

Proyecto curricular institucional: Una alternativa para el cambio

Institutional Curricular Project: An Alternative for Change

*Ruth Vallejo**

Resumen

Enfrentar el desafío de la construcción del proyecto curricular institucional representa para la educación de este milenio una prioridad, esto sin lugar a dudas, requiere de un cambio en la estructura organizativa y de gestión en cada plantel; el Currículo Básico Nacional, en marcha, representa un avance significativo, para superar esta situación. Para que esta reforma constituya una alternativa válida, es necesario abordar la formación del docente de forma sistemática, continúa desde su praxis por medio de la investigación-acción, utilizando herramientas metodológicas para el diagnóstico y acompañando todo el proceso con una evaluación institucional que al mismo tiempo que se analiza e implementa permita la formación de los actores involucrados; la revisión y los ajustes permanentes conducen a la construcción de aproximaciones sucesivas que con el trabajo concertado garantizan la viabilidad del proyecto. Se recomienda asumirlo con un carácter cíclico y dinámico para decidir si se puede o no mantener a la luz de los cambios que ocurren dentro y fuera del proceso.

Palabras clave: Proyecto curricular institucional, alternativa construcción, desafío, cambio, evaluación.

Abstract

The challenge of constructing an institutional curricular project for education in this millennium is a priority that without doubt will require changes in organizational structure and management in every institution. The Basic National Curriculum which is under study represent a great advance in this process. In order for this reform to constitute a valid alternative, it is necessary to consider systematically and progressively, teacher formation, including references to research

Recibido: Julio 2001 • Aceptado: Abril 2002

* Dra. en Ciencias de la Educación. Profesora e Investigadora de la UNIVERSIDAD Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE).

practice in the utilization of methodological tools for diagnosis and accompanied by the institutional evaluation process which at the same time analyzes and implements the formation of all actors involved. Permanent review and adjustment lead to the construction of successive approximations which, with concerted effort, will guarantee the viability of the project. The need for a cyclical and dynamic process is recommended in order to determine whether or not it is possible to maintain the process up to date with the changes that occur within and without the system.

Key words: Institutional curriculum project, construction alternatives, challenges, change, evaluation.

Introducción

El sistema educativo en cualquier país, es considerado como factor primordial para el desarrollo, la formación integral del recurso humano, elevar la cultura y niveles de la población y en general satisfacer expectativas de la sociedad. En Venezuela la propuesta de un Proyecto Curricular Institucional requiere cambios que se reflejen en hechos concretos, mayor participación no sólo de los docentes, sino de todos los sectores y actores sociales consumidores y usuarios del servicio educativo, tomando en cuenta el proceso de evaluación integrado al desarrollo curricular.

El proyecto se concibe a partir de una perspectiva holística, que provoque la interacción de todos los elementos en la formación y desarrollo de los participantes en el proceso educativo. De esta manera se pretende romper el esquema vertical tradicional descendente que prevalece en la escuela venezolana y al mismo tiempo crear un modelo de participación global en función del desafío que representa el siglo que se inicia y la necesidad que tiene el país de un hombre capaz de enfrentar ese reto.

Tomando en cuenta estos elementos, se concibe el presente artículo estructurado en su fase inicial por ideas preliminares sobre la situación educativa desde una perspectiva general, el análisis de experiencias significativas en países como Argentina y Colombia como antecedentes y comentarios sobre la reforma venezolana, se integra el proceso de evaluación como aspecto decisivo en el éxito de la ejecución del proyecto, enmarcado en un contexto social y bajo la modalidad investigación-acción, confrontando los aportes de los autores revisados con respecto a la implementación del Currículo Básico Nacional como política educativa y los Proyectos Pedagógicos Plantel como nivel operativo, por último se presentan las consideraciones finales.

1. Perspectivas generales de la propuesta curricular

La situación mundial de habitabilidad del planeta plantea una revisión del comportamiento humano y su dimensión social, su actitud frente a los demás y los valores que requiere para compartir el espacio vital y los elementos que favorezcan una vida plena y feliz. Para ello la “educación” se vislumbra como la alter-

nativa capaz de proporcionar y fomentar estos principios que ayuden al hombre a compartir de forma armónica y equitativa los recursos que la naturaleza ofrece de manera proporcional y sin ningún tipo de sometimiento.

Estas circunstancias a nivel universal, cada día son menos alcanzables para aquellos países con escasos recursos que a cambio de ayuda financiera deben someter sus decisiones a la consideración de otros más poderosos que aprovechan estas circunstancias adversas para imponer lineamientos y políticas que de no ser cumplidas, condicionan la ayuda técnica, tecnológica y económica prestada.

Con estas relaciones de desigualdad social entre hombres y entre países se apertura un nuevo siglo y con ello nuevas esperanzas y posibilidades que tienen como eje fundamental la formación de un individuo con valores y principios diferentes que le permitan revisar las profundas diferencias sociales e individuales y compartir los elementos subsistenciales del planeta sin llegar a imponer el poder o la fuerza.

Estos elementos complejos y contradictorios deben ser objeto de revisión desde los sistemas educativos, en los países “poderosos” para revisar esta situación de supremacía y/o sometimiento y en los países en condiciones desfavorables para encontrar condiciones deseables de bienestar en sus habitantes buscando en forma mancomunada el bien social y la formación de un hombre distinto, capaz de lograr a través del diálogo y del consenso acuerdos entre los países que los beneficien mutuamente.

Los aspectos mencionados como limitantes para superar esta situación se pueden adjudicar a la falta de disposición y de valores presentes en el hombre, hecho que pone en tela de juicio la supervivencia planetaria y la efectividad del sistema de enseñanza adoptado en cada caso para la formación de los individuos.

En este sentido, en casi todo el mundo se establecen reformas curriculares destinadas a establecer cuales son los elementos que el sistema de enseñanza debe buscar en el hombre para ajustar de acuerdo a las circunstancias y a la revisión permanente, las condiciones socialmente deseables que debe exhibir ese individuo.

Esta revisión permanente y la actitud asumida por el ciudadano común impulsan las reformas curriculares, tal es el caso de Venezuela que debido a la actual transición política, económica y social se ve en la necesidad de revisar el proceso de formación del hombre bajo la responsabilidad del estado por medio del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En los últimos diez años, a nivel nacional se habla de la educación como un “fraude”, término que se manejó en el marco de las investigaciones pre-reformistas, este calificativo impresionó no sólo a los educadores sino también a otros sectores de la sociedad, que no lograban entenderse ni compartían este planteamiento, ello sirvió de antesala a la reforma educativa actual sustentada en la necesidad de replantear la política educativa Nacional sobre la base de la información contenida en el informe de la comisión presidencial para el estudio del proyecto Nacional (1986), el diagnóstico del Banco mundial (1992), la reforma educativa: una

prioridad Nacional (1994) y el plan de acción del Ministro de Educación (1995) Proyecto Educativo Nacional (2001).

Sobre estos elementos se formula un modelo curricular que sustenta la reforma curricular propuesta por el despacho y dirigido inicialmente a la educación básica: El Currículo Básico Nacional guiado fundamentalmente a comprender una transformación que permita superar la situación de deterioro de la educación venezolana, haciendo énfasis en los aspectos referidos a la autonomía de la institución escolar para auto renovarse, mayor eficiencia y calidad de la práctica educativa, actualización de estrategias y modernización de recursos entre otros.

Buscando la concreción del elemento “autonomía” surgen los Proyectos Pedagógicos Plantel como una herramienta de planificación situacional que permite la confrontación teórico-práctica de las instituciones educativas nacionales estatales y locales que se operacionalizan en la escuela, con un 80% de contenidos básicos nacionales y un 20% para atender necesidades específicas de la entidad y de la institución (Currículo Básico Nacional, 1997).

La estructura educativa planteada en el Currículo Básico Nacional (1997) para el nivel de educación básica, se enmarca en los planteamientos teóricos y las líneas de desarrollo del Modelo Curricular que responde a las de apertura y flexibilidad considerando la necesidad de incorporar las adaptaciones y ajustes para que responda a las particularidades propias del nivel educativo y de la institución.

De esta manera queda decretado el Proyecto Pedagógico Plantel (UNA, 2000: 31):

El Proyecto Pedagógico Plantel (PPP) constituye el corazón de la nueva política educativa del ministerio de Educación, cultura y deporte, el núcleo para el fortalecimiento de la gestión autónoma de la escuela y la vía que permite interrelacionar la escuela con la comunidad local y regional donde está enclavada, aprovechando así al máximo los recursos de la misma para lograr una efectiva acción y proyección social y pedagógica. Igualmente, según esta fuente, el PPP persigue autonomía en el ámbito curricular, adecuando cada escuela el Currículo Básico Nacional y sus necesidades regionales y locales y en el ámbito administrativo, propiciando en cada escuela el mejor uso de los recursos que se poseen, y al mismo tiempo, favoreciendo el aprovechamiento de otros recursos provenientes de la localidad, la región y el país.

El PPP es, a la vez, una de las vías que permite la vinculación de la escuela con la comunidad porque promueve la participación de madres, padres, representantes, vecinos y otros miembros del entorno social en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, genera acciones que implican una producción cultural que se difunde y permite recuperar las actividades, tradiciones y necesidades de la comunidad buscando respuestas desde el ámbito escolar.

Considerando los elementos mencionados y para efectos de este trabajo, el Proyecto Curricular Institucional, está representado por un documento que responde a los fines y objetivos de la educación nacional y regional con un modelo organizativo que cada escuela ideará, de acuerdo a las necesidades e intereses de los diferentes actores (directivos, docentes, administrativos, alumnos, representantes, obreros, directiva de la comunidad educativa, comunidad vecinal) quienes a través de un diagnóstico de su realidad conocen sus problemas y virtudes y en función de ello, se traza un plan operativo enmarcado en el Proyecto Curricular Institucional, el cual será revisado periódicamente utilizando la evaluación como modalidad investigativa.

Las ideas precedentes, ubican una reforma curricular concebida para elevar la calidad del servicio educativo, mejorar la gestión institucional, incrementar niveles de participación y compartir responsabilidades, pero vale la pena reflexionar sobre las condiciones que rodean esta propuesta y cómo se realiza su implementación.

Toda reforma debe ser fundamentada veraz y oportunamente, por ello, ante esta propuesta de transformación curricular debe existir un componente esencial como lo es el proceso de evaluación curricular; dicho proceso implementado correcta y oportunamente ofrece la garantía de que lo planificado guarde pertinencia con lo ejecutado, además de verificar su efectividad antes, durante y después del proceso; en este sentido, se requiere un marco flexible para su adecuada operacionalización.

En base a los elementos planteados, se cree pertinente revisar, a través de la técnica documental, las condiciones que requiere el proceso de evaluación curricular para que la implementación del Proyecto Curricular Institucional que sustenta el Proyecto Pedagógico Plantel (PPP) sea concebido como un análisis de la práctica educativa, y un marco en el que hay que resolver problemas concretos planteados en situaciones diversas.

Al respecto, Stenhouse (1998) plantea que tanto el currículo como la educación son problemas complejos en los cuales hay confluencias de diversos factores no siempre explícitos, esta problemática requiere discusión, tratamiento y colaboración dentro de las instituciones educativas; para ello se plantea el concepto de currículo como un proyecto a experimentar en la práctica, de esta forma se van logrando modelaciones particularizadas a medida que se realiza en contextos educativos concretos.

En este sentido, cuando se señala la necesidad e importancia de realizar Proyectos curriculares en las instituciones educativas se le adjudica el rol protagónico al plantel y esto a su vez requiere de una cultura de trabajo diferente con una visión de equipo y espacios suficientes para el diálogo, intercambio, disertación de los diferentes actores y mayores compromisos frente a la labor educativa.

Otros aspectos a destacar en esta situación están referidos a la política curricular como factor potencial decisivo de la renovación pedagógica, el currículo como un instrumento de formación de profesores y un determinante de la calidad de la educación.

En este marco de referencia, se concibe el PPP como un proyecto curricular institucional formado por una síntesis de posiciones epistemológicas, psicológicas y educativas que pretenden desarrollar a través de unos lineamientos metodológicos para modelar la práctica de la enseñanza; de allí surge la idea de concebirlo como un instrumento potente para la transformación.

Por otra parte, los proyectos curriculares, según refiere Stenhouse (1998) requieren una cuidadosa elaboración, donde el contenido seleccionado está lejos de agotarse en la mera selección de la cultura y la confección de los mismos, ello implica la concurrencia y articulación de expertos de muy diversos tipos en el proceso de elaboración, prueba e implantación con la necesaria participación, en todas sus fases del propio docentes y demás autores que apoyan el proceso.

Para garantizar que los contenidos no se agoten y el proceso sea dinámico, sustentado en la información de retorno es indispensable acompañar el proyecto con la evaluación como investigación, de esta forma estimula la curiosidad acerca de la naturaleza de los problemas de la innovación educativa y el perfeccionamiento de la gestión escolar a favor de una investigación integrada al currículo.

La investigación del currículo según Stenhouse (1998) plantea problemas que son reacios a métodos tradicionales referido específicamente a los aspectos estáticos es por ello que la evaluación debe guiar el desarrollo curricular e integrarse en él, así quedaría destruida la distinción conceptual entre desarrollo y evaluación, manifestándose ambas como investigación. En este sentido, se puede afirmar que existe actualmente un desplazamiento del modelo tecnológico convencional, a la consideración de otros aspectos curriculares: del paradigma psicoestadístico al naturalista, de la generalización estadística a lo ideosincrático, de la reducción de variables a la totalidad de un sistema abierto, complejo y cambiante, de la permanencia y estabilidad a la sensibilidad hacia el cambio y del monismo a la pluralidad.

2. Antecedentes del Proyecto Curricular Institucional (PCI) y del Currículo Básico Nacional (CBN)

A pesar de que casi toda la investigación publicada se viene desarrollando con el paradigma neopositivista estructuralista y funcionalista (Burrell y Morgan, citado por Rivas, 1999) afirman que de un tiempo para acá, hacia 1985, el enfoque en educación tiende a estar más centrado en el individuo y su interpretación de la realidad, ello implica enfatizar en el enfoque humanista e interpretativo para analizar los procesos educativos.

Durkheim (citado por Díaz, 1997), refiere que cuando analiza los sistemas de enseñanza del período medieval, que lamentablemente aún se conservan, concluye diciendo que se idealizan las virtudes de los héroes a costa de sacrificar la comprensión de su compleja condición humana, de sus cualidades y defectos, de sus aciertos y errores. La creación de una mirada esterilizada sobre la vida ilustre no es un error pedagógico, sino que constituye según este autor, la síntesis de una intencionalidad que busca alejar el aprendizaje de la realidad.

La escuela de hoy sigue impregnada de este defecto, esto se observa en la metodología y contenidos utilizados, los métodos siguen siendo escolásticos, de escucha y repetición, de resolución de problemas, de ejercitaciones para preguntas de exámenes; los contenidos librescos, absolutos y desactualizados.

Según Stenhouse (1998), partimos de una mentalidad curricular centralizada donde la administración decide con algún asesoramiento la cultura básica que se debe transmitir; decisión curricular que se traslada al profesorado acompañado de libros de texto, que son los auténticos agentes del desarrollo de las directrices curriculares de la administración. En este modelo la propia administración educativa renuncia a hacer del currículo una palanca de transformación de la enseñanza y desprofesionaliza al profesor relegando su papel a simple ejecutante.

De esta forma, el control técnico de la enseñanza queda de manera implícita en manos de los productores de unos materiales, que por la propia lógica de su producción son uniformadores de información, lo cual no es compatible con los procesos de cambio que se persiguen, ni con las especificidades contextuales del centro escolar que posee sus fortalezas y debilidades.

En el mismo orden de ideas, en Argentina, según refieren Fereyra y Batis-ton (1998), se reconocen distintos niveles políticos que integran el sistema educativo nacional (nación, jurisdicción, provincias y municipalidad e instituciones) dos grandes niveles de formulación curricular, el macrosistema y el microsistema. En base a estos aspectos se declaran distintos niveles de especificación curricular; la propuesta macrocurricular la integran los contenidos básicos comunes representado por el conjunto de saberse esenciales para los distintos tipos de educación que integran el sistema educativo nacional aprobados en el seno del consejo federal de cultura y educación, según el artículo 56 de la ley 24195, constituyendo la matriz básica del proyecto cultural del país. Los diseños curriculares jurisdiccionales elaborados por las provincias y municipalidad de la ciudad de Buenos Aires sirven como marco de referencia para elaborar la propuesta curricular del centro.

En base a estos aspectos en Argentina, según refieren estos autores, se declaran distintos niveles de especificación curricular, el primer nivel nacional, el segundo jurisdiccional y el tercero institucional, con sus elementos contentivos bien concretos; los factores presentes revelan una organización coherente y niveles de autonomía bien delimitados en el caso de Venezuela existe una propuesta que refiere que el 80% es competencia nacional y el 20% estatal-local lo cual al no contener mayores especificaciones deja un vacío, la incipiente reforma del Currículo Básico Nacional no cuenta con la delimitación específica en cada caso y los proyectos a nivel de los estados dependen de las circunstancias políticas y del mandatario de turno, ello implica la discontinuidad en los procesos que inhabilitan la implementación total de la reforma planteada aunado a la ausencia de evaluación para proponer la propuesta renovada que atienda las situaciones críticas.

Otra experiencia significativa, revisada en el presente trabajo, es el caso de Colombia según refieren Durán (1994) y Tetay (1995), país con más de quince años en la implementación de proyectos educativos institucionales como estrate-

gia nacional, para ello se establecieron reformas (decreto 1860) y propuestas organizativas referidas al la creación de una comisión de evaluación y de promoción, un consejo académico con funciones y atribuciones específicas a nivel nacional, departamental y local; igualmente el proceso de evaluación sufre modificaciones sustanciales (cualitativo hasta el bachillerato completo) y el diseño curricular institucional se hace flexible (metodología y enfoque de aprendizaje seleccionado por el plantel) todo ello para propiciar la viabilidad de la propuesta.

En este sentido, los intentos que se hacen en el Currículo Básico Nacional por crear las condiciones de viabilidad se reflejan en la reforma parcial del reglamento de la ley orgánica de educación, cuyo cambio significativo hace énfasis a una evaluación cualitativa en primera y segunda etapa de educación básica, sin embargo las instancias y personas responsables de preparar a los actores involucrados en este proceso no se han precisado, esto representa un error usual en las reformas educativas planteadas en el país, primero se decretan y luego se inicia la preparación compulsiva extemporánea y superficial del personal responsable de su implementación, esto aunado al poco e inadecuado seguimiento.

Otro aspecto importante de esta reforma lo constituye la modificación al artículo 67 donde se establece la elaboración del Proyecto Pedagógico Plantel con carácter de obligatoriedad a nivel de III etapa, propuesta que no cuenta con el apoyo de los docentes, pues se carece de los lineamientos básicos para su implementación y las referencias que hay a nivel de I y II etapa no son muy alentadoras, el proceso tiene más debilidades que fortaleza.

Estas debilidades se podrían atribuir a deficiencias en su fase de implementación, falta de preparación adecuada y apertura de los actores promotores e intervinientes y la no ejecución de un proceso de evaluación durante el proceso que permita introducir los correctivos oportunamente.

3. El modelo curricular basado en procesos

Los elementos que deben convertirse en puntos básicos del proceso de reflexión, análisis y adopción de un proyecto curricular institucional son los ideales de cambio y renovación. De acuerdo con López (1998) todo proceso curricular es dinámico, dialéctico, flexible, continuo, permanente, su elaboración es un procedimiento de construcción que se realiza por aproximaciones sucesivas es un estado de crecimiento que requiere su tiempo y un cambio importante de actitudes muy arraigadas.

El paradigma tradicional que ha dominado en los últimos 25 años, refiere Rivas (1999) que nuestra teoría y praxis educativa ha agotado su potencia y necesitan de una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje que e permitan insertarse en la episteme emergente y dar repuestas a situaciones críticas e imposterables.

De esta forma el cambio propuesto se realiza sobre un piso epistemológico diferente en cuanto a responsabilidades y perfil profesional del docente, en este sentido se hace evidente la necesidad de apoyar el proyecto en un modelo curricular

lar basado en procesos; para lo cual Stenhouse (1998) ofrece una alternativa importante en oposición al modelo basado en objetivos, ello supone poner en relación tres elementos básicos: el respeto a la naturaleza del conocimiento y su metodología, considerar el proceso de aprendizaje y el enfoque coherente de la enseñanza con los dos puntos anteriores.

En relación a la mejora de la enseñanza se sugiere la investigación y el desarrollo del currículo, esto a su vez, se produce gracias al progreso del arte del profesor, no por los intentos de superar los resultados de aprendizajes pretendidos de antemano, por tanto, incrementar la calidad de la enseñanza ocurrirá por ese proceso experimental de la propia práctica, convirtiendo al profesor en un investigador en el aula.

Este modelo depende entonces de la calidad del profesor y el currículo esta ligado a un proceso de investigación y desarrollo del docente un modelo curricular como sugiere Elliott (citado por Stenhouse, 1998) es toda una praxología porque la propuesta y el contenido curricular son una serie de procedimientos hipotéticos que sirven de partida para trasladarlos reflexivamente a la acción educativa en proceso constante de revisión.

Considerando el planteamiento anterior, la innovación curricular tiene que partir del grupo de profesores de un centro, como unidad básica que discute, modela y lleva a cabo el currículo, participando en la evaluación de los resultados, considerando para ello que la teoría del currículo parte del análisis de la práctica como una ayuda para descubrir lo que ocurre. Esta teoría necesariamente debe ser consistente con la concepción del plan curricular como proyecto flexible, general, sustentado en torno a principios que hay que modelar en situaciones concretas.

Queda evidenciado que el enfoque procesual es válido para concebir todo el currículo de un área determinada de conocimiento para conceptuar el propio proceso de programación o diseño de la enseñanza y para entender la acción misma; se trata de un esquema de trabajo donde profesores, especialistas, administradores e investigadores tienen que concertar una acción en colaboración. Estos elementos son mencionados en el Currículo Básico Nacional, pero en la práctica la participación se ha reducido, tomando en cuenta solamente los equipos de trabajo del nivel central dando muy poca participación a las regiones y, a los planteles llega la propuesta elaborada. Por ello, se hace indispensable la Interconexión entre teoría - pensamiento del profesor - acción indisociable y que se implemente un proceso investigados en clase desarrollado por los profesores y exigidos por un currículo que favorece la investigación, de esa forma tiene alto poder para incidir en la práctica y cambiar los modelos educativos obsoletos.

Esta teoría de investigación y de la educación esta sugerida por la propia idea de la formación de los profesores, su autonomía y desarrollo guiado por el conocimiento que articula con su práctica, autorregulado por un proceso de investigación inherente al proceso de enseñanza y al aprendizaje pedagógico; se trata de un proceso de investigación acción para un marco escolar coherente que hace esencial la participación de los docentes y la flexibilidad organizativa. En este sentido, se pre-

cisa de una investigación que se comprometa con los problemas de la práctica y con las necesidades de aquellos que en teoría pretende servir: los profesores.

Tikunoff y Ward (referidos por Stenhouse, 1998) llaman a este tipo de trabajo escolar como en colaboración, cuyas características son:

- Que el potencial consumidor de la investigación quede implicado en la misma, si es que se pretende que sus resultados incidan en su práctica.
- Que los temas de investigación se centre en preocupaciones del consumidor.
- Que en todas las fases de la investigación exista la colaboración del consumidor.
- Considerar que el proceso de investigación se ha diseñado también en función de su potencialidad para perfeccionar profesionalmente a todos los que en ella participan tanto investigadores como consumidores.
- En el proceso de búsqueda ha de concurrir tanto la preocupación por la investigación misma como por la potencial aplicación de sus resultados para mejorar la instrucción.
- Hay que reconocer que la actividad de clase es algo complejo, lo que debe considerarse en el proceso de investigación al tiempo que se mantiene la integridad del proceso instructivo.

Estos aspectos revelan que la investigación comprometida directamente con el desarrollo curricular se da bajo una perspectiva metodológica enriquecedora, siendo accesible al profesor, ajustada a los ambientes naturales de clase, integrando la enseñanza al propio pensamiento del docente, el *estudio de casos* en el desarrollo curricular basado en la tradición etnográfica, aplicado a la escuela, usando la observación, entrevista y reflexión consistente con la idea de proyecto curricular y con la evaluación del mismo.

De todos estos planteamientos, se deduce que el desarrollo curricular debe ser tratado como un proceso de investigación, siendo la evaluación el proceso ineludible para descubrir la dinámica, y no sólo los resultados pretendidos a priori, es básicamente recoger toda la información relativa a todo el proceso y variables implicadas.

El proceso curricular concebido desde el centro, requiere en el currículo y en la práctica, niveles de autonomía y descentralización administrativa, en el que también se proclama la necesidad de comprometer al profesorado de forma más activa en el proceso de cambio, reconociendo su papel decisivo en la renovación pedagógica.

Estas condiciones, en el caso del Currículo Básico Nacional, no son completamente favorables; el proceso de descentralización sufre avances y retrocesos y la transferencia de competencias a nivel del plantel se encuentra en proyecto, igualmente la estructura organizativa del centro escolar carece de órganos competentes como una comisión académica o de promoción y evaluación, que se ocupe de impulsar, acompañar y gestar el proceso de desarrollo curricular.

La innovación, para Stenhouse (1998), está en entender el currículo y su desarrollo como un proceso de investigación, donde teorías, propuestas curriculares, profesores y práctica, se entrelacen permitiendo mejorar nuestra capacidad de someter a crítica la praxis a la luz de creencias y las creencias a la luz de nuestra práctica.

Con este enfoque se considera el centro escolar como la unidad básica de innovación, donde el grupo de profesores intercambia perspectivas en la tarea de ofrecer un currículo adecuado para la organización escolar en un contexto social concreto que suponga, no sólo la transformación de la perspectiva epistemológica clásica que ha predominado en el conocimiento, sino los métodos de aprendizaje de los alumnos, el propio progreso de los profesores, la oportunidad de conjugar teoría y práctica, cambiar las relaciones en el seno de la comunidad educativa y la transformación de la propia organización institucional de la educación, en algo más flexible y democrático.

4. Contexto social de la evaluación curricular como investigación

Los años ochenta, sobre todo en la segunda mitad se caracterizan por el énfasis puesto en la evaluación académica. Los cambios en los últimos años debido al afianzamiento de los procesos de globalización de la economía así como el acelerado impacto de la ciencia y la tecnología y el deterioro de la calidad de vida, entre otros problemas, obligan a todo el sistema educativo a enfrentar los retos que los cambios traen consigo.

En este contexto, en los últimos cinco años las instituciones educativas y las políticas de educación debieron asumir la evaluación como mecanismo indispensable ante la llamada crisis de la educación; esto no ha ocurrido así sigue latente la necesidad de que la evaluación curricular cobre como campo de estudio, un espacio relevante en el plano del discurso político de la educación, al igual que en el ámbito de la reflexión teórico-conceptual y del desarrollo metodológico.

Lo anterior apunta, según Casarini (1999), al hecho de que la evaluación curricular tiende a ser tan extensa como sea posible, esto es, se intenta considerar todos los elementos que afectan y comprenden el objeto a evaluar. Se pretende obtener una visión más amplia e integral de lo que está sucediendo en un currículo, analizando no sólo los resultados sino también los procesos.

En este aspecto, la tecnología educativa de corte técnico y eficientista, basada en modelos aplicables a múltiples casos, muestra una subordinación de lo teórico a lo técnico-instrumental se pretende validar y legitimar de manera “científica”, y por lo tanto “neutral” las decisiones que se toman en relación con la evaluación y así mismo no se aborda su carácter axiológico; Igualmente, los enfoques críticos basados en los paradigmas de corte cualitativo de la investigación, han ganado una aceptación mayor en los centros de producción conceptual sobre evaluación y currículo la nueva sociología del currículo, sociología del conocimiento, escuela de Frankfurt, entre otros.

De lo antes expuesto se puede inferir que la evaluación en cada centro escolar permite avanzar en conceptualizaciones de evaluación curricular bajo un proceso contextual propio, intentando y ensayando alternativas para evaluar aspectos o proyectos institucionales. No obstante, el desarrollo de estas propuestas, se considera que no existe una metodología única y acabada; por el contrario, está en proceso de construcción en función del objeto a evaluar y de la incorporación de los avances teóricos, metodológicos e instrumentales de las ciencias sociales y de la pedagogía en particular. Para llevarla a cabo es necesario tomar en cuenta quiénes son los interesados en realizarla, cuál es la problemática central del plan, con qué recursos y materiales cuentan, de cuanto tiempo disponen, entre otros; en este sentido es importante recalcar que la evaluación esta subordinada en gran medida a las necesidades y posibilidad des de quienes la promueven.

Debido a los aspectos referidos es pertinente considerar que la evaluación del currículo en los centros sea una actividad formativa que propicie la mejora de la práctica, además de aportar conocimientos al proceso de organización de la enseñanza. Para ello Simons (citado por Casarini, 1999) sugiere varios elementos fundamentales:

- Aspirar a reflejar los procesos de enseñanza, aprendizaje y escolaridad para ayudar a la formación de los juicios de los profesores sobre la adecuación de la organización de la docencia en el centro y de la calidad de la experiencia que tienen los alumnos. También se tendrían que delimitar aquellos resultados que están más allá del poder de influencia de la escuela.
- Basarse en un amplio espectro de fuentes de información: datos de entrevista, descripciones rigurosas de hechos observados en los resultados de pruebas y exámenes.
- Examinar las actitudes, valores y asunciones que subyacen al tipo de información que proviene de las diferentes fuentes utilizadas, es decir, ir más allá de la información dada para identificar los intereses que conforman los hechos. En este sentido es importante reunir los juicios subjetivos de los participantes.
- Favorecer el flujo de información en todas las direcciones, no sólo de abajo a arriba, que es lo más usual sino también de arriba abajo de la jerarquía y en sentido lateral, la idea es que la organización interna de la institución sea abierta y democrática.
- Ayudar a desarrollar el tipo de evaluación informal para lograr alguna repercusión (de evolución en su práctica).
- Concentrarse en las necesidades internas definidas por la escuela y por los profesores.
- Tener un carácter particularista y a pequeña escala, es decir, priorizar los problemas inmediatos de un determinado contexto y luego considerar los generales y/o universales.

- Centrarse en la evaluación de situaciones educativas de manera que pueda proporcionar información importante para tomar decisiones y analizar las opciones de políticas de intervención.
- Preceder al desarrollo del currículo en vez de seguirlo. Un estudio previo sobre la forma en la que el centro proporciona la enseñanza daría los puntos débiles de la innovación.
- Reconocer que la evaluación es potencialmente muy amenazante para aquellos cuya práctica está en revisión, por ello los procedimientos deben estar diseñados para proteger a los más vulnerables.
- Identificar que es necesario proteger tales ejercicios del escrutinio público por un tiempo para que los profesores puedan adquirir habilidades evaluativas.

5. Consideraciones finales

Implementar un cambio planificado que redimensione la teoría en base a la evaluación curricular como modalidad investigativa que se prueba en la praxis, requiere considerar los siguientes elementos:

- Es imperioso asimilar un nuevo modo de dirigir el futuro con visión retadora en aras de mejorar la educación en el nuevo milenio.
- Responder asertivamente a los cambios que exige el entorno social, político, económico, financiero, comunicacional, ecológico, cambiante a nivel nacional y global.
- El currículo como un modo de aprendizaje permanente y colectivo. Reestablece y fortalece a los decentes para trabajar de manera concurrente y cooperativa.

Existen creencias cuestionables que debemos cambiar tales como:

- Ver al alumno y a los contenidos de aprendizaje como algo fijo y dado.
- Equiparar actividad con aprendizaje.
- La transferencia de los procesos no es automática.
- El contenido curricular como una ayuda fija con materiales, tecnologías y destrezas previamente acordadas.
- La enseñanza tradicional que enfatiza en un contenido que se transmite y el uso que hacen los alumnos de lo que reciben está estrictamente regulado.
- Atender a la diversidad de interpretaciones y usos que los alumnos pueden hacer de lo que se transmite como conocimiento.
- Resulta difícil aceptar que la mejora del aprendizaje reclama mejora los sistemas de enseñanza y que esta tarea se encuentra estrechamente vinculada a lo que los docentes pueden realizar en su salón de clase.
- El docente como investigador de su propia práctica o validados de las propuestas curriculares, se debe buscar reivindicar la imagen del docente a través de la investigación.

- Modificar la estructura y relación usuario-consumidor canalizando la participación como instrumento para confrontar el cambio, tomando en cuenta la formación curricular de los docentes y alumnos dentro de la crisis educativa en ambientes desfavorables.
- En el siglo XXI es necesario reemplazar la jerarquía, desplazando el “poder de la decisión” hacia “el poder de la gente” esto permite compartir el poder a todo nivel con todos, la responsabilidad compartida en el acto educativo, que parte de los problemas de la comunidad, analiza, discute y propone soluciones consensuadas. Con este modelo se moviliza a los individuos y a los equipos auto dirigidos, no sólo para ejecutar ordenes sino también para innovar, mejorar los procesos, productos, servicios y programas a menudo con resultados que produzcan nuevos cambios.
- Acompañar, el Proyecto Curricular Institucional con un manual de convivencia, reglamento docente y de estudiantes fundados en los derechos y deberes establecidos oficialmente, complementado con los aspectos específicos del centro indispensable para la sana convivencia.
- Crear formas y órganos de participación como estrategia para encaminar la formación de grupos y/o equipos organizados, de esta manera se puede establecer la investigación para gestar, y ejecutar el Proyecto Curricular Institucional.
- El docente debe ser constructor curricular, esto le permite desarrollar su propia práctica y sus propias teorías del currículo.
- La calidad y excelencia académica están sujetas a modificaciones sustanciales en la estructura de los programas, currículo y modelos pedagógicos; esto requiere la implementación de la actividad investigativa como elemento fundamental.
- Las propuestas tienen un carácter cíclico, es decir, se retorna continuamente a examinar cada una de las fases o etapas y se determina si se pueden o no mantener a la luz de los cambios que ocurran dentro y fuera del proceso.
- Organizar un proyecto educativo “Proyecto Curricular Institucional” considerando la problemática filosófica, epistemológica, pedagógica, social, antropológica, entre otras, bajo una perspectiva holística, interdisciplinaria para afianzar y sustentar los procesos y acciones relacionados con el ideal de formación integral que se persigue.

Referencias

- Casarini, M. (1999) **Teoría y Diseño Curricular**. Editorial Trillas, México.
- Díaz, B. (1997). **Didáctica y Currículo**. Editorial Paidós, México.
- Durán, A. (1994). **El Proyecto Educativo Institucional. Una alternativa para el desarrollo pedagógico cultural**. Editorial Mesa Redonda, Magisterio, Santa Fe de Bogotá.

- Fereyra, H. y Batiston, V. (1998). **El currículo como desafío institucional. Aportes teóricos prácticos para construir el microcurrículum.** Ediciones Novedades educativas, Buenos Aires.
- López, N. (1998). **La reestructuración curricular de la educación superior. Hacia la integración del saber.** Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior ICFES, Santa Fe de Bogotá.
- Ministerio de Educación (1997). **Currículo Básico Nacional. Nivel de Educación Básica.** Dirección de Educación Básica, Caracas.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001). Proyecto Educativo Nacional. Material mimeografiado. Caracas.
- Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Reforma Parcial del Reglamento del la Ley Orgánica de Educación. **Gaceta Oficial** N° 36787, Caracas.
- Rivas, C. (1999). **Nuevo paradigma para la teoría y praxis educacional.** Ediciones de la Universidad Simón Bolívar, Educación, Caracas.
- Stenhouse, L. (1998). **Investigación y desarrollo del Currículo.** Ediciones Morata, Madrid.
- Tetay, J. (1995). **Criterios para la Construcción del PEI. Un enfoque investigativo.** Cooperativa Editorial Magisterio, Santa Fe de Bogotá.
- Universidad Nacional Abierta UNA (2000). **Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana.** Los Proyectos Pedagógicos Plantel. Orientaciones para su elaboración. Caracas.