

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CATAMARCA
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

DOCUMENTO DE CÁTEDRA

LOS NIVELES DE ESPECIFICACIÓN CURRICULAR

CÁTEDRA:

TEORÍA CURRICULAR

2° AÑO PROFESORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**RESPONSABLES: ESP. ALEJANDRA BRIZUELA
LIC. JANET MAZA RAMOS**

AÑO ACADÉMICO: 2024

DOCUMENTO DE CÁTEDRA
LOS NIVELES DE ESPECIFICACIÓN CURRICULAR
CÁTEDRA: TEORÍA CURRICULAR
2° AÑO PROFESORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maza Ramos, Janet

Los niveles de especificación curricular : documento de cátedra / Janet Maza Ramos ; Alejandra Brizuela. - 1a edición para el profesor - Catamarca : Editorial Científica Universitaria de la Universidad Nacional de Catamarca, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-661-514-3

1. Ciencias de la Educación. I. Brizuela, Alejandra II. Título
CDD 370

DE ESTA MANERA INICIAMOS EL RECORRIDO...

En este documento de cátedra acercamos algunas ideas teóricas e interrogantes que permitan una aproximación inicial a la complejidad de los diferentes niveles de especificación curricular en el marco del contexto de la política curricular argentina.

Esto significa transitar un camino donde se entrelazan un conjunto de problemáticas que resultan propias del campo curricular. Entre varias existentes solamente mencionamos algunas de ellas, como la existencia de una multiplicidad de sentidos, es decir las diferentes formas en que se puede definir el currículum, y también la amplitud y la profundidad respecto de las problemáticas comprometidas en su campo de estudio.

Asimismo identificamos la existencia de rasgos de complejidad que se hacen presentes en las distintas dimensiones: política, institucional y áulica, involucradas en el proceso de las sucesivas transformaciones que acontecen con lo curricular, en las cuales advertimos una diversidad de actores, entre ellos los especialistas, directivos, alumnos, padres y, por supuesto, los docentes, quienes intervienen de manera activa y deseablemente reflexiva en la configuración de una realidad curricular particular, en cada una de esas dimensiones constitutivas del sistema educativo.

En este sentido, avanzar en una reconstrucción acerca de la dinámica implicada en los procesos de cambios curriculares nos brinda la posibilidad de identificar y resignificar el entretreído producido al interior de cada una de las dimensiones o niveles, los actores sociales involucrados y también las producciones o documentos curriculares propios de cada uno, como son los diseños o documentos curriculares, los proyectos curriculares institucionales y las programaciones áulicas.

PARA PENSAR EL CURRÍCULUM NOS INTERROGAMOS ACERCA DEL SENTIDO

Para iniciar nuestras reflexiones consideramos necesario reconocer que, al abordar una problemática curricular, no podemos dejar de referir la existencia en el campo del currículum, de lo que algunos autores definen como una situación de 'polisemia', haciendo referencia explícita a la existencia de una multiplicidad de conceptualizaciones respecto del sentido, de lo que se entiende por currículum.

En un intento de aproximarnos analíticamente a este campo que, como lo señalamos, resulta complejo por excelencia, nos encontramos con una diversidad de posicionamientos respecto de lo curricular, los cuales cubren un amplio espectro de sentidos o múltiples formas de asumir su conceptualización.

Las formas de conceptualizar el currículum oscilan entre dos polos, efecto que es denominado por algunos autores como 'polarización'. En uno de los polos el significado de lo

curricular queda acotado a la concepción de plan de estudio y en un polo contrapuesto emergen aquellas concepciones que lo termina identificando con 'todo lo educativo'.

En el primero de los sentidos mencionados, la perspectiva de análisis acota la problemática del currículum al texto escrito, así se restringe el abordaje de una problemática que resulta esencialmente compleja y multidimensional. Mientras que, en el segundo sentido, lo curricular se presenta referenciando a todas las prácticas que acontecen en el escenario educativo, entonces adquiere una amplitud que lo torna vago y difuso, llegando a abarcar en su sentido 'todo aquello que acontece en la escuela', las prácticas pedagógicas, el trabajo escolar y las propuestas de evaluación, entre otras.

Estas primeras consideraciones acerca de la realidad de este campo permiten señalar que en este escenario de complejidad y diversidad solamente realizamos un recorte cuando asumimos una conceptualización acerca del currículum, es decir que solo estamos optando por una posición entre otras posibles.

Entre las distintas consideraciones acerca de lo que en definitiva puede ser considerado como currículum, en el marco de este abordaje, resulta importante recuperarlo como un proyecto cultural, poseedor de un carácter político y como un producto social e históricamente contextualizado, en función de un modelo de formación del sujeto social que "...es una *opción* cultural, el proyecto que quiere convertirse en la cultura - contenido del sistema educativo [...]" (Gimeno Sacristán, 1991: 40). "La cultura que imparte la escuela encapsulada dentro de un *currículum* es una selección característica organizada y presentada también en forma singular. El proyecto cultural del *currículum* no es una mera selección de contenidos yuxtapuestos o desordenados, sin criterio alguno [...]" (Ibid.: 90).

De este modo se pone énfasis en el carácter socialmente determinado de la selección de contenidos que configura mínimamente un currículum escolar, reconociendo en este 'proyecto cultural' que la escuela hace posible la diversidad de determinaciones, constituida por los actores y sus relaciones con la norma, que intervienen a lo largo de su proceso de especificación, desde su configuración como diseño curricular hasta el proyecto de aula, el cual compromete tanto la anticipación como el desarrollo del trabajo docente en el escenario áulico.

Es posible recuperar entonces, en esta selección de cultura, las bases para la configuración o construcción de un proyecto o intención, expresado en términos de propósito o metas, saberes, estrategias y evaluación, y destinado a ser realidad educativa configurada por sus diversas dimensiones, tanto las organizacionales, pedagógicas y comunicacionales como socio contextuales.

ACERCA DEL CARÁCTER NORMATIVO DEL CURRÍCULUM

En este interjuego de intención y realidad, por el cual transita lo curricular, es necesario recuperar su carácter prescripto. Tal como advierte Flavia Terigi (1999), se trata de una prescripción acerca del contenido de la enseñanza que no es uniforme sino que, por el contrario, se presenta como flexible en términos de los componentes y del nivel de desagregación con los cuales es determinada dicha prescripción.

Por eso, identificamos la existencia de algunas normas curriculares que establecen las finalidades y los contenidos de la educación, en tanto que otras avanzan considerando las estrategias de enseñanza y de evaluación para las diferentes áreas o disciplinas. También presentan otra variación que puede consistir en una selección de contenidos mínimos o ampliar su injerencia hasta la construcción de un proyecto educativo destinado a regular cualquiera de los niveles del sistema educativo.

Debemos tener presente que este carácter de norma no restringe la complejidad propia del currículum, el cual va más mucho más allá, comprometiendo las rutinas, los valores, las creencias y los símbolos que son fácilmente identificables en las prácticas que tienen lugar en el espacio de las aulas y en los escenarios de las instituciones escolares. Además existen múltiples prescripciones que no se expresan en un documento escrito, por ausencia de consenso o acuerdos, por ejemplo la enseñanza de un contenido como educación sexual, o por la existencia de una tradición que las consagra y reproduce independientemente de la determinación como norma, por ejemplo el desarrollo de actos escolares conmemorativos, la revalorización e inclusión de costumbres locales en el ámbito de la escuela.

En tal sentido, señalamos, que *la* prescripción o norma no representa en sí misma un punto de partida sino, por el contrario, constituye un punto de llegada, cuyo logro surge producto de un proceso de elaboración caracterizado por su dinámica y complejidad desde la convergencia de actores y contextos, y por eso permite sostener que "...el camino que lleva a la formulación de una propuesta curricular es más bien el fruto de una serie de decisiones sucesivas que el resultado de la aplicación de unos principios firmemente establecidos y unánimemente aceptados" (Coll, 1989: 29). Esto significa profundizar en el conocimiento y la comprensión de estas dinámicas curriculares en el escenario del sistema educativo, considerando las rupturas y continuidades que efectivamente existen entre la norma o prescripción curricular determinada en términos de política curricular y la práctica pedagógica, lo cual evidencia el carácter regulador o normativo inherente a lo curricular dentro del sistema educativo.

LA DINÁMICA DE LOS PROCESOS CURRICULARES

Un punto clave en la comprensión de esta dinámica de lo curricular consiste en analizar los "...procesos curriculares, entendiendo por tales los procesos de aceptación, rechazo, redefinición, que se operan sobre lo prescripto y contribuyen a transformarlo" (Terigi, 1999: 43).

Profundizando en estos procesos, no podemos desconocer que su punto de partida se encuentra en aquello que está prescripto como contenido de la enseñanza pero que no permanece inalterable a medida que se desarrolla en las prácticas pedagógicas sino que, por el contrario, resulta objeto de una serie de transformaciones producidas por las múltiples acciones realizadas por los actores involucrados en la realidad escolar, ya sean estos los docentes, los directivos de las escuelas, o los especialistas involucrados en el sistema educativo, entre otros. En este sentido, las consideraciones esbozadas ponen en evidencia la complejidad de los procesos de transformación que sufre una norma o prescripción curricular desde su determinación a nivel de política educativa hasta su configuración como práctica pedagógica en el escenario del aula.

En este interjuego entre norma / prescripción curricular y realidad educativa es posible reconocer el acontecer de los mencionados procesos curriculares que pueden implicar la concreción, la disolución y/o la especificación de la prescripción curricular que acontece en el nivel político, la institución escolar y, por supuesto, en el espacio del aula. En esos espacios se hace realidad y práctica la norma o prescripción curricular y adquiere visibilidad en una serie de documentos o textos curriculares como son el Diseño Curricular, los Proyectos Curriculares Institucionales y las Programaciones Áulicas de los docentes. Esto supone reconocer la existencia de una serie de sucesivas transformaciones que experimenta la norma o prescripción en su paso por los diferentes niveles ya mencionados: el político, el institucional y el áulico, dado que en cada uno de ellos existe una fuerza o dinámica operante, que está conformada por los múltiples y complejos procesos de interacción establecidos entre los sujetos presentes en cada nivel o dimensión del sistema educativo, quienes intervienen activamente en la transformación de la prescripción.

De este modo, la norma o prescripción no permanece idéntica a sí misma porque los sujetos presentes en cada uno de los mencionados niveles no permanecen pasivos, actúan sobre la norma y se apropian de ella otorgándole un significado y una contextualización, es decir, actúan sobre la norma en términos de su transformación.

En este proceso curricular, denominado de especificación, existe una redefinición de la norma o prescripción curricular de los contenidos de la enseñanza como emergente de una activa incidencia de los sujetos.

Dice Terigi:

[...] cuando se posicionan frente a las normas, en cualquier ámbito en que esto ocurra, los sujetos no lo hacen como meros ejecutores de esas normas: son sujetos activos, significadores de la norma, a la vez que su posibilidad de interpretarla y manejarla no es independiente de la manera de significar lo social que han construido en sus múltiples ámbitos de referencia, ni de la manera de significar lo social que comparten y construyen con los otros con los que actúan en los diversos ámbitos en que se mueven. (1999: 50)

La práctica adquiere una lógica y una dinámica particulares en las cuales se conjugan una multiplicidad de variables: la gestión institucional, la formación, la experiencia, los supuestos o representaciones del docente, así como también los saberes previos del alumno, y su predisposición para el aprendizaje.

Si, para una mejor interpretación, nos permitimos focalizar la atención en el nivel áulico podemos advertir la dinámica establecida en la relación entre prescripción y actores porque:

[...] esta idea de que el profesor ya está aplicando un currículum, de que en las clases ya hay un currículum funcionando, trastoca todo el planteamiento tradicional del tema. Lo que se supone que era el final, es en realidad el punto de partida: no tenemos nunca primero un currículum y luego intentamos implantarlo; lo que primero tenemos es un profesor desarrollando un currículum. (Contreras, 1990: 229)

Recuperar estos planteos puede permitirnos referenciar la apropiación de la prescripción curricular que realizan los docentes a partir de las definiciones o determinaciones asumidas en el diseño de sus propuestas áulicas, en el marco de los acuerdos institucionales construidos por los equipos docentes. Entre las múltiples concepciones existentes respecto de lo curricular, para continuar reflexionando sobre este proceso, no se debe perder la visión del currículum "(...) ... como una tentativa de comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica" (Stenhouse, 1990).

Tenemos presentes, en este análisis que estamos realizando respecto de la apropiación de la norma curricular, las formulaciones de Terigi (1999), quien afirma que el currículum es una herramienta de la política educativa que tiene un valor estratégico específico porque comunica el tipo de experiencias educativas que se espera que una institución educativa ofrezca a sus alumnos. Además es una herramienta de trabajo para los equipos docentes de las instituciones educativas y como tal tiene que generar un proyecto de trabajo en cada institución que acorte la distancia entre la prescripción y las prácticas. Como proyecto educativo el currículum debe contemplar las condiciones en las cuales se desarrollará, por lo cual se ubica entre las intenciones y principios educativos y la práctica pedagógica.

Es así como el currículum se constituye en una guía orientadora para la práctica pedagógica y en una ayuda para el docente encargado de su desarrollo. Si existe una ruptura

o distancia entre ambos, intenciones y orientaciones, por una parte, y práctica pedagógica, por otra, se restringirán las posibilidades de constituir una orientación para la acción de los docentes.

De este modo, un proyecto educativo debe informar respecto de qué enseñar, para qué enseñar, cómo enseñar, cuando enseñar, para qué, cómo y cuándo evaluar. Esto es así porque, atendiendo a lo señalado precedentemente, el currículum constituye un proyecto cultural que aglutina a una sociedad, consagrando de este modo el acervo cultural que el recorrido por el sistema educativo debe propiciar para la inserción activa del sujeto en el entramado social.

Todo lo planteado nos presenta una oportunidad para adentrarnos en este camino de reconstrucciones de lo curricular implicado en el proceso de especificación, en el cual la norma o prescripción resulta entramada con la dinámica gestada por los actores que se apropian de ella pero la resignifican desde las propias realidades subjetivas y contextuales. Todo esto implica su transformación a partir del análisis, la discusión, la producción de consensos, e incluso el reconocimiento de la falta de acuerdos o disensos en la producción curricular.

Nos referimos en profundidad al proceso curricular de especificación pero es posible reconocer también, como mencionamos someramente, los procesos de concreción y disolución.

Referirse a la posibilidad del proceso curricular de concreción no supone desconocer la toma de decisiones y la iniciativa que debe tener el docente en la elaboración de una propuesta pedagógica. Considerar que las prácticas pedagógicas que acontecen en el escenario institucional y áulico solo consisten en la aplicación de lo establecido en las prescripciones por la política educativa o curricular, supondría relegar a los actores, docentes, directivos y otros, a ocupar el lugar de simples ejecutores de un conjunto de determinaciones educativas, definidas desde afuera del propio nivel de la institución escolar o del escenario del aula, lo cual implica una sobredeterminación producida por la prescripción en desmedro de los actores.

En el proceso de especificación la cadena de acciones, decisiones e interacciones de los actores producen dinámicas e interrelaciones entre las condiciones estructurales, las decisiones que se adoptan y los resultados que se obtienen, todo lo cual interviene en la construcción de las condiciones que suponen la transformación de una norma curricular hasta llegar incluso a ignorar y segmentar su desarrollo.

LOS NIVELES EN LOS QUE SE PRODUCE EL CURRÍCULUM

Siguiendo a Terigi (1999) podemos afirmar que el sistema educativo argentino opera desde diferentes niveles de concreción o de especificación curricular, lo que a su vez nos lleva a pensar que el currículum prescripto, definido en las instancias o niveles macro, no se aplica linealmente en la institución y en el aula, sino que existen espacios en los que quienes enseñamos lo podemos resignificar, adecuándolo a cada realidad particular. Por todo esto, los procesos de prescripción curricular no son solamente de imposición verticalista y exclusiva de los niveles de la conducción política del sistema educativo o de asesoramiento técnico, sino que hay también un proceso de reconstrucción y resignificación de contenidos y propuestas para llevar a la práctica por parte del docente desde su trabajo en las instituciones educativas como también en el aula.

En nuestro país hablamos básicamente de cuatro niveles de concreción o especificación curricular, ellos son: nacional, jurisdiccional, institucional y áulico. En cada uno de estos niveles se toman decisiones en torno del currículum y su diseño, lo que a su vez nos lleva a problematizar acerca del lugar que tienen los agentes que intervienen y participan en su construcción y desarrollo en ámbitos de desempeño profesional. Sin embargo, en cada uno de estos niveles se aborda más precisamente la noción de currículum entendida como documento oficial prescripto que se va transformando y resignificando mediante un movimiento flexible y dinámico, tomando como referencia las macro decisiones que se asumen en los primeros niveles de la concreción.

En este sentido, como 'diseño', el currículum

[...] es la explicitación fundamentada de un proyecto educativo en los aspectos más directamente vinculados a los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje. Su función es establecer las normas básicas para la especificación, evaluación y mejoramiento de los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos políticos y socioeconómicos, y servir como código común para la comunicación entre los distintos protagonistas del quehacer educativo. (Documento Serie A-Nº 8 "Criterios para la planificación de Diseños Curriculares compatibles", CFCyE, 1994, p.3)

BREVE CARACTERIZACIÓN DE CADA UNO DE LOS NIVELES, LOS DOCUMENTOS CURRICULARES QUE SE DISEÑAN Y LOS ACTORES QUE PARTICIPAN

El nivel de especificación curricular nacional

Es entendido como el mayor nivel de generalidad -nivel macro- o mayor nivel de especificidad del currículum. En él se producen los 'contenidos básicos comunes' (C.B.C.) o los 'núcleos de aprendizaje prioritarios' (N.A.P.) que definen y prescriben el marco de

organización de los aprendizajes para la educación en los diferentes niveles del sistema educativo: inicial, primario, secundario y superior.

El marco legal para las decisiones curriculares en este nivel es la Ley de Educación Nacional N° 26.206, sancionada en 2006. En el Consejo Federal de Educación es donde las autoridades ministeriales de educación de la Nación y de las distintas provincias acuerdan los lineamientos generales de política educativa. En la década de 1990, en dicho Consejo se elaboraron los C.B.C., presentados mediante la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en 1992. Los C.B.C. definían los contenidos que debían ser aprendidos por los alumnos que concurrían al sistema educativo, independientemente de la gestión pública o privada, en las áreas de matemática, lengua, tecnología, ciencias, etc. Este diseño fue la base para la construcción de los diseños curriculares en las distintas jurisdicciones.

Más adelante, entre 2004 y 2007, se aprobaron los N.A.P., elaborados sobre la base de los C.B.C., que constituyen la selección cultural que la Nación realiza para la formación de las futuras generaciones. Estamos ante el diseño curricular en sentido prescripto u oficial que establece, entre otras cuestiones, un conjunto de intencionalidades formativas, contenidos, orientaciones metodológicas, sugerencias de evaluación, etc. Esta definición de los contenidos a enseñar implica que son los necesarios para garantizar un aprendizaje suficiente que permita a los egresados del sistema educativo insertarse en la sociedad de manera productiva e integral.

En este nivel -el que contiene los documentos oficiales- es donde se advierte la consideración del currículum entendido como texto (Terigi, 1999) por las referencias concretas a la selección de contenidos para la enseñanza. Es aquí donde el currículum se instala desde el ámbito de las decisiones políticas, siendo éste el responsable de garantizar la igualdad de oportunidades y una educación de calidad para todos los habitantes del territorio nacional. Se trata de un espacio propio en el que además los especialistas de las distintas disciplinas que componen el recorte de saberes del currículum oficial participan para su selección y distribución.

Podemos encontrarnos con diferentes denominaciones que refieren a este mismo documento curricular que se produce en el nivel de especificación macro y que también responde a los diversos posicionamientos que sostuvieron los autores en contextos diferentes. Por ejemplo, también ha sido identificado como currículum oficial, currículum básico y currículum común.

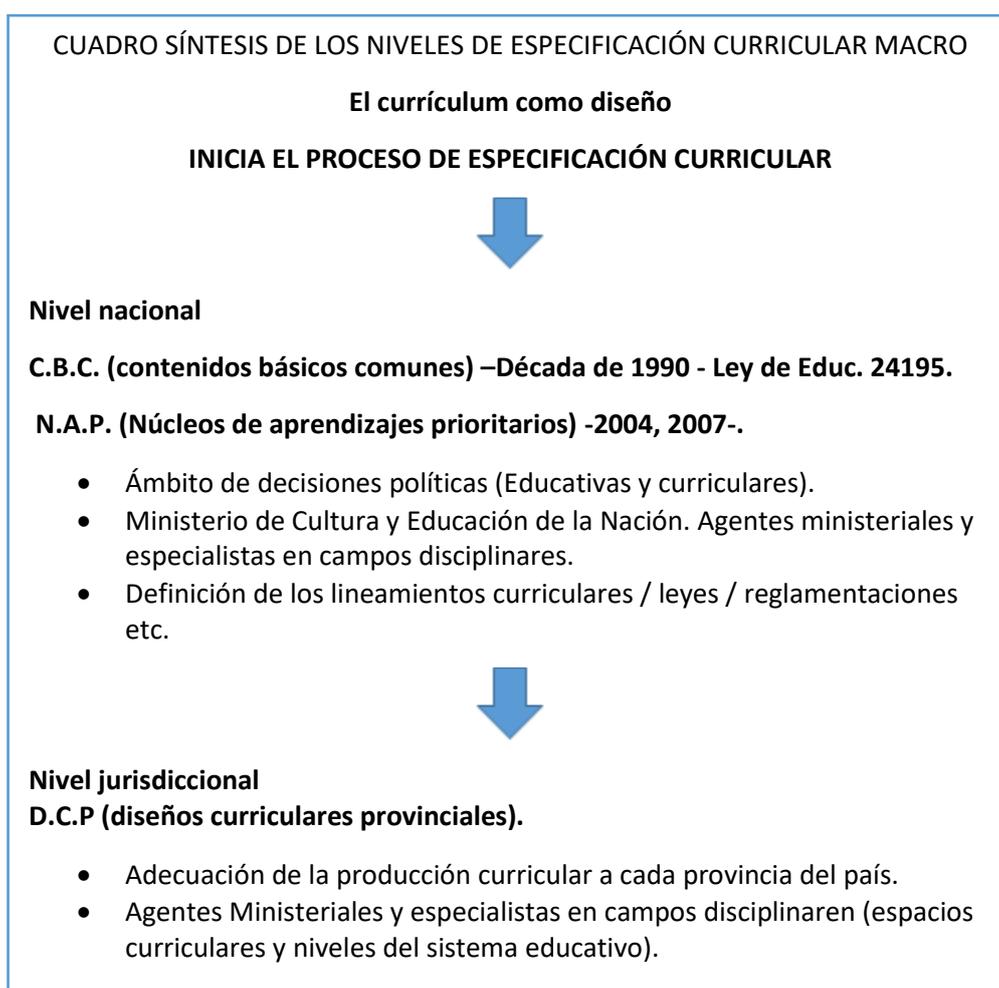
Recae sobre los que diseñan el currículum oficial una gran responsabilidad, vinculada con la tarea de seleccionar los contenidos que son parte de la propuesta formativa, como también con la elección y decisión sobre los saberes que no se incluyen, decisiones que se instalan a nivel político que es donde se inicia el proceso de determinación y concreción

curricular y que, finalmente, se concretiza en el espacio institucional y más precisamente en el aula.

EL NIVEL DE ESPECIFICACIÓN CURRICULAR JURISDICCIONAL - PROVINCIAL

Se entiende que cada provincia de nuestro país trabaja en la producción curricular, elaborando los marcos de referencia que se articulen y respondan a una propuesta de educación más adecuada a sus contextos. En este nivel se producen los 'diseños curriculares provinciales' (D.C.P.) para los diferentes niveles del sistema educativo provincial, tomando como referencia los lineamientos expresados en el nivel anterior. Según Gimeno Sacristán, el currículum no puede entenderse al margen del contexto en el que se configura ni independientemente de las condiciones en que se desarrolla, es un objeto social e histórico. (2007: 127).

En este caso es la institución Ministerio de Educación de la Provincia de Catamarca la encargada de tomar las decisiones que orientan el trabajo que llevarán adelante las instituciones educativas. Para ello también se decide acerca de los especialistas que se convocan y que trabajarán en la reelaboración de los diseños curriculares para cada nivel.



PROCESO DE ESPECIFICACIÓN CURRICULAR EN EL NIVEL INSTITUCIONAL

En esta instancia se elaboran propuestas y proyectos curriculares. El 'Proyecto curricular institucional' (P.C.I.) está orientado a redefinir la planificación y la propuesta que llevará a cabo cada institución educativa de la jurisdicción, cuyo propósito es la elaboración de un diseño que integre y oriente de manera articulada los procesos de intervención educativa que se desarrollan en ella. Para esto, se toma como marco orientador lo expresado y definido en los dos niveles anteriores. En este sentido estamos frente a un nivel que articula su propuesta tendiendo a responder a las necesidades, características, funcionamiento y estructura propias de cada institución, su identidad, estructura organizativa, y los fines y propósitos que persigue según el contexto escolar en que se encuentra inmersa. Se trata de un proyecto que se articula además con lo que conocemos como el 'Proyecto educativo institucional' (P.E.I.) de una institución.

Este nivel es el reflejo de

[...] los acuerdos que los equipos docentes construyen al apropiarse de los Diseños Curriculares como herramienta de trabajo y en su implementación en prácticas de enseñanza situadas, integradas y coherentes [...] dentro de los que se incluyen, entre otras cuestiones, los acuerdos alcanzados en torno de: la articulación entre áreas materias o espacios curriculares-, ciclos, niveles y departamentos, las formas de planificar, la organización pedagógica de los espacios, la utilización de recursos, las estrategias para atender a alumnos con diversas dificultades, la selección de textos escolares, las propuestas de salidas educativas, la integración con actividades extra escolares, la articulación con organizaciones de la comunidad para el uso de recursos que impacten en lo pedagógico, la construcción compartida de criterios de evaluación , los criterios para agrupamientos de alumnos y docentes, la organización de tiempos, la realización de proyectos específicos, los criterios y dispositivos institucionales para favorecer la inclusión, las estrategias institucionales y didácticas para la integración. Cabe aclarar que esta enunciación no implica jerarquía ni exhaustividad. (De vita, 2009: 23-24)

Este nivel de la prescripción curricular se construye en el marco de un proceso participativo de cambio, que transcurre desde una situación existente hacia una situación deseada. El proyecto curricular en una institución es resultado de un proceso que tiene su historia en el campo de la educación y el sistema educativo (sin desconocer sus antecedentes) con su mayor auge a partir del siglo XX, época en la que la temática curricular comenzó a cobrar particular significación con un amplio sentido y replanteo sobre la enseñanza y su organización en el aula. No solo se buscaba prescribir lo que se iba a enseñar, sino también cómo iban a estar organizados, secuenciados y articulados los contenidos escolares. Esta postura buscaba ir creando los instrumentos que permitieran pensar diversas formas organizacionales superadoras de las prácticas de la planificación centradas en el logro de los objetivos.

En el caso de la política educativa en Argentina, esta modalidad de trabajo fue legitimada en el marco de la Ley Federal de Educación N° 24.195 (aprobada en 1993 y derogada en 2006). Con ella cobraron relevancia la institución educativa y los proyectos educativos institucional (P.E.I.) y curricular institucional (P.C.I.). En este contexto, tanto las instituciones como los docentes adquirieron un gran protagonismo, dejando atrás la idea de que la escuela solo produce teóricamente, que reproduce modelos y estereotipos, que cumple mandatos, que ejecuta o que solo está sujeta a prescripciones. Surgió la necesidad de que la escuela se piense a sí misma, discuta y construya su propio proyecto educativo, en el que los docentes se capaciten para su participación activa, determinen prioridades y desarrollen planes de acciones, con acuerdos comunes, plasmados bajo la forma de proyectos. La práctica participativa pasó así a ocupar un nuevo lugar en la concreción curricular y su desarrollo.

De esta manera se instala el P.C.I. en el campo del currículum en una estrecha relación con las decisiones políticas concretadas en las prescripciones y como una construcción propia de la institución educativa, necesaria en la organización de lo que acontece en las escuelas y su funcionamiento: lo que se debe enseñar, cómo hacerlo, cuándo y para qué hacerlo, en el marco de las prescripciones vigentes. Se constituye de este modo como una herramienta de gestión curricular institucional basada en la definición de acuerdos para orientar las prácticas pedagógicas y organizar la tarea docente.

El P.C.I. es el conjunto de decisiones articuladas, compartidas por el equipo docente de un centro educativo, tendientes a darle una mayor coherencia a su injerencia, concretando el diseño curricular base en propuestas globales e intenciones didácticas adecuadas a un contexto específico (Del Carmen y Zabala, 1991).

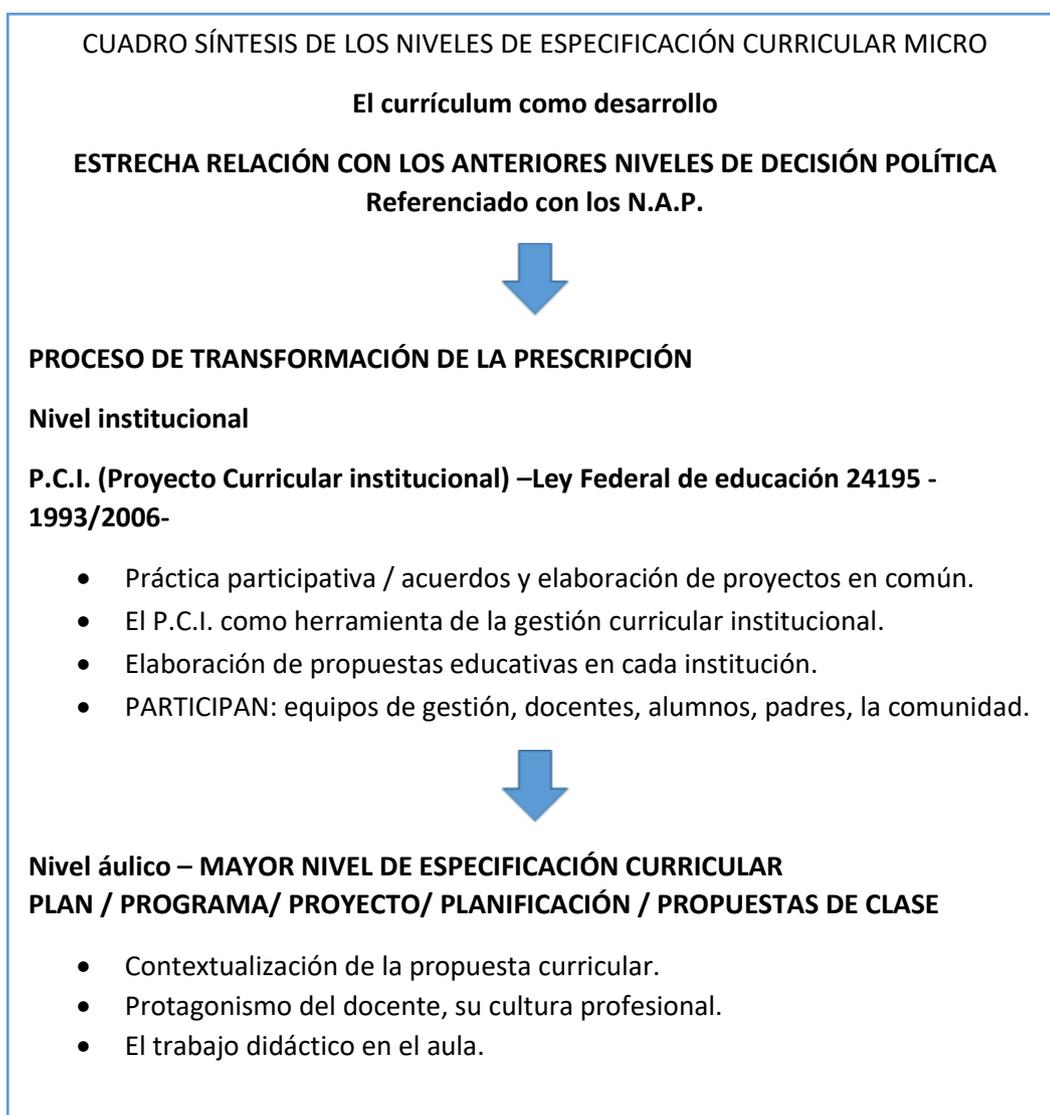
ACERCA DE LOS PROCESOS CURRICULARES EN EL NIVEL ÁULICO

Aquí, tomando como referencia los lineamientos expresados en los niveles de producción curricular anteriormente mencionados, se elaboran las propuestas de clase o de enseñanza. Según diferentes autores nos encontramos con los planes, los programas, los proyectos y las planificaciones de clase, en los que participan e intervienen diferentes sujetos, entre ellos quienes ejercen la docencia, y donde también son consideradas las decisiones colectivas e institucionales que buscan responder a una articulada conexión con la propuesta formativa.

Sin que las prescripciones se vean modificadas en sus contenidos básicos, o en los núcleos de aprendizajes prioritarios, estamos frente a un proceso de contextualización de la propuesta curricular. En este sentido, podemos pensar que en este nivel se llevan adelante un conjunto de adaptaciones curriculares entendidas como las variaciones que debemos

hacer en el currículum oficial para aplicarlo a la realidad compleja de nuestros alumnos. Es decir que se trata de adecuar el currículum que propone la administración educativa, retocando los elementos necesarios como la metodología, las actividades de enseñanza y aprendizaje, los contenidos y objetivos, para que sea asimilable por nuestros alumnos y alumnas (Ábalo y Bastida, 1994: 9).

Es así como las particularidades de las poblaciones escolares son reconocidas en sus intereses, sus capacidades, sus herramientas cognitivas, sus necesidades y saberes previos. Estamos ante el máximo nivel de especificación -el aula- donde se realizan las modificaciones con relación al diseño oficial, cobrando una mayor significatividad cuando se opera desde un conjunto de transformaciones que se puedan ver reflejadas en el P.C.I. y en el aula. La acción docente es la decisiva en la concreción de contenidos y significados ya que es la que moldeará desde su cultura profesional cualquier propuesta que se realice, produciendo ya sea de modo individual o colectivo, un diseño específico para cada ámbito, situación o tiempo escolar.



A MANERA DE CONCLUSIÓN

Para finalizar con las consideraciones esbozadas hasta aquí resulta importante recuperar y enfatizar la dimensión práctica del currículum, reconociendo su carácter de proyecto que opera como regulador o normativo hacia el interior del sistema educativo. Su innegable realidad como práctica educativa nos permite una comprensión acerca de los procesos que acontecen con esa prescripción curricular desde las decisiones en las esferas del nivel de las políticas del sistema educativo hasta el nivel del aula.

Esta comprensión nos permite comenzar a mirar y preguntar acerca de cuáles son y cómo se juegan las dinámicas políticas, sociales y pedagógicas en cada uno de los espacios de producción curricular.

Sin lugar a dudas, cada uno de los ámbitos que referimos aquí como niveles resulta ser el escenario de tensiones, de acuerdos y disputas, de negociaciones y rupturas. Todo esto surge a partir de las distancias o proximidades existentes entre los intereses, las creencias y los valores de los sujetos, de manera individual o representados en asociaciones, que se encuentran o que intervienen en torno de las diversas construcciones o producciones curriculares emergentes de estos procesos en formatos textuales de documentos curriculares, como son los Diseños Curriculares, los Proyectos Curriculares Institucionales y las programaciones áulicas.

Por todo lo aquí expuesto destacamos la naturaleza dinámica de lo curricular, resaltando la existencia de una multiplicidad de decisiones sustantivas de un conjunto de actores presentes en los diferentes niveles, implicados y comprometidos en los procesos curriculares. Es importante no perder de vista que todas esas decisiones resultan ser indisociables de las políticas que van a traducir y expresar las necesidades de un orden social y cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ábalo, V. y Bastida, F. (1994). *Adaptaciones Curriculares. Teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.
- Coll, C. (1989). *Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia.
- Contreras, D. (1990). *Enseñanza Currículum y Profesorado Departamento de Didáctica y Organización Escolar*. Universidad de Málaga. Málaga.
- Del Carmen, L. M. y Zabala Vidiella, A. (1991). *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos Curriculares de centro*. Madrid: CIDE.
- De Alba, A. (1995). *Currículum: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- De Vita, G. (2009). *La planificación desde un currículum prescripto*. Buenos Aires: Subsecretaría de Educación, Dir. Pcial. de Planeamiento, Dir. Gral. de Cultura y Educación, Pcia. de Buenos Aires.
- <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/direccionprovincialplaneamiento/destacadoplanificacion.institucionalydidactica.pdf> Consultado 11/07/2011.
- Gimeno Sacristán, J. (1991.) *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1990). *La investigación del currículum y el arte del profesor. Investigación en la escuela*. 15,9-15.
- Terigi, F. (1999). *Curriculum Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.

Editorial Científica Universitaria
Secretaría de Investigación y Posgrado
Universidad Nacional de Catamarca
Noviembre de 2024

