

1-1-2017

Enfoque de las capacidades en el diseño de un microcurrículo del área de francés para grado quinto

Juan Camilo Calderón Mendieta
Universidad de La Salle, Bogotá

Yenny Katerine Preciado Hortúa
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Calderón Mendieta, J. C., & Preciado Hortúa, Y. K. (2017). Enfoque de las capacidades en el diseño de un microcurrículo del área de francés para grado quinto. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/499

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.



**ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES EN EL DISEÑO DE UN
MICROCURRÍCULO DEL ÁREA DE FRANCÉS PARA GRADO QUINTO**

JUAN CAMILO CALDERÓN MENDIETA*
YENNY KATERINE PRECIADO HORTÚA**

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA INGLÉS Y FRANCÉS.
BOGOTÁ D.C., OCTUBRE DE 2017

*Estudiante de Licenciatura en Lengua castellana, inglés y francés de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad de La Salle.

Correo Electrónico: juanccalderonm96@gmail.com

**Estudiante de Licenciatura en Lengua castellana, inglés y francés de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad de La Salle.

Correo Electrónico: yunikph14@gmail.com



**ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES EN EL DISEÑO DE UN
MICROCURRÍCULO DEL ÁREA DE FRANCÉS PARA GRADO QUINTO**

JUAN CAMILO CALDERÓN MENDIETA
YENNY KATERINE PRECIADO HORTÚA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:

Licenciado en lengua castellana, inglés y francés.

TUTOR:

LUIS ERNESTO VÁSQUEZ ALAPE

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA INGLÉS Y FRANCÉS.
BOGOTÁ D.C., OCTUBRE DE 2017

RECTOR:

ALBERTO PRADA SANMIGUEL

VICERRECTOR ACADÉMICO:

CARMEN AMALIA CAMACHO SANABRIA

DECANO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN:

GUILLERMO LONDOÑO

DIRECTOR PROGRAMA:

MELANY RODRÍGUEZ

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN, LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

TEMA DE INVESTIGACIÓN:

FORMACIÓN EN LENGUAS - BILINGÜISMO

TUTOR TRABAJO DE GRADO:

LUIS ERNESTO VÁSQUEZ ALA

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

BOGOTÁ, D.C., OCTUBRE DE 2017

ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES EN EL DISEÑO DE UN MICROCURRÍCULO DEL ÁREA DE FRANCÉS PARA GRADO QUINTO

Resumen

El artículo presenta la teorización, la metodología y el análisis de los resultados de la aplicación de un micro currículo diseñado para el área de francés del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño en estudiantes de grado quinto, elaborado a partir del *enfoque de las capacidades* propuesto por la filósofa política Martha Nussbaum.

Este trabajo de investigación de tipo histórico-hermenéutico, enfoque cualitativo e Investigación-Acción como método, tuvo como objetivo analizar los diarios de campo utilizados como herramienta investigativa, a fin de comprobar si las estudiantes logran o no desarrollar las capacidades centrales propuestas por Nussbaum, a partir de los elementos epistémicos del currículo diseñado para el área de francés y nuestra práctica pedagógica en la institución, respondiendo concretamente al problema de investigación: ¿Cómo los elementos epistémicos del currículo diseñado para el área de francés de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño para el grado quinto aportan al desarrollo de las capacidades humanas desde la práctica pedagógica?

Con respecto al análisis de los datos recolectados durante las sesiones de clase, se evidenció que las estudiantes progresivamente cambiaron algunas de sus conductas y prácticas iniciales de irrespeto, irresponsabilidad, falta de autonomía y restricción propia de la imaginación y creatividad en clase. Lo anterior, como consecuencia de prácticas

pedagógicas centradas netamente en el campo disciplinar, falta de acompañamiento parental y pocas aspiraciones de bienestar y mejoría de su entorno. Por ello, el crear ambientes educativos propicios para el desarrollo de las capacidades humanas debería ser promovido en la educación colombiana, ya que suscita la participación activa de los estudiantes al adoptar posturas crítico-reflexivas, que permiten la construcción de una mejor sociedad, partiendo del compromiso social individual y el desarrollo multidimensional del ser.

Palabras clave: Microcurrículo, capacidades centrales, área de francés, estudiantes, práctica pedagógica

Abstract

The article presents the theorization, the methodology and the analyze of the results of the implementation of a micro curriculum designed for the French area of Liceo Femenino Mercedes Nariño' school in fifth grade students, elaborated from the skills approach proposed by the political philosopher Martha Nussbaum.

This research works on historical-hermeneutic type, qualitative approach and research-action as a method, had the objective analyze the field diaries used as a research tool in order to verify whether or not the students succeed in developing capabilities proposed by Nussbaum, from the epistemic elements of micro curriculum designed for the French area and our pedagogical practice in the institution, responding concretely to the research problem: How the epistemic elements of the curriculum designed for the French area of fifth grade of the IED Liceo Femenino Mercedes Nariño school contribute to the development of the human capabilities from the pedagogical practice?

Regarding to the analyze of the data collected during the class sessions, it was evidenced that the students progressively changed some of their initial behaviors and practices found at the beginning of the classes like disrespect, irresponsibility, lack of autonomy and restriction of their own imagination and creativity in class. The shown previously as consequence of pedagogical practices focused clearly centered to the curriculum content, lack of parental accompaniment and few aspirations of wellbeing and improvement of their surroundings. Therefore, creating educational environments conduced to the capabilities development of human capacities should be promoted in Colombian education, because it arouses an active participation of the students after adopting a posture critical and reflexive that allow the construction of a better society based on social commitment individual and multidimensional development of the human being.

Key words: micro curriculum, central capabilities, French area, students, pedagogical practice.

Introducción

El deber epistémico y pedagógico que los docentes tienen con sus estudiantes es relevante, puesto que desde el aula se puede contribuir al mejoramiento de algunas problemáticas en cuanto a calidad y eficiencia de la educación impartida en Colombia. Es visible que un docente no puede lograr un cambio a nivel nacional pero, desde la práctica pedagógica es posible aportar a un cambio significativo al interior de las instituciones mediante la implementación de currículos que apunten a una educación integral del estudiante, de esta forma, se contribuye a la solución de problemáticas sociales dentro del entorno de cada estudiante.

El docente, a través de su práctica pedagógica es quien logra cumplir los objetivos propuestos en un currículo y quien favorece el desarrollo de otras capacidades en sus estudiantes que no son exclusivamente cognitivas desde la perspectiva del aprendizaje sino, donde se involucraran las dimensiones humanas a fin de obtener una educación integral gracias al ejercicio práctico de su profesión.

Actualmente, el conocimiento es la principal cualidad de una sociedad, por esta razón la educación es el eje central del crecimiento y la evolución, aunque en los últimos años se haya estado formando en las instituciones exclusivamente para adquirir un aprendizaje disciplinar dejando a un lado el desarrollo integral del ser humano. Es decir, en algunas ocasiones el docente se limita únicamente a transmitir conocimientos de una forma sistemática y memorística, fijando saberes y conductas, homogeneizando el ser y haciendo de sus estudiantes sujetos pasivos dentro del sistema educativo nacional. Por lo anterior, algunos estudiantes eluden adoptar una postura crítica frente a su contexto social, económico y político, e incluso de su individualidad y del desarrollo de su ser como un sujeto multidimensional.

El crear ambientes educativos propicios para el desarrollo de las capacidades humanas logra una transformación que parte de la individualidad, el compromiso social y un mejor desarrollo integral del ser humano. Por ende, permite la formación de individuos activos capaces de adoptar posturas crítico-reflexivas que promuevan la construcción de una mejor sociedad.

Por lo anterior, en nuestro trabajo de investigación en primer lugar se propuso trabajar en el diseño de un micro currículo que permitiera articular los contenidos a

enseñar con el *enfoque de las capacidades* y sus 10 capacidades centrales. Esto, con el objetivo de dar respuesta a nuestra pregunta problema: ¿Cómo los elementos epistémicos del currículo diseñado para el área de francés de la IED Liceo Femenino Mercedes Nariño para el grado quinto aportan al desarrollo de las capacidades humanas desde la práctica pedagógica?

Para la elaboración del micro currículo se abordó por un lado a los teóricos Stenhouse (1991), Grundy (1998) y Sacristán (2002) para la construcción de los elementos epistémicos que estarían inmersos en nuestro diseño curricular; por el otro, se abordó a la filósofa política Nussbaum (2012), como exponente del enfoque de las capacidades. El resultado de esta correlación entre el concepto de “currículo” y “capacidades humanas” fue entonces un micro currículo de 8 sesiones centrado en el desarrollo de contenidos desde una perspectiva crítica y reflexiva que junto al enfoque de las capacidades permitiera aportar al desarrollo de las capacidades humanas en las estudiantes.

La aplicación del micro currículo tuvo lugar en las sesiones correspondientes a nuestra práctica pedagógica en la institución IED. Liceo Femenino Mercedes Nariño a la cual llegamos gracias a un convenio entre la Universidad de La Salle y dicho establecimiento educativo de carácter público.

Perspectivas Teóricas

En este apartado se expone la teoría que respalda nuestro proyecto académico. En nuestro trabajo se desarrollan tres categorías que atraviesan el proyecto investigativo y las cuales se reflejan en nuestro problema de investigación, la primera categoría hace referencia a los elementos epistémicos curriculares; la segunda categoría es la definición y

los elementos que hacen parte del desarrollo de las capacidades humanas y por último los aspectos que componen la práctica pedagógica.

Currículo

En el siguiente apartado se hace un acercamiento al concepto de currículo partiendo de tres fundamentos teóricos distintos a fin de proporcionar un panorama amplio y menos confuso del presente a nuestro trabajo de investigación en el cual, se aborda cómo los elementos epistémicos del currículo del área de francés del Liceo Femenino Mercedes Nariño contribuyen al desarrollo de las capacidades humanas, relacionándose entonces el problema al gran concepto de “currículo” y su constitución.

Acercamiento a la definición de currículo.

Debido a lo anterior hemos tomado como referente teórico a los siguientes autores: Stenhouse L., Grundy S., Sacristán G., para la construcción de los propósitos y objetivos en nuestro proyecto académico. El término currículo se ha concebido como el eje central en la educación siendo una pauta a seguir, para enseñar un determinado programa de estudios por los docentes en cualquier institución educativa.

A lo largo de la historia han existido diferentes concepciones, el autor Grundy, S. (1998) en el libro producto o praxis del currículo define al currículo como: “una construcción cultural. Es decir, no se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Es, en cambio, una forma de organizar una serie de prácticas educativas humanas” (pp.19-20); es entonces una creación de planes o normas a partir de las experiencias, tradiciones, ideologías o doctrinas que son

inherentes a cualquier sociedad o cultura a partir de las interacciones entre ellos dentro de su propio contexto social y educativo.

Por otro lado, Stenhouse, en su libro *investigación y desarrollo del currículo* explica que el currículo es:

Un medio con el cual se hace públicamente disponible la experiencia consiste en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Implica no solo el contenido, sino también método y, en su más amplia aplicación tiene en cuenta el problema de su realización en las instituciones del sistema educativo. (Stenhouse, 1991, p. 30).

En otras palabras, el currículo es una especificación que puede efectuarse en la práctica pero, no es exclusiva de contenido sino también implica una propuesta metodológica en donde el docente debe estar inmerso, puesto que de antemano debe conocer los cambios que quiere lograr en sus estudiantes y así, poder trabajar en el cómo enseñar para cumplirlos. Por consiguiente, es necesario que el docente tenga un papel activo en la investigación de la enseñanza, examinando su praxis a fin de eliminar sus fallos de manera gradual estando abierto a una discusión crítica consigo mismo y con factores externos del currículo y su práctica pedagógica.

Por otra parte, Sacristán G. manifiesta en el libro *El curriculum: una reflexión sobre la práctica* que el currículo por definición es:

Un proyecto concretado en un plan construido y ordenado hace relación a la conexión entre unos principios y una realización de los mismos, algo que ha de comprobarse y que en esa expresión práctica es donde concreta su valor. Es una práctica en la que se establece un diálogo, por decirlo así, entre agentes sociales, elementos técnicos, alumnos que reaccionan ante él, profesores que lo modelan, etc. (Sacristán, 2002, p.16)

Dicho de otro modo, el currículo es una práctica cambiante de un contexto cultural dentro de una institución. En ella intervienen factores e intermediarios que dan fuerza a la

praxis y favorecen que el currículo se mueva de lo disciplinar a la expresión de contenidos culturales, sociales y pedagógicos que responden a las necesidades de una sociedad que siguen modelos y tradiciones de la misma.

Por último, dentro del contexto colombiano el currículo es entendido según el Ministerio de Educación Nacional en el artículo 76 del capítulo II de la ley 115 de febrero 8 de 1994, como:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto Educativo Institucional (MEN, 1994, p.17).

El currículo entonces es entendido actualmente por el MEN como un esquema de estudios en el cual se establecen conocimientos teórico-prácticos como metas de un plantel educativo con el propósito de alcanzar un aprendizaje significativo y coherente en el estudiante. Asimismo, responder a necesidades sociales, políticas y culturales, como también económicas y académicas dentro un contexto específico como el aula de clase.

Diseño curricular.

Para comprender cómo los aspectos epistemológicos del currículo inciden en el desarrollo de las capacidades humanas es necesario establecer las pautas con las cuales se realiza el diseño del mismo y de esta manera poder destacar cuáles aspectos favorecen el desarrollo de las capacidades en el área de francés en las niñas de la institución Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Directivos y docentes deben establecer un conducto regular para diseñar un currículo que favorezca la educación integral del estudiante con el fin de gestionar no solo

un ambiente de aprendizaje disciplinar sino también un ambiente en el que se promuevan experiencias de vida regidas por principios de valores éticos y morales. Y que de esta forma, el estudiante logre desenvolverse en cualquier situación dentro de un contexto sociocultural, político y económico específico dentro de una sociedad.

Por un lado, Stenhouse, L. (1991, p, 91) afirma que el proceso de desarrollo del currículo se basa en un plan en el cual se identifican las finalidades conductuales específicas para cada necesidad en cada plantel educativo, por otra parte, él toma la propuesta descrita por Taba, H (1974) “las 7 etapas para la elaboración del currículo”:

1. Diagnóstico de las necesidades
 2. Formulación de Objetivos
 3. Selección del contenido
 4. Organización del contenido
 5. Selección de experiencias de aprendizaje
 6. Organización de experiencias de aprendizaje
 7. Determinación de lo que hay que evaluar y de los modos y medios para hacerlo
- Profundizando en las 7 etapas de desarrollo del currículo propuestas por Taba, H. (1974,

p, 12) en su libro elaboración del currículo, se aborda la descripción de cada una de ellas de la siguiente manera:

- Diagnóstico de las necesidades: consiste en delimitar el contexto cultural de la población para la cual va dirigida el currículo a desarrollar.
- Formulación de Objetivos: en esta etapa se plantean que contenidos son importantes y cómo se abordaran durante el programa de estudio.
- Selección del contenido y Organización del contenido: se centra en escoger adecuadamente el contenido, el cual deberá ser pertinente al nivel en que se encuentran los estudiantes y su progreso académico.

- Selección y Organización de experiencias de aprendizaje: En esta etapa se programan las actividades adecuadas para desarrollar los contenidos durante la clase.
- Determinación de lo que hay que evaluar y de los modos y medios para hacerlo: Se establece un sistema evaluativo con el objetivo de verificar si los estudiantes asimilan los contenidos enseñados y si la implementación del currículo es óptima para alcanzar los objetivos previamente propuestos.

Desde otra óptica conceptual, Sacristán G. (2002, pp. 123-126) presenta 6 fases que permiten la objetivación del significado del currículum:

1. Currículum prescrito: Es el currículo sometido a un marco político, social, económico y administrativo que orienta los contenidos inexorables en relación a la escolaridad obligatoria
2. Currículum presentado a los profesores: muestra las prescripciones generales de los contenidos a enseñar.
3. Currículum moldeado por los profesores: en este apartado el los profesores son los que diseñan y planifican como se impartirá la enseñanza de los contenidos
4. Currículum en acción: es la práctica real en el aula de clase, guiada por aspectos prácticos y teóricos del docente en donde se concretan los propósitos establecidos y el currículo se convierte en método.
5. Currículum realizado: se identifica las consecuencias de la práctica ejercida en el aula y los efectos en cuanto al sistema metodológico implementado.

6. Curriculum evaluado: En esta fase el currículo evaluará la comprensión de los contenido que han sido impartidos y así mismo se verifica si el Curriculum cumple o no con los propósitos.

En nuestra práctica pedagógica se toman como referentes teóricos para la elaboración del microcurrículo a los autores previamente citados. En vista de que en la institución IED Liceo Femenino Mercedes Nariño no cuenta con un currículo establecido para básica primaria, sino que el plantel educativo proporciona los temas generales a enseñar de acuerdo con los grados, por ende, en nuestra investigación se diseña un microcurrículo para el área de francés dirigido a las estudiantes de grado quinto.

Con respecto a lo anterior, se diseñan 10 planes de clase, en donde seleccionamos los contenidos y los organizamos dándole una relación con el *enfoque de las capacidades*. De igual forma, se establecen actividades adecuadas para ilustrar de manera sencilla los contenidos propuestos acorde a las edades de las estudiantes con la intención de facilitar el aprendizaje.

Capacidades Humanas

Desde hace unas décadas la escuela y algunos pedagogos se han preocupado por formar personas no solamente desde el aspecto disciplinar sino buscando una formación integral del mismo, en consecuencia, han aparecido nuevos conceptos tales como el de “desarrollo humano” y “desarrollo de capacidades”. En el siguiente apartado se realiza un acercamiento teórico al concepto de “capacidades humanas” desde la mirada de la filósofa política norteamericana Martha Nussbaum quien brinda principios teóricos de este a

nuestro trabajo de investigación el cual aborda el desarrollo de las capacidades humanas y lleva el concepto a un contexto educativo local.

Enfoque de las capacidades.

El enfoque de las capacidades para Nussbaum es de carácter evaluativo y ético al cuestionarse a través de qué y cómo los seres humanos pueden desarrollar una o varias capacidades. Las capacidades pueden traducirse en funcionamientos, lo que la autora define como maneras correctas de actuar dentro de una sociedad. Por otra parte, estas capacidades tienen valor en sí mismas dentro de un ámbito de libertad y elección, según Nussbaum (2011) “promover capacidades es promover áreas de libertad, lo que no es lo mismo que hacer que las personas funcionen en un determinado sentido” (p.45). En consecuencia, las capacidades garantizan el ejercicio de la libertad humana y el respeto a la pluralidad de cada individuo sin condicionar el comportamiento del mismo.

Capacidades centrales.

El enfoque de las capacidades enfatiza los elementos más importantes de la calidad de vida: la integridad física, la salud, la educación y otros aspectos de la vida de las personas. Desde la perspectiva de Nussbaum (2011) el enfoque de las capacidades “Asigna una tarea urgente *al Estado y a las políticas públicas*: concretamente, la de mejorar la calidad de vida para todas las personas, una calidad de vida definida por las capacidades estas.” (p.39). El fin de este enfoque es ocuparse de la injusticia y la desigualdad social, es justamente a través del desarrollo de las capacidades que una sociedad promueve un conjunto de oportunidades para elegir y para actuar en su situación política, económica y social concreta.

Por otro lado, Nussbaum (2011, p.41, 42) sostiene que una de las tareas de una sociedad que busque promover las capacidades humanas es la de apoyar el desarrollo de las *capacidades internas*, entendiendo estas como las características de una persona, es decir su intelecto, su personalidad, sus emociones, su estado de salud y físico, etc. Son entonces, rasgos y aptitudes que se desarrollan al haber una interacción con el contexto.

Ahora veamos, la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales generan lo que esta filósofa denomina como *capacidades combinadas*, estas serían las oportunidades que una persona dispone para elegir y actuar en una situación concreta dentro de su contexto determinado. Son el conjunto de rasgos y aptitudes individuales en acción.

En una sociedad, las personas deben ser capaces de elegir y actuar desde un enfoque de justicia social, ya que todos tienen el derecho de ejercer la libertad no solo de pensamiento sino todos los aspectos de la vida de una persona. Según Nussbaum, M. (2012, p. 53, 54) afirma que para que una persona este a la altura de la dignidad humana debe encontrarse en un orden político aceptable el cual está obligado a procurar a todos los ciudadanos y ciudadanas un nivel umbral de las siguientes diez capacidades centrales:

1. Vida, Poder vivir hasta el término de una vida humana de una duración normal; no morir de forma prematura o antes de que la propia vida se vea tan reducida que no merezca la pena vivirla.
2. Salud física, Poder mantener una buena salud, incluida la salud reproductiva, recibir una alimentación adecuada; disponer de un lugar apropiado para vivir.

3. Integridad física, Poder desplazarse libremente de un lugar a otro; estar protegidos de los ataques violentos, incluidas las agresiones sexuales y la violencia doméstica; disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en cuestiones reproductivas.
4. Sentidos, imaginación y pensamiento, Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo <<verdaderamente humano>>, un modo formado y cultivado por una educación adecuada (...)
5. Emociones, Poder sentir apego por cosas y personas externas a nosotros y a nosotros mismos (...)
6. Razón práctica, Poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida. (Esta capacidad entraña la protección de la libertad de conciencia y observación religiosa).
7. Afiliación, A) Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por los seres humanos, participar en formas diversas de interacción social (...) B) Disponer de las bases sociales necesarias para que no sintamos humillación y sí respeto por nosotros mismo; que se trate como seres dignos de igual valía que los demás (...)
8. Otras especies, Poder vivir en una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.
9. Juego, Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.
10. Control sobre el propio entorno, A) Político, Poder participar de forma efectiva en las decisiones políticas que gobiernan nuestra vida...B) Material, Poder poseer propiedades (tanto muebles como inmuebles) y ostentar derechos de

propiedad en igualdad de condiciones con las demás personas; tener derechos a buscar trabajo en un plano de igualdad con los demás (...)

Ahora brevemente, en cuanto a la importancia de las capacidades centrales en la educación encontramos a Guichot-Reina, V. (2015) quien afirma que:

La educación humanística es clave para la ciudadanía mundial, es su punto de apoyo, el basamento que permite desarrollarla. Si la información que las materias de humanidades proporcionan es necesaria no es suficiente. Son básicas las capacidades que han de ir unidas a ellas: el fomento del pensamiento crítico aplicado al análisis de distintas teorías económicas, de determinados acontecimientos históricos, de diferentes alternativas sobre cómo comprender la justicia social y la convivencia pacífica entre grupos dispares; la comprensión de las complejidades de otras culturas, de otros modos de afrontar la existencia; la posibilidad de hablar cuando menos alguna lengua extranjera, que no sólo nos abre nuestro espacio de comunicación, sino que nos ayuda a percibir otras formas de fragmentar la realidad, etc. (pp.17, 18)

Las diez capacidades centrales propuestas por Nussbaum desde una óptica educativa deben ser adoptadas y favorecidas en la escuela en tanto, permiten construir ambientes de aprendizaje en donde se aborda al ser como un sujeto multidimensional y se suscita una reflexión crítica de la realidad de su entorno político, económico y social. Por ello, trabajar en pro de las 10 capacidades centrales en la escuela defiende la dignidad y la libertad de las estudiantes permitiendo que ellas sean activas dentro del control de su propio entorno y su propia vida.

Respecto al enfoque de las capacidades en relación a nuestro problema de investigación, este permite comenzar a temprana edad una formación para la ciudadanía mundial. Concibiendo en primer lugar a las estudiantes como parte de un mundo interconectado en donde es necesario estimular el interés y el conocimiento por distintos grupos e historias. Lo anterior con el objetivo de que las estudiantes se

conciban a sí mismas como ciudadanas del mundo, y por consecuente como individuos que desde la individualidad o pequeña colectividad pueden contribuir al mejoramiento social y a la transformación de su medio a través de la justicia social, puesto que

Cada persona posee una inviolabilidad fundada en la justicia que ni siquiera el bienestar de la sociedad en conjunto puede atropellar. Es por esta razón por la que la justicia niega que la pérdida de libertad para algunos se vuelva justa por el hecho de que un mayor bien es compartido por otros. No permite que los sacrificios impuestos a unos sean compensados por la mayor cantidad de ventajas disfrutadas por muchos. Por tanto, en una sociedad justa, las libertades de la igualdad de ciudadanía se dan por establecidas definitivamente; los derechos asegurados por la justicia no están sujetos a regateos políticos ni al cálculo de intereses sociales (Rawls, 2006, p.17).

Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica involucra una parte significativa en el desarrollo del currículo, la práctica es la oportunidad para realizar una inmersión dentro de la profesión y así poder conocer las características de la misma al desarrollar las aptitudes, técnicas, estrategias y didácticas que favorecen un mejor desempeño en el aula con los estudiantes.

Para contribuir a que el desarrollo de una educación integral del estudiante se fortalezca, es necesario que el docente se apropie de sus conocimientos y se considere un investigador que reflexione sobre su praxis con el fin de articular sus saberes con la experiencia y poder resolver con facilidad problemas de la vida cotidiana en el aula.

Según González, H (2013) la práctica docente “es entendida como un conjunto de actividades cotidianas que realiza el maestro para generar aprendizaje en sus estudiantes; que significa cumplir con los propósitos de las asignaturas.”(p. 9), es decir que el docente debe tener una capacidad analítica que le permita realizar ejercicios de observación para

establecer modelos de enseñanza acordes con el currículo manejado en cada institución, con el objetivo de realizar acciones que le permitan desarrollar estrategias y que de esta manera el estudiante pueda comprender y apropiarse con facilidad los saberes propuestos en el currículo.

Por otro lado, la práctica pedagógica debe estar centrada principalmente en la reflexión analítica del ejercicio cotidiano de lo que sucede en el aula, para ello el docente debe tener un amplio conocimiento teórico y conceptual, crear y utilizar diferentes métodos que ayuden a la fácil comprensión de los saberes; asimismo, él debe investigar acerca del contexto educativo en el que se encuentre con el objetivo de fortalecer los estilos de aprendizaje y así lograr una educación integral en sus estudiantes.

Desde una mirada lasallista en el libro “Currículo y Prácticas pedagógicas, voces y miradas con sentido crítico” la práctica pedagógica es aquella que rescata el binomio teoría-práctica concibiéndola como una sabia combinación de reflexión de lo que acontece en el aula. Este binomio es el que anima los ambientes educativos a través de los docentes quienes suscitan nuevas propuestas educativas salientes de su ejercicio de práctica pedagógica y construcción de su saber docente (Díaz & Sarmiento, 2011, p.14).

Las prácticas pedagógicas pasan de generación en generación renovándose permanentemente y es gracias a ellas que un currículo pasa de ser teoría a ser un escenario vital que puede ser valorado concretamente movilizándose a través de significados y sentidos originados desde la perspectiva de sus practicantes.

Diseño Metodológico

Población

En el contexto escolar las niñas pertenecen a la población estudiantil del colegio I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño situado en la localidad número 18 Rafael Uribe Uribe ubicada al sur de la ciudad de Bogotá, cursan grado quinto de primaria y sus edades oscilan entre los 9 y 13 años.

Estratificación socioeconómica

Las estudiantes del colegio I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño casi en su totalidad pertenecen a la localidad número 18 de Bogotá llamada Rafael Uribe Uribe en la cual según Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes. (2008)

Predomina la clase socioeconómica media-baja: el 49% de los predios son de estrato dos y ocupa la mayor parte del área urbana local; el 41,2% pertenece a predios de estrato tres y el 6,6% representa el estrato uno; el 3,2% restante corresponde a predios en manzanas no residenciales. Es decir El 67% (284.963) de los habitantes de Rafael Uribe Uribe está por debajo de la línea de pobreza y el 18,9 (79.935) se encuentra en situación de indigencia, ocupando el sexto puesto entre las 20 localidades de la Ciudad. (p. 52, 53)

Tipo De Investigación

El presente trabajo de investigación es cualitativo de tipo Histórico-hermenéutico, definido por Dilthey (1951) y mencionado por Hidalgo & López en su artículo como “La finalidad última del método hermenéutico consiste en comprender al autor “mejor de lo que él mismo se comprendió” (p.10). Este tipo de investigación es considerado pertinente para el desarrollo del problema planteado puesto que busca comprender e interpretar los motivos

internos de la acción humana, es decir, de fenómenos reales en un contexto concreto sin pretender controlar las variables y sin desarrollarse dentro de un entorno artificial.

Por lo anterior, y en relación al problema de investigación, este trabajo por medio de la investigación de tipo Histórico-hermenéutico comprende e interpreta: ¿cómo los elementos epistémicos del currículo diseñado para el área de francés en grado quinto de primaria del colegio I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño contribuyen o no al desarrollo de las capacidades humanas de la población?

Enfoque de investigación

El enfoque de investigación del presente trabajo es de carácter cualitativo concebido desde la perspectiva de Denzin & Lincon como:

Una actividad situada, que ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman (...) imp multimétodo focalizado, incluyendo interpretación y aproximaciones naturalistas a su objeto de estudio. Esto significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en sus escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan. (Denzin & Lincon, 2002, 48, 49)

Es decir que es un enfoque interesado en primer lugar por el sentido y la observación de un fenómeno social en un medio natural que a su vez estudia e interpreta fenómenos dentro de un contexto real de interacción.

Por otra parte encontramos que (Ruiz, 2012, p.20, 21) refuerza lo anterior cuando propone en su libro que la investigación cualitativa se identifica como una técnica que capta el verdadero significado de fenómenos sociales en un contexto investigativo determinado.

En este enfoque los investigadores entonces comprenden a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, las personas dentro del escenario son un todo, no busca así una verdad sino una interpretación detallada de la realidad dentro de un contexto específico.

De acuerdo con lo anterior, el enfoque cualitativo es idóneo para este trabajo de investigación puesto que más allá de recolectar datos busca comprenderlos e interpretarlos dentro de un contexto concreto, en este caso desde el aula de clase de las estudiantes de grado quinto del colegio I.E.D. Liceo Femenino Mercedes Nariño no a fin de reafirmar una verdad como se haría desde un enfoque positivista sino a fin de dar sentido al trabajo dentro de esta desde las perspectiva del área de francés como lengua extranjera y su margen curricular dentro de la institución.

Método de investigación

El método de investigación aplicado al presente trabajo es Investigación Acción, la cual es definida como:

El estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de teorías e hipótesis que genera no depende de pruebas “científicas” si no de la utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. (Elliott, 2000, p.88)

Este método desde nuestro problema de investigación permite comprender el entorno en el que nos encontramos y analizar las diferentes problemáticas educativas mediante la práctica reflexiva y crítica con el objetivo de transformarla al dar posibles soluciones y herramientas que pueden llegar a utilizarse dentro del micro currículo

diseñado para el área de francés y así mejorar constantemente el desarrollo humano en el aula.

Desde esta perspectiva, Elliott (2000, pp.24-25) indica algunos aspectos que caracterizan la investigación-acción y se vinculan directamente al presente trabajo de investigación. Estos son:

- La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores: Aquí inicia nuestro estudio, se analiza el contexto social, las interacciones interpersonales desde un DOFA que realizamos (Ver anexo 1 “DOFA”) y a partir de allí se determina el problema en el que se fundamenta nuestra investigación.
- El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema: Una vez observada la población se pudieron establecer ciertas falencias y fortalezas en cuanto a la relación enseñanza-aprendizaje de las estudiantes de grado quinto del Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión: Al encontrarse las falencias recurrimos a la búsqueda de diferentes fuentes teóricas que permitieron orientarnos y adoptar una postura frente al problema investigativo, y así poder desarrollar una debida planeación en la que se logre un cambio significativo de las acciones de las estudiantes y por ende del medio en que se encuentran.

- Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guion" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás: Desde este aspecto, realizamos un seguimiento por medio de un diario de campo de la puesta en práctica del microcurrículo diseñado para el área de francés a fin de desarrollar las capacidades humanas en las estudiantes de grado quinto.

- La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director: Después de la recolección de datos realizada durante cada sesión se interpretaron todas las acciones realizadas en las clases en cuanto a tres aspectos importantes, la relación entre estudiante- estudiante, la relación estudiante-profesor y por último la relación estudiante- actividades de clase.

Ahora veamos, el autor Mckernan apoya en anterior apartado cuando dice que la investigación acción es definida como:

El proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o la comprensión personal, el profesional en ejercicio lleva a cabo un estudio en primer lugar, para definir con claridad el problema; en segundo lugar, para especificar un plan de acción que incluye el examen de hipótesis por la aplicación de la acción problema. Luego se emprende una evaluación para comprobar y establecer la efectividad de la acción tomada. Por último los participantes reflexionan, explican los progresos y comunican estos resultados a la comunidad de investigadores de la acción. La investigación acción es un estudio científico de los profesionales para mejorar la práctica. (Makernan, 1999, p.25)

Por lo anterior en la educación es imprescindible que los docentes sean investigadores activos que ayuden a responder a las necesidades de los estudiantes,

implementando procesos minuciosos los cuales hagan hincapié en una educación integral que aporte al desarrollo de la sociedad en sus distintas dimensiones.

Desde esta óptica la Investigación Acción dentro del marco de nuestro problema de investigación tiene como fin evidenciar mediante un proceso sistemático y controlado de descripción de la cotidianidad del aula cómo las estudiantes se comportan y cómo interactúan entre ellas a fin de describir, analizar e interpretar la realidad a fin de mejorar el desarrollo de las capacidades humanas dentro de la clase de francés como lengua extranjera desde la aplicación de un microcurrículo.

Diario de campo

El instrumento de recolección de información del presente trabajo de investigación es el diario de campo, en este describimos comportamientos importantes de las estudiantes en relación a nuestro problema de investigación dentro del aula de clase de francés como lengua extranjera. En el mismo se deja constancia de las observaciones realizadas y de las actuaciones más significativas de las estudiantes que ayudarán a comprender e interpretar los sentidos que dan a las distintas situaciones del proceso de aprendizaje en la asignatura de francés a la vez que evidencian la interacción dentro del contexto social en que se desenvuelven.

El diario de campo va a evidenciar las concepciones metodológicas y conceptuales que el profesor aplique durante las sesiones de clase, así mismo desde allí se podrá comprender todas las particularidades que dan respuesta al problema de investigación. Según Porlán & Martín:

La utilización periódica permite reflejar el punto de vista del autor sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso. Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia. (Porlán & Martín, 2000, p. 23)

En el momento de la recolección de información, es necesario que el profesor ofrezca y detalle un panorama general en cuanto a lo que ocurre durante la sesión, de igual forma es importante que él de información un poco más específica sobre las actividades y sucesos aislados que aporten información sobre los diferentes elementos que dan respuesta a la investigación, según el autor Porlán (2000) los registros en el diario de campo al analizar la descripción deben de ser en primera medida las referidas al maestro, allí se establece qué conductas, comportamientos y actividades acontecen desde la práctica conceptual establecida en el aula, en segundo lugar se analiza la perspectiva referida al alumno como por ejemplo los comportamientos del estudiante su participación y la relación que se desarrolla entre ellos mismos, por último se determina el punto de vista referido a la comunicación didáctica, es decir todo lo que corresponde a la distribución del espacio y tiempo, el cronograma de actividades y los hechos que surgen en la práctica que no se encuentran relacionados con las actividades correspondientes.

A continuación se muestra el formato del diario de campo implementado durante las sesiones de clase: Ver anexos 2 “Formato de diario de campo” y 3 “Diarios de campo de las sesiones de clase”

Análisis De Resultados

En este apartado se exponen los resultados obtenidos en nuestro trabajo de investigación producto del análisis de la información recolectada a través del instrumento

de recolección de información “Diario de campo”. Este instrumento fue empleado en cada una de nuestras sesiones de clase de FLE (Francés lengua extranjera) con las estudiantes de grado quinto del Liceo Femenino Mercedes Nariño en donde se hizo la aplicación de un micro currículum diseñado para el área de francés que articula los contenidos disciplinares a enseñar con el enfoque de las capacidades humanas y 6 de sus 10 capacidades centrales.

El micro currículum aplicado en la clase de FLE cuenta con 8 sesiones y se centra en el desarrollo de contenidos disciplinares desde un enfoque crítico y reflexivo que articulado con la teoría de las capacidades humanas tiene como fin aportar al desarrollo de las capacidades humanas de las estudiantes de grado quinto. Para la elaboración de este, se abordaron, por un lado, a los teóricos Stenhouse L, Grundy S y Sacristán G, para la construcción de los elementos epistémicos que estarían inmersos en su diseño curricular; por el otro, a la filósofa política Nussbaum, M, como exponente de la “teoría de las capacidades humanas”.

Con respecto a la aplicación del micro currículum, esta, tuvo lugar en 8 sesiones de clase en las cuales se aplicaron en orden consecutivo 8 de los 10 planes de clase pertenecientes al diseño curricular hecho para los primeros dos bimestres escolares. Dichos planes articulaban el contenido disciplinar de cada sesión con algunas de las 6 capacidades propuestas a desarrollar con las estudiantes (sentidos, imaginación y pensamiento, emociones, razón práctica, afiliación, juego, control sobre el propio entorno) y se dividían en 6 etapas: sensibilización, conceptualización, apropiación (práctica controlada), producción (práctica libre) y socialización. A continuación se expone el formato de la planeación de clase y los respectivos planes de cada sesión: Ver anexos 4 “Formato plan de clase” y 5 “Enfoque de las capacidades en planes de clase”.

Por otra parte, durante cada sesión de aplicación del micro currículum se hizo un registro de observación mediante el instrumento “Diario de campo” en el cual detalladamente se hacía explícita la descripción de la clase y sus respectivas observaciones para luego dar paso al análisis el cual siguiendo el formato propuesto por Porlán se divide en tres secciones: referencia del maestro, referencia del estudiante y por último, referencia a la comunicación didáctica.

Después de este proceso de análisis individual de cada una de las sesiones, una vez finalizado el segundo bimestre de clase se procedió al análisis global de los diarios de campo a fin de interpretar de forma general los resultados obtenidos en la totalidad de sesiones realizadas.

Los resultados obtenidos muestran información valiosa para interpretar el cómo los elementos epistémicos del currículum diseñado para el área de francés aportan al desarrollo de las capacidades humanas desde nuestra práctica pedagógica. El estudio realizado en las sesiones de clase evidencia mediante el análisis e interpretación de los diarios de campo un progreso en las estudiantes, en cuanto a lo que son realmente capaces de hacer y de ser según el conjunto de funcionamientos que se pueden poner en práctica si se favorece el medio en el que se encuentran las estudiantes, a fin de crear personas críticas, reflexivas e independientes que promuevan y favorezcan el desarrollo de una sociedad.

A continuación se exponen los resultados obtenidos en nuestro trabajo investigativo de tipo histórico-hermenéutico y su posterior interpretación de las actividades propuestas en los planes de clase para cada una de las sesiones.

Algunas actividades implementadas durante las sesiones de clase fueron: Actividades manuales en las que las estudiantes debían dibujar, colorear o decorar, juegos de mesa o azar adaptados a los contenidos, reconocimiento de ubicaciones geográficas mediante posters e imágenes, canciones infantiles y actividades de trabajo cooperativo. Asimismo, se realizaron actividades de reflexión acerca del impacto negativo de ciertas conductas en clase y se abordaron medidas para contrarrestarlas a través de acciones y actitudes positivas durante las sesiones de FLE. Par ver la descripción total de las actividades implementadas en cada sesión ver anexo 5 “Enfoque de las capacidades en planes de clase”.

Análisis e interpretación de datos por categorías

Dentro de la recolección de datos realizada en los diarios de campo y su respectivo análisis se evidenciaron cinco categorías por repetición durante las 8 sesiones de clase.

- **No hice la tarea/ No me ayudaron en la casa:** Esta categoría se fundamenta en la repetición constante durante las primeras sesiones de clase de las frases “no hice la tarea” y “no me ayudaron en la casa”. Durante las sesiones se dejaba como trabajo autónomo una serie de actividades o tareas cortas para entregar las clases siguientes con el objetivo de reforzar lo enseñado en clase, una vez solicitados los trabajos gran parte de las estudiantes no entregaban el trabajo propuesto. Esto, traía como consecuencia que las estudiantes se sintieran avergonzadas y se excusaran diciendo las frases que encierran la categoría. Dichas frases evidencian la ausencia de apoyo y orientación en casa por parte de los padres o acudientes, lo que provocaría la falta del desarrollo de la independencia y la autonomía en las estudiantes y por consecuencia un bajo rendimiento de la clase a causa de factores externos al aula, lo que afectaba considerablemente el desarrollo de su razón práctica.

Por consiguiente, durante las sesiones se propuso reforzar el desarrollo de la capacidad “razón práctica” que según Martha N. (2011) forma la capacidad del bien y el mal partiendo de una reflexión crítica del planeamiento de sus propias vidas. Se enseñó a las estudiantes cómo y cuáles herramientas deben utilizar (diccionario, internet, etc.) para poder alcanzar los objetivos propuestos en el diseño curricular para cada sesión de clase promoviendo en ellas la autonomía.

En cuanto a la concepción del bien y del mal, con el despertar de la razón en la infancia se produce el nacimiento del sentido moral. De allí, el proceso de saber cómo distinguir entre el bien y el mal nos lleva a diferenciar qué es lo bueno y qué es lo malo, y por ende a actuar en consecuencia. Por esta razón en el aula se fomentó la creación de una mentalidad crítica importante en el futuro, tomando para ello como referente teórico “El interés emancipador” propuesto por Habermas y expuesto por Grundy (1998) en donde se identifica la emancipación con la autonomía y la responsabilidad, y además, solo es posible en el acto de la autorreflexión. Es decir, cuando el yo se vuelve sobre sí mismo.

Para poner en práctica cómo distinguir entre el bien y el mal, se comenzó por explicar siempre los porqués de las normas de la escuela a fin de favorecer el crecimiento personal de las estudiantes como sujetos que piensan, sienten, deciden y actúan libremente. Preguntas como: ¿Tú qué crees que es mejor? ¿Tú qué harías? o ¿Qué proponen? ayudaron en esta tarea. Asimismo, se recalcó a las estudiantes la importancia de tomar decisiones que son socialmente correctas, puesto que, sencillas acciones como hacer la tarea según las indicaciones del maestro muestran a nivel social responsabilidad y disposición de seguir reglas y normas. Por consiguiente, la toma de decisiones no solo repercute en la vida de las estudiantes sino también en la manera como los demás las perciben.

Finalmente, en nuestro análisis e interpretación de datos se refleja una mejoría por parte de las estudiantes respecto a su autonomía escolar. Porque en el transcurso de las sesiones, la mayoría de las estudiantes llegaban a clase con la tarea o trabajo designado; Por ende se logran iniciar el desarrollo progresivo de la capacidad propuesta por Nussbaum.

- **Silencio por favor:** Esta categoría surge del recurrente uso de la expresión “silencio por favor” por parte del profesor, como consecuencia del desorden que provocaban las estudiantes en el salón y la falta de respeto al interrumpir cualquier aporte a la clase por parte de otras estudiantes o el mismo maestro.

Este funcionamiento o manera de actuar por parte de algunas estudiantes en el transcurso de la clase, afecta de manera negativa el desarrollo de la capacidad que Nussbaum (2011) identifica como “afiliación” la cual se definiría como la capacidad de vivir con los demás y reconocer interés por otros seres humanos, fortaleciendo el respeto y convirtiéndolo en el eje central de las relaciones interpersonales.

En una de las sesiones fue evidente después de intentar varias veces que las estudiantes hicieran silencio para continuar con la clase o que permitieran a sus compañeras expresar cualquier opinión la ausencia de la capacidad de afiliación, puesto que no se reconocía ni se mostraba interés por los demás miembros del entorno. Es por esto que el profesor invita a una reflexión, en esta, pregunta qué tan importante es para ellas ser escuchadas y qué tanto cuidan ellas su salud física, lo anterior para señalar la importancia de respetar a los otros como quisieran ser respetadas y además, para revelar el desgaste físico al que es sometido el maestro con cada intervención para ser escuchado y las consecuencias de este en su salud al hacerse de manera continua y prolongada.

Es allí entonces cuando las estudiantes comprenden que tanto ellas como los demás son merecedores de respeto y además, muestran interés por el bienestar del otro. Finalmente de manera progresiva se evidencia que las estudiantes interrumpen con menos frecuencia las sesiones de clase.

- **¿Quién quiere pasar? / yo quiero pasar:** Esta categoría nace de la reiteración del uso del binomio “¿Quién quiere pasar?” y “yo quiero pasar” durante la etapa de producción o práctica libre propuesta en cada plan de clase como parte del microcurrículo diseñado para el área de francés. En este, las estudiantes realizan actividades que permiten articular los contenidos disciplinares de la clase con la teoría de las capacidades a fin de suscitar el desarrollo de algunas de ellas durante cada sesión. Una vez finalizado el tiempo establecido para el desarrollo de las actividades propuestas, el profesor con el objetivo de verificar la comprensión total del contenido disciplinar preguntaba quién quería explicar el producto de su práctica libre a sus compañeras pasando al frente. Las estudiantes con mayor comprensión tendían a postularse en un mayor número de oportunidades que aquellas que no habían comprendido a cabalidad o se mostraban inseguras.

Esta categoría se puede asociar a la capacidad central “control de su propio entorno” desarrollada en el enfoque de las capacidades y la cual según Nussbaum (2011) es el derecho de participar de manera activa dentro de su entorno y tener seguridad al expresar libremente su opinión. Además, responde a los elementos epistémicos del currículo diseñado para el área de francés en donde se toma a Grundy (1998) como uno de los referentes teóricos y la propuesta del “interés emancipador” que ella trae de Habermas, en donde se preocupa por la potenciación, es decir, de la capacitación de los individuos

para tomar las riendas de sus propias vidas de manera autónoma y responsable partiendo de acciones que surgen de intuiciones auténticas y críticas.

Podemos evidenciar que las estudiantes refuerzan esta capacidad por ellas mismas, ya que durante todo su proceso formativo refuerzan año tras año el poder participar por elección propia durante las clases y el derecho a ejercer una participación activa y crítica dentro de una sociedad.

- **Profe yo quiero ir allá:** En una de nuestras sesiones de clase a propósito del año Colombia-Francia se trabajó el tema de la francofonía, el profesor explicó a las estudiantes todo lo concerniente al concepto y mostró cinco monumentos representativos de cinco países francófonos distintos localizados en tres continentes diferentes y después, durante la práctica libre pidió a las estudiantes realizar un dibujo del monumento que más les haya gustado. Al finalizar la actividad un grupo de estudiantes le dijeron al profesor que desearían viajar a alguno de esos países, una de las estudiantes recalcó que quería llevar a sus padres con ella, pero lo que llama más la atención al momento de calificar la actividad propuesta es que la estudiante no sólo expresó durante la clase que quería viajar con la familia sino que se dibujó a ella misma junto a sus padres al lado de la Torre Eiffel.

Esta categoría se asocia a la capacidad central de “Emociones” que según Nussbaum (2011) es la capacidad de sentir afecto, amor y apego por las personas que nos preocupan o se preocupan por nosotros. En la sesión de clase se evidencia que desde nuestra práctica pedagógica no podemos favorecer en gran medida el medio para que las estudiantes desarrollen esta capacidad, puesto que, el hogar de cada estudiante es el principal lugar en donde las estudiantes reciben el amor y cariño más importante para el desarrollo de esta

capacidad y además, es donde se suscita el respeto por el otro y se fomentan los principales valores. Sin embargo, desde el aula sí se pueden suscitar ambientes que permitan expresar sus emociones hacia otras personas y fomenten las relaciones afectivas con sus compañeras.

• **¿Podemos colorear?/ ¿Podemos dibujar?** En las sesiones de clase pudimos observar que las estudiantes participaban de manera más activa cuando tenían la oportunidad de trabajar los contenidos propuestos en el plan de clase de forma dinámica y artística.

El uso de materiales, al ser estos elementos básicos de cualquier metodología en educación (...), definen las características de las experiencias que pueden obtener los niños en sus relaciones con los materiales, con el profesor y con otros compañeros. Sabemos que el *curriculum* de educación infantil está muy ligado a la manipulación de materiales diversos. (Sacristán, p.275)

Basándonos en lo que Sacristán expone, el microcurrículo de francés se diseña para que las estudiantes puedan aprender de manera sencilla y al vez divertida por medio de actividades como: (dibujar, pintar, o hacer manualidades), en donde se desarrollaba la parte creativa, artística y de pensamiento al asociar los temas disciplinares con lo que les gustaba que en este caso era realizar diferentes manualidades, y por ende las estudiantes podían comprender con mayor facilidad los temas presentados durante las sesiones.

Esta categoría se relaciona con la capacidad central “sentidos imaginación y pensamiento” en la cual Nussbaum menciona la importancia de que el ser humano cultive los sentidos, la imaginación, y el pensamiento con una educación adecuada para cada uno. De allí surge por qué en el desarrollo de nuestro micro-currículo se implementan actividades que tienen como objetivo ir más allá de la mecanización de contenidos al suscitar el uso de la imaginación, el pensamiento y el razonamiento en las estudiantes.

Por consiguiente, en las sesiones se observó que las estudiantes desarrollan más su capacidad de imaginar y pensar al implementar actividades que favorecen el desarrollo de estas y permiten a las estudiantes desarrollar no solo su capacidad cognitiva sino incrementar su creatividad e imaginación.

Conclusiones

Pensar en el desarrollo de las capacidades humanas es preguntar por el lugar que este ocupa, el cómo y el para qué se promueven procesos que permiten el desarrollo de estas. En este sentido, hablar de desarrollo de capacidades en el aula envuelve un trabajo de humanización que posibilita que los estudiantes se conciban como sujetos multidimensionales, independientes, críticos y especialmente reflexivos. Esta concepción busca entonces desde una mirada pedagógica combatir la homogeneización estudiantil entendiendo que el trasfondo de la estructura educativa y los contenidos disciplinares propuestos en un currículo está en lo humano, en aquello que trasciende la escuela y deviene un factor importante a nivel social. Puesto que, como afirma Stenhouse (1991, p. 31) en la escuela

Un profesor (...) está cualificado, en tal sentido, en virtud de su educación y su preparación. No es que enseñe aquello que él, exclusivamente, conoce, introduciendo a sus alumnos en secretos. Por el contrario, su tarea consiste en ayudarles a introducirse en la comunidad de conocimiento y de capacidades, en proporcionarles algo que otros poseen ya. La escuela tiene por misión poner a disposición del niño o del adolescente una selección de capital intelectual, emocional y técnico con el que cuenta la sociedad.

En este trabajo de investigación se evidenció gracias al análisis de los datos recolectados que las estudiantes progresivamente cambiaron algunas de sus conductas y prácticas iniciales de irrespeto, irresponsabilidad, falta de autonomía y restricción de la imaginación y creatividad en clase causadas por factores internos y externos del aula.

Internos tales como prácticas pedagógicas centradas exclusivamente en la enseñanza de conocimientos disciplinares y modelos conductistas de enseñanza-aprendizaje; y externos como la falta de acompañamiento parental y pocas aspiraciones de bienestar y mejoría de su entorno.

En cuanto a cómo los elementos epistémicos del currículo diseñado para el área de francés de grado quinto del colegio IED Mercedes Nariño aportan al desarrollo de las capacidades humanas en las estudiantes, encontramos que disminuyó cuantitativamente la frecuencia del uso de las categorías por repetición establecidas en el trabajo de grado. Es decir, que progresivamente favoreció un ambiente de aprendizaje que permitió mejorar la participación, la creatividad y el pensamiento de las estudiantes, así como las relaciones interpersonales y la concepción del yo, como un sujeto social y valioso con influencia directa en la transformación de su propia realidad.

Por lo anterior, la falta de autonomía y el irrespeto disminuyeron, mientras que aumentaba la imaginación, el pensamiento y el control de su propio entorno. El mejoramiento de la falta de autonomía involucró un trabajo de reconocimiento de las concepciones del bien y el mal, lo cual permitía reflexionar críticamente la planificación de su propia vida, partiendo del hecho de que cada decisión trae consigo una consecuencia positiva o negativa. Sin embargo, se constató que a pesar de los esfuerzos dirigidos al mejoramiento de su razón práctica, el acompañamiento parental como factor externo juega un rol fundamental en el desarrollo de la autonomía, puesto que las estudiantes justificaban la ausencia de este con la falta de orientación en casa de su proceso académico.

En relación a la disminución de los índices de irrespeto, se halló que los elementos epistémicos del currículo diseñado para el área de francés al promover la interacción y el fortalecimiento de los vínculos interpersonales de las estudiantes, de manera continua contribuyeron al reconocimiento del otro como un sujeto merecedor de respeto y dignidad. Lo que además suscitó la preocupación por el bienestar del otro y la reflexión previa de sus acciones.

Finalmente, respecto al control de su propio entorno el diseño micro curricular permitió ver que la educación es una herramienta clave a la hora de erradicar desigualdades sociales. Por ende, la implementación de ejercicios democráticos en clase y el interés por despertar la criticidad tuvo como resultado estudiantes activas, con un poder participativo en las decisiones de clase y un auto reconocimiento que permitió que se concibieran como miembros activos de su propio entorno con poder de transformación de sus realidades.

Referencias:

- Denzin, N. & Lincon, Y. (2002) El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa. Barcelona, España. Editorial: Gedisa
- Díaz, C. & Sarmiento, D. (2011). *Currículo y Prácticas pedagógicas, voces y miradas con sentido crítico*. Bogotá, Colombia Editorial: Ediciones Unisalle
- Elliott, J. (2000). El Cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid, España. Editorial: Morata

Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España. Editorial: Morata
recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

González, H (2013). *Análisis de una práctica docente: práctica pedagógica y la visión de una docente normalista*.

Grundy, S. (1998) *Producto o praxis del curriculum*. Madrid, España. Editorial: Morata

Guichot-Reina, V. (2015) El «enfoque de las capacidades» de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista. *Revista interuniversitaria, Volumen (27)*, pp. 17, 18 Recuperado de [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/48386/El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas hacia.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/48386/El%20enfoque%20de%20las%20capacidades%20de%20Martha%20Nussbaum%20y%20sus%20consecuencias%20educativas%20hacia.pdf?sequence=1)

Hidalgo, Y. & López, Y. (2015) La hermenéutica en el pensamiento de Wilhelm Dilthey. *Griot – Revista de Filosofía, volumen (11)*, p.10. Recuperado de <https://www2.ufrb.edu.br/griot/component/phocadownload/category/9-downloads-vol-11-n-01-junho-2015?download=99:22>.

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum*. Madrid: Morata.

Ministerio de Educación Nacional Republica de Colombia. (1994) *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Nussbaum, M. (2012) *Crear capacidades propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona, España. Editorial: Paidós

Porlán, R. & Martín, J. (2000) *El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla, España. Editorial: Díada Editora S.L. Recuperado de <https://ariselaortega.files.wordpress.com/2013/11/4-porlan-rafael-el-diario-del-profesor.pdf>

Rawls, J. (2006) *Teoría. De La Justicia*. Recuperado de https://etikhe.files.wordpress.com/2013/08/john_rawls_-_teoria_de_la_justicia.pdf

Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao, España.

Sacristán, G. (2002) *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España. Editorial: Morata

Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes. (2008) *Localidad Rafael Uribe Uribe Ficha Básica*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/localidades/rafaelUribe.pdf>

Stenhouse, L. (1991) *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, España. Editorial: Morata

Taba, H (1974) *Elaboración del currículum*. Buenos Aires, Argentina. Editorial: Troquel S.A. Recuperado de: http://terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Taba_Unidad_1.pdf