

La teoría y la praxis curricular: Resignificaciones desde la práctica docente

Fecha de recepción: 26 de marzo 2018 • Fecha de aceptación: 16 de abril de 2018 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2018

Mg. Genoveva Ponce Naranjo

Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador
gponce@unach.edu.ec

Resumen

En este artículo se reflexiona sobre la importancia de una práctica docente que aporte a la calidad educativa, sobre la base de un compromiso orientado al currículo vigente (el cual, aunque perfectible, recoge aspectos filosóficos, legales y contextuales, que reúnen teoría y praxis), a fin de encontrar alternativas para brindar respuestas integrales a las problemáticas. Todo esto con la condición *sine qua non* del conocimiento de niveles curriculares, para que desde la instancia del currículo de aula pueda establecerse un trabajo que enlace los objetivos, los contenidos, la metodología y la evaluación, a partir de las competencias docentes ligadas a la planificación, la adaptación y la ejecución de propuestas, con la finalidad de contribuir al diseño y rediseño curricular —entendidos estos desde la visión del mejoramiento continuo— y potenciar el cumplimiento de los perfiles propuestos.

Palabras claves: currículo, práctica docente, metodología, planificación.

Abstract

This paper reflects on the importance of a teaching practice that contributes to educational quality, based on a commitment oriented to the current curriculum (which, although perfectible, includes philosophical, legal and contextual aspects, which combine theory and praxis), in order to find alternatives to provide comprehensive answers to the problems. All this with the condition *sine qua non* of knowledge of curricular levels, so that from the instance of the classroom curriculum can establish a work that links the objectives, content, methodology and evaluation, from the teaching skills linked to the plan-

ning, adaptation and execution of proposals, with the aim of contributing to the curricular design and redesign -understood from the perspective of continuous improvement- and to enhance compliance with the proposed profiles.

Keywords: curriculum, teaching practice, methodology, planning.

Introducción

El currículo debe provocar un trabajo que implique decisiones coherentes y significativas con el propósito de corresponder al contexto y a los desafíos de tiempo. De aquí que deba partir de un conocimiento vasto de lo local para poder descubrir características globales, sin perder de vista que debe entenderse como una construcción permanente y holística orientada hacia la responsabilidad social. Por esta razón es imprescindible el análisis de la realidad educativa reflexionada desde los diversos niveles curriculares: lo macrocurricular, enlazado a las políticas de Estado que influyen en el modelo educativo; lo mesocurricular, que corresponde a las instituciones educativas, las cuales se articulan mediante proyectos y planes al sistema nacional, y lo microcurricular, que atañe al compromiso docente. Cabe señalar que este nivel es imprescindible, porque el maestro desde su pensamiento y accionar crítico es el ejecutor de procesos que permiten el intercambio, la generación y la difusión del conocimiento. Y, así mismo, es el responsable del descubrimiento de problemáticas, el análisis de situaciones y el desencadenamiento de acciones propositivas. Podemos afirmar que en esta instancia se produce la comprensión de los diversos elementos curriculares. De aquí que resulte tan importante la experiencia docente personal.

Todo currículo implica un marco teórico y filosófico, por lo que es necesario tomar en cuenta que “el deber ser y el hacer del currículum parten desde los valores y principios epistemológicos, políticos, ideológicos, sociales” (Polo, 2016), que conducen la teoría y la praxis educativa; razón por la cual requieren explicaciones de causalidad, en tanto constituyen hechos susceptibles de ser comprendidos, y a la vez exigen posturas intersubjetivas, reflexivas, que reúnan singularidades y diversidades a fin de lograr propuestas más generales.

Las teorías curriculares expresan fundamentos para abordar el hecho educativo, se convierten en referencias para asumir decisiones; pero estas deben armonizarse con otros elementos curriculares, porque debe existir un enlace entre decisión y teoría para que el diseño tome la forma de un enfoque integrado que se perfecciona a través de la reflexión, de pertinentes procesos que tratan de resolver problemas desde diversas ópticas, principios y procedimientos, y así evitar que sea limitado, irreal o unilateral.

El currículo, un concepto polisémico

El currículo es un término amplio y complejo, pues abarca desde las acepciones que recoge el *Diccionario de la lengua española*, donde se define como “plan de estudios” y “conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades”, hasta la referencia etimológica que alude al vocablo latino *currere* que significa “correr” o “carrera”.

Desde estas apreciaciones puede entenderse que “el currículo no es un concepto sino una construcción cultural” (Grundy, 1998, p.19) que tiene relación indudablemente con condiciones, contextos y tiempos. Por eso “el currículo no es una disciplina de consenso, es una realidad multidimensional y posee una gran ambigüedad y diversidad. Es impensable comprender el currículo en una sola vía o punto de vista” (Fernández, 2010, p. 77).

Según Colom (1994), el currículo “engloba desde la filosofía educativa, o político educativa, hasta la cuestión más nimia y práctica de la docencia; es entonces un espacio a caballo entre la teoría y la práctica, por lo que muchas veces ha sido definido como una ‘teoría intermedia’” (p. 84). A esto hay añadir, que el currículo se ubica en un contexto enmarcado por la globalización (una tendencia que conduce a una formación con una pluralidad cultural, una integración global que se consigue desde un conocimiento vasto de lo local), en el que debe aparecer la figura de un profesional que entienda que los saberes particulares pueden vincularse e integrarse, porque la formación profesional debe marcar diferencias competitivas en un mundo que presenta diversos desafíos.

Por otra parte, Gimeno (2010) afirma que:

El currículo es un concepto que, aunque no puede reunir toda la complicada realidad educativa, “sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado”. (p.11)

Así, en el contexto actual se habla de un currículo con enfoque inclusivo, intercultural, transdisciplinario, conectado con la sociedad, que piense en el aporte en una sociedad del conocimiento para la que debe pensar en innovaciones curriculares conducidas por la complejidad para efectos distintivos, para articular a través de la interdisciplinariedad, un currículo que considere diversas perspectivas a partir de componentes que se comparten con otras disciplinas, para propiciar el pensamiento, el desarrollo, el crecimiento colectivo.

El currículum, con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y qué valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejore. (Gimeno, 2010, pág. 2)

Como se evidencia, el currículo es polisémico, “susceptible de ser reconstruido en distintos niveles y campos. Como en su momento dijo Walker (citado en Bolívar, 2008, p.132), “el currículum es muchas cosas para mucha gente”.

Teoría y praxis curricular

La teoría curricular nos enfrenta a la comprensión profunda de conceptos como educación, pedagogía, didáctica. La educación con su implicancia en lo real y cultural; la pedagogía como ciencia de reflexión sobre los fenómenos educativos, y la didáctica, a partir de los procesos



educativos para lograr aprendizajes. Son estos conceptos rectores los que provocan una labor investigativa permanente que acerca a tendencias, paradigmas, diseños, modelos, evaluaciones, sistemas de funcionamiento, estructuras y lineamientos, que, unidos con la normativa, permitirán producir conocimiento en las respectivas áreas curriculares.

Como dice Fernández (2010): “En educación se desbanca fácilmente la creencia de que todo lo teórico no es práctico y viceversa” (p.44). En resumidas cuentas, se requiere teoría, conocimientos, sustentaciones, para una praxis que se expresa mediante experiencias en el aula, en la que los protagonistas son docentes y estudiantes, en la que se determina cómo desarrollar el programa, qué metodología seguir, cuáles serán las actividades, estrategias e instrumentos pertinentes, porque el microcurrículo es la práctica real del currículo propuesto. En otras palabras, la praxis curricular representa el centro del trabajo docente, ya que en ella se produce la comunicación, se producen relaciones de intercambio y se genera el aprendizaje.

El currículo y el docente

“El currículum se refiere a todo el ámbito de experiencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su práctica profesional y el alumnado vive su experiencia escolar”. (Bolívar, 2008, pág. 134) Por eso son imprescindibles los maestros con amplia formación y vocación.

La planificación del currículum, en cualquiera de sus niveles, desde el currículum oficial hasta la planificación semanal de un profesor o profesora tiene un carácter de *proyecto público*, para el que se invierten medios y recursos, que trata de desarrollarse de forma sistemática, incluso, y en alguna de sus facetas, desde un conocimiento formalizado, y que es necesario explicitar y justificar socialmente. Ese es el sentido fundamental de que ese proyecto educativo y cultural se planifique en cada uno de sus niveles, y se haga público: porque en una sociedad democrática un currículum escolar es básicamente una propuesta cultural sometida a valoración, a crítica y, por supuesto, a mejora. (Ángulo y Blanco, 2017, p.5)

Las acciones educativas están adscritas a la planificación, a los objetivos que esta soporta, a los procesos, la metodología y la evaluación. Así mismo, están adscritas a los contenidos, que deben ser propuestos con la complejidad de cada nivel y ser transdisciplinarios, porque se constituyen en los datos, la información validada, rigurosa, coherente, que debe ser una respuesta al modelo pedagógico curricular, a las necesidades del contexto y a la estructura educativa nacional de nivel superior. Al mismo tiempo deben atender a las actividades didácticas que producen interrelaciones e interacciones direccionadas a lograr aprendizajes (los que son posibles por la competencia del maestro para transferir, motivar, generar, proponer, las cuales constituyen la metodología docente), y la evaluación, que, relacionada a logros de aprendizaje, se convierte en una evidencia continua de cómo funcionan los diversos elementos curriculares en realidades particulares como la del aula, en la que cada proceso, momento e instrumento es valioso a fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos propuestos.

El profesor merece considerarse como una de las figuras más decisivas en la conversión de

los cambios curriculares y propuestas pedagógicas diseñadas y diseminadas en procesos y resultados valiosos de enseñanza y aprendizaje (...) Por ello es conveniente analizar cuáles son sus cometidos y contribuciones, y, al mismo tiempo, no perder de vista los juegos de responsabilidades más amplias y compartidas”. (Escudero et al., 2000, p.267)

En el ámbito universitario, el docente asume responsabilidades de envergadura porque forma a los profesionales de las diversas áreas del conocimiento; pero si el maestro no está empapado de los referentes curriculares su tarea puede aislarse de los propósitos comunes; por eso es saludable que los docentes en la medida de lo posible participen, intervengan y propongan, mucho más cuando se habla de diseños basados en la interdisciplinariedad. Además, “un profesor es una persona que ha aprendido a enseñar y se halla capacitada para ello. Está cualificado, en tal sentido, en virtud de su educación y su preparación. (Stenhouse, Investigación y desarrollo del currículum, 2003, pág. 31)

De acuerdo con Castillo y Cabrerizo (citado en Fernández, 2010, p.78):

Es muy probable que en la medida en que a los educadores se les forma más concienzudamente en currículo, se asuma el currículo como un espacio para compartir experiencias, objetivos derivados de necesidades emergentes, se les podrá ofrecer un clima de libertad en la conducción de sus proyectos educativos en sentido hermenéutico. Se les podrá ofrecer también el espacio no solo para expresar su propia óptica, sino para reflexionar críticamente sobre su práctica.

Los docentes en su práctica incentivan el aprendizaje a partir del para qué sirven los contenidos, las teorías, los principios. Asimismo, el qué y el para qué se posibilitan a través de la interacción que lleva a formar contextos de aprendizaje mediante la comprensión de nuevos entornos tecnológicos y comunicativos, los que pueden aprovechar significativamente los docentes tanto para sus estudiantes como para ellos mismos, “no sólo porque a la vez que se enseña un contenido curricular concreto el profesor aprende infinidad de cuestiones si trabaja dentro de un enfoque didáctico alternativo, sino porque la reflexión sobre la práctica de forma compartida es una excelente estrategia para el desarrollo profesional” (López, 2005, p.120)

Discusiones a partir de las experiencias

La experiencia en educación superior se fortalece en un trabajo continuo de indagación que conlleva una serie de dificultades en el campo educativo. Una quizá muy discutible tiene relación con el desconocimiento sobre currículo, que ya de por sí, debido a su carácter polisémico, presenta diversas interpretaciones, siendo “una paradoja que una noción como currículum, que debía servir para aclarar la naturaleza y el alcance de la escolaridad, se haya convertido ella misma en un problema de definición” (Bolívar, 2008, p.131).

Otra dificultad es la falta de estrategias para que los diversos niveles curriculares logren mantener coyuntura. Aunque el sistema educativo de nivel superior con todas las normativas y disposiciones a través de su órgano rector, el CES (Consejo de Educación Superior), establece lineamientos,



luego desde lo mesocurricular —el ámbito institucional— no siempre son cumplidos.

Existen tres puntos centrales: responsabilidad, compromiso y liderazgo, que basados en un amplio conocimiento de gestión, planificación, educación, vinculación, deben estimular una labor microcurricular en la que el docente, sobre la base del reconocimiento de las diversidades, sea capaz de crear condiciones favorables a partir de una metodología inclusiva (que implique, además de al estudiante y al docente, a la familia y a las instituciones), pues “si bien el concepto tradicional de currículo estaba ligado a la idea de contenidos, de un plan previo, de un conjunto de conocimientos a enseñar, hoy esos términos han sido revaluados y replanteados” (Malagón, 2008 , p.137).

El currículo tiene una fundamentación filosófica, contextual, epistemológica, psicológica y pedagógica que para llegar a su concreción se sirve de diversos elementos: objetivos, contenidos, métodos, evaluación; por lo tanto, estos deben ser planteados desde la integralidad, característica de un currículo coherente que va de la mano con una política educativa que apunta a la construcción o en muchos casos a la reconstrucción de una sociedad. Por eso, en la realidad del aula, al detectar de manera directa los problemas y al hallar con los estudiantes otras situaciones adversas, se debe suscitar el encuentro entre pares; mucho más cuando surgen cambios curriculares que deben analizarse y discutirse a partir de “una sólida formación pedagógica y curricular de los profesores y maestros. La experiencia curricular ha demostrado que los involucrados deben tener una sólida formación, así como el convencimiento de que los cambios tienen consecuencias futuras” (Fernández, 2010, p.75).

Gimeno Sacristán expresó en el prólogo del libro de Stenhouse (2003) que “el estudio del currículum es la condición del éxito en el perfeccionamiento, porque es ahí donde las ideas pueden fecundar la práctica, donde se prueban, en el proceso de enseñanza-aprendizaje”; por eso el docente debe efectuar procesos investigativos, pues en cuanto indaga, compara, contrasta, está en mejores condiciones de establecer junto con otros docentes un trabajo desde la complejidad, desde lo holístico, desde lo integral, desde lo transdisciplinario e interdisciplinario, desde lo intercultural, porque “si la teoría y práctica del currículum deben contemplar la diversidad cultural y la de los sujetos, esa misma teoría debe hacerse desde la pluralidad del pensamiento, considerando que también ellas son diversas” (Gimeno, 2010, p. 14).

La universidad tiene como encargo la formación de profesionales, pero quienes forman a estos no siempre tienen experticias curriculares; por eso es necesaria la interacción de los docentes a fin de enriquecer la práctica pedagógica que a fin de cuentas brinda el mayor soporte para el logro de los objetivos meso y macro.

No se puede eludir la necesidad de lo interdisciplinario y transdisciplinario, mucho más en una época en que la globalización invita a pensar y actuar diferente, pero no se puede encubrir que la forma de desarrollar el currículo en las instituciones educativas aún tiene el mayor de los enemigos: el egoísmo, pues a pesar de oportunidades valiosas como los PIS (Proyecto integradores de saberes) pocos de ellos funcionan, porque aún no se comprenden los trasfondos filosóficos, teóricos y culturales de tan complejos términos y sobre todo “porque no es el hecho de trabajar en equipo el que determina la acción interdisciplinaria y transdisciplinaria. En realidad,

en nuestra formación docente no fuimos acostumbrados a trabajar de manera colectiva ni a desarrollar una inteligencia colectiva” (Moraes, 2006); por eso “el hecho que se dispongan de buenas ideas no supone su inmediata puesta en práctica” (Polo, 2016).

Conclusiones

Desde la experiencia docente se considera la necesidad de profundizar en los docentes el entramado curricular, pues el conocimiento permite concebir el sentido de pertenencia.

Los docentes deben conocer su área del conocimiento sin desmedro de otras áreas porque deben fortalecerse a través de grupos de trabajo, de investigación, para abordar las problemáticas desde una visión compleja, transdisciplinaria e interdisciplinaria.

El docente debe desarrollar su trabajo desde una perspectiva teórica y práctica, pues si es capaz de aplicar cuanto sabe, generará aprendizajes significativos.

Si se aspira a la calidad educativa, deben existir compromisos claros que se plasmen en un gran proyecto curricular como el resultado de distintas voces.

Las exigencias actuales requieren responsabilidades curriculares; por lo tanto, las instituciones y personas vinculadas a la educación deben involucrarse en procesos que conduzcan a la pertinencia educativa, la cual debe ser coyuntural con aspectos políticos, pedagógicos, técnicos y culturales.

Los desafíos actuales conducen a nuevas formas de mirar y concebir el mundo y por supuesto la educación; lo cual implica resignificar el contexto de los conceptos, observar la realidad de forma profunda, a fin de aplicar conocimientos no solo para la difusión, sino para producir cambios.

Se debe abandonar la idea de que todo lo teórico no es práctico y viceversa; pues son coyunturales y ambos posibilitan aprendizajes, tanto en el estudiante como en el docente.

Resignificar el currículo implica asumirlo a partir de la reflexión de aspectos políticos, filosóficos, epistemológicos, psicológicos, pedagógicos; incluso desde la responsabilidad social.



Bibliografía

- Ángulo, F. y Blanco, N. (26 de enero de 2017). *Teoría y Desarrollo del Currículum*. Obtenido de cvirtualuees: http://www.cvirtualuees.edu.sv/MCPEUEES/mod_1/didsalinasu2.pdf
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Madrid, España: Aljibe.
- Colom, A. (1994). *El currículum escolar*. Castillejo, J.L et al., *Teoría de la Educación*. Madrid: Taurus.
- Escudero, J., Area, M., Bolívar, A., González, M., Guarro, A., Moreno, J., y Santana, P. (2000). *Diseño, innovación y desarrollo del currículo*.
- Fernández, A. (2010). *Universidad y Currículo en Venezuela: hacia el tercer milenio*. Caracas: Universidad Central de Venezuela .
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículo? *Sinéctica No.34 Tlaquepaque ene./jun.*, 1-30.
- Gimeno, J. (2010). La función abierta del libro y su contenido. En J. Gimeno , C. Rodríguez , F. Beltran , M. Fernandez , J. Torres , M. González , J. Contreras , *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (págs. 11-18). Madrid: Sacristán, J. G., Martínez, C. R., Llavador, F. B., Enguita, M. F., Santome, J. T., Arroyo-Ediciones Morata.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum - Curriculum: product or praxis*. Madrid: Ediciones Morata.
- López, J. (2005). *Construir el currículum global: otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. Málaga: Aljibe.
- Malagón, L. (2008). El currículo: perspectivas para su interpretación. (U. d. Antioquia, Ed.) *Investigación y Educación en Enfermería*, XXVI (2), 136-142.
- Moraes, M. (2006). Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la educación, fundamentos ontológicos y epistemológicos, problemas y prácticas. En S. De la Torre, M. Pujol, & G. Sanz, *Transdisciplinariedad y ecoformación: una nueva mirada sobre la educación* (págs. 27- 44). Barcelona: Universitat.
- Polo, M. (Octubre de 2016). *Teoría y diseño del curriculum en educación* . Caracas, Venezuela .
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.

