triada activa de docente-estudiante-contenido, puede entonces reparar en la comprensión y exploración singular del estudiantado. Un problema capital es que comprendemos los contenidos programáticos de enseñanza gracias al currículo, así como la existencia de la preparación profesional para la formación académica y la instrucción de sujetos.

Pero no entendemos la naturaleza social (Rojas León, 2014) y biológica (García Moreno, 2002) que intercede en cada sujeto a formar. Suponemos que la realidad de los estudiantes es equiparable y generalizamos su comportamiento, ideales y modos de ver la realidad. Al desconocer la singularidad y la complejidad de cada uno, solo acarrea al fracaso educativo. No importa cuán adecuados sean los contenidos académicos o la formación del docente, si después se desprecia el valor del estudiante y se desconoce su mirada singular. Ello no implica abogar por la relativización de los contenidos o la suposición de que todos los juicios de valor por parte de los docentes están permeados por un prejuicio latente, pero sí pretende brindar mayor visibilidad y participación al estudiantado.

La reflexión y la crítica, en últimas, es apuntar a un conocimiento más detallado de la naturaleza biológica, moral y social de cada estudiante. Ello traducido en perfilar e identificar las distintas formas de conocer al sujeto a partir de la biología, la psicología, la antropología, la sociología, entre otras áreas interdisciplinarias que fomenten una adecuada formación en el educando. Un ejemplo claro puede ser reconocer que desde las neurociencias cada cerebro es único e irreplicable, aun cuando sus funciones y anatomía hacen parte general de la humanidad; o que las emociones matizan la forma en que aprendemos y juzgamos. Asimismo, que nuestra influencia genética y ambiental juegan un papel de extremo rigor en nuestra educación a lo largo de la vida, etc., (Campos, 2010). Comprender cómo desde otras disciplinas los sujetos actúan, podría enriquecer y generar un invaluable apoyo al distinguir a cada estudiante como un fin en sí mismo y no como un medio de ajuste político o ideologizado bajo los propósitos y juicios que, en algunos momentos, lindan en el prejuicio.

REFERENCIAS

Campos, A. L. (2010). Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. . *La educ@ción*(143), 6 - 7. Obtenido de http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf

- Casimiro Lopes, A. (2006). Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, 6(2), 33-52.
- Cuesta, R. (2021). Creaciones Prodigiosas: Disciplinas Escolares e historia del currículum. *Revista interuniversitaria*, 40(1), 61 - 79. doi:<https://doi.org/10.14201/hedu2021406179>
- Didou Aupetit, S. (2000). Globalización y educación: Una interrelación multifacética. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1(1), 67 - 87. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27030103>
- Fernandes de Macedo , E., & Silveira da Silva, M. (2022). A promessa neoliberal-conservadora nas políticas curriculares. *Revista Educação Especial*, 35, 2-20. doi:<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X71377>
- Gadamer, H. (2002). Hermenéutica: Teoría y Práctica. En *Acotaciones hermenéuticas* (págs. 13-23). Madrid: Trotta.
- García Moreno, L. M. (2002). Psicobiología y educación. *Revista Complutense de Educación*, 13(1), 211-227. Obtenido de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/126308/17532-17608-1-PB.PDF?sequence=1>
- Martínez-Novillo, J. (2016). Cómo juzga la escuela a las familias. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación -RASE*, 9(3), 385-396. doi:doi: 10.7203
- Ricoeur, P. (2008). Hermeneutica y crítica de las ideologías. En *Hermeneutica y Acción* (págs. 147 - 185). Buenos Aires: Prometeo.
- Rojas León, A. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). *Revista Educación*, 38(1), 33-58. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030587002.pdf>
- Rujas Martínez, J. (2017). La construcción del «fracaso escolar» en España.Génesis y cristalización de un problema social. *Papers: Revista de sociología*, 102(3), 477-507. doi:<http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers.2297>
- Rujas Martínez, J. (2022). Las categorías del juicio escolar en secundaria y la producción cotidiana del fracaso escolar. *Revista Española de Sociología (RES)*, 31(3), 1 - 17. doi:<https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.120>
- Sampieri, R. (2014). El proceso de la investigación cualitativa. En INTERAMERICANA (Ed.), *Metodología de la investigación*. (sexta ed., págs. 355 - 365). México: MCGRAW-HILL.
- Torres Santomé, J. (1987). La globalización como forma de organización del currículo. *Revista de Educación*(282), 103-130. Obtenido de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/71414/00820073002911.pdf?sequence=1>

Tröhler, D. (03 de 04 de 2017). La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional. Historia, perspectivas, beneficios y dificultades. *Profesorado*, 21(1), 202 - 226. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681010.pdf>