

EL PROYECTO CURRICULAR Y SUS POSIBILIDADES DE TRANSFORMAR LA CULTURA ORGANIZATIVA DE LA ESCUELA

Fernando Marhuenda Fluixa
Natividad Lopez Rodriguez

INTRODUCCION

Con la llegada de los Materiales para la Reforma se inicia un nuevo proceso en la mayoría de los centros escolares. Este proceso tiene como eje fundamental la elaboración de los Proyectos Curriculares de etapa, así como la elaboración de los Proyectos Educativos en aquellos centros que no lo tenían elaborado. Una serie de cambios tanto en la práctica docente como en la propia organización escolar son necesarios para que su elaboración sea una realidad y además para que la Reforma escolar tenga éxito.

En el presente trabajo pretendemos un análisis del proceso que tienen que llevar a cabo los centros de enseñanza para la elaboración del Proyecto Curricular, a la luz de las orientaciones marcadas desde las distintas administraciones educativas, así como una valoración del grado en que dicha tarea puede contribuir a transformar la cultura organizativa de la escuela.

Los centros y de modo especial sus equipos docentes se enfrentan por primera vez con este tipo de exigencias, lo que genera una lógica ansiedad, especialmente ante el alto grado de ambigüedad de la tarea y sobre todo cuando en los documentos orientativos se hace más insistencia en los plazos fijados para su presentación que en clarificar la naturaleza de la tarea a realizar.

Los cambios que van a ser necesarios para que se puedan realizar los Proyectos Curriculares son de diversa índole, unos personales y otros estructurales. Está claro que el cambio en las personas se refiere fundamentalmente a la mentalidad y a la ideología que sostienen con la enseñanza y con la práctica diaria. Sin embargo, los cambios estructurales van a afectar a aspectos de la organización que eran inamovibles hasta la fecha. Que se produzcan cambios en la utilización de los tiempos y de los espacios va a producir cambios fundamentales en la agrupación de los chavales en el aula o en el horario de las áreas curriculares.

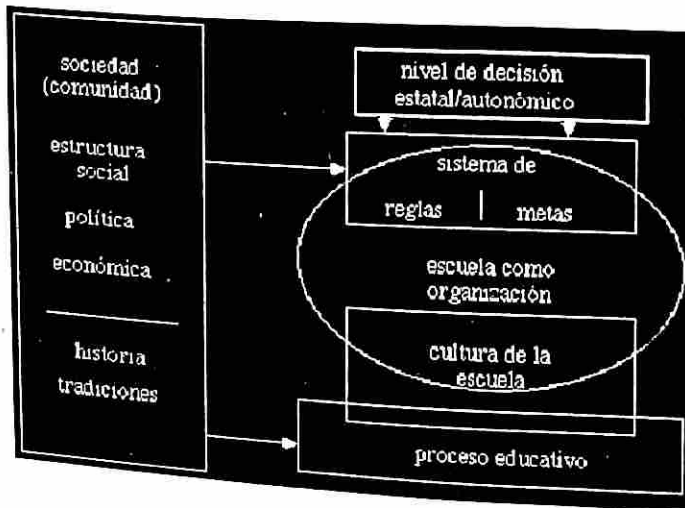
Como justificación de estas valoraciones trataremos de recoger las directrices de los documentos enviados a los centros para la elaboración del Proyecto Curricular para intentar clarificar qué modelo de desarrollo del curriculum plantean, en qué medida se hace real el principio tan defendido de la autonomía de los equipos docentes y que posibilidades tiene de cambiar la cultura organizativa de la escuela.

Nos interesará revisar qué entiende la Administración Educativa por Proyecto curricular así como la estrategia empleada para su elaboración pero antes abordaremos la relación entre el Proyecto y la cultura escolar en la cual se inserta.

1. PROYECTO CURRICULAR Y CULTURA DE LA ESCUELA.

Pensamos que es interesante a la hora de reflexionar sobre cualquier ámbito organizativo de la escuela, partir de un modelo capaz de situar el análisis en una coordenadas más amplias y comprensivas. Lo organizativo como campo teórico se ha preocupado menos por la construcción de modelos comprensivos que por fijar estrategias de gestión. Esta situación, afortunadamente empezó a cambiar hace algunos años aunque no podemos concluir que sea aún la dominante, ni que haya producido un cambio en el modo de pensar la escuela como organización.

La relación entre el Proyecto Curricular y la cultura de la escuela, debe ser situada dentro de un modelo que caracteriza a la escuela como organización. El modelo al que hacemos referencia es el propuesto por Walling y Berg (1982) que de un modo gráfico sería el siguiente



Modelo de fuerzas que afecta el proceso educativo. Walling & Berg, 1982.

El modelo que presentamos tiene, para nosotros, como principal ventaja el que da cuenta del juego de fuerzas que actúa sobre el espacio escolar, lo que permite poner en

perspectiva cualquier dimensión particular del mismo, y no caer en el error de considerarlas como independientes.

Como podemos ver en el esquema anterior el espacio escolar estaría afectado tanto por el sistema de reglas y metas que se derivarían de los niveles de decisión propios de la Política educativa, tanto a nivel estatal como autonómico, y por otro lado por la cultura de la escuela; todo ello, a su vez condicionado por las estructuras social, política y económica.

Según el modelo de Walling y Berg, tanto el Proyecto Educativo como el Proyecto Curricular, se situarían entre dos ámbitos, las exigencias de la Administración, recogidas en la L.O.D.E., L.O.G.S.E. y sus desarrollos concretos de los que emanan prescripciones para su cumplimiento, y por otro lado la cultura de la escuela. Es en el juego de fuerzas entre esos dos ámbitos donde podremos comprender el tipo de dinámica que pueda generarse en un centro particular.

Para una mayor comprensión de esta dinámica, pensamos que resultaría interesante detenernos ligeramente en el concepto de cultura escolar, ya que nos puede dar algunas claves interesantes.

1.1. ¿Qué se entiende por cultura escolar?

Responder a esta pregunta no es tarea fácil, especialmente en unos momentos en los que el término se ha puesto de moda e invade cualquier ámbito de discusión pedagógica, no obstante sea bien venido este interés ya que durante muchos años nadie se acordaba de él.

Al margen de definiciones, algo que nos parece muy interesante es el acento puesto en el hecho de que las escuelas son diferentes unas de otras y como grupo son también distintas a otras organizaciones. En esto hay algo natural, y es que las organizaciones son cosas vivientes, cada una con su propia historia, tradiciones, ambiente y su propia habilidad para conformar su destino. El reconocimiento de este hecho ha llevado a desarrollar la idea de cultura organizacional, entendida como " el total de ideas heredadas, creencias, valores y conocimiento, que constituyen las bases compartidas de la acción social" así como " el marco total, ideas, y actividades de un grupo de gente con tradiciones compartidas que son transmitidas y reforzadas por los miembros de un grupo" (HANDY, 1988,pág,107).

En este mismo sentido de cultura como conjunto de supuestos básicos y creencias compartidas se pronuncia Schein, (1985), : La cultura organizativa es " un patrón de supuestos básicos -inventados, descubiertos o desarrollados por un grupo dado cuando aprende a enfrentarse con sus problemas de adaptación externa e integración interna- que ha funcionado lo suficientemente bien como para considerarlo válido y, por tanto, para ser enseñado a los nuevos miembros como el modo correcto de percibir, pensar, y sentir en relación con la organización" (pág.9).

En la escuela pueden existir subculturas distintas, la de los alumnos, padres, director, grupo de profesores, etc. que pueden entrar en conflicto.

Parece que está suficientemente claro, como señala M.T. González (1988) que el cambio en la escuela "exige no sólo nuevos modos de hacer, nuevas habilidades o conductas diferentes a las habituales, sino también la creación de nuevos significados, nuevos modos

de pensar, percibir y "construir" la realidad escolar, o lo que es lo mismo, la modificación de la "cultura escolar" existente" (pág.188). Sería interesante posibilitar una reconstrucción de dicha cultura, en la cual se mantenga el carácter propio de la escuela, pero con posibilidades de analizar su realidad y reflexionar sobre ella de manera distinta.

Ver la escuela como una cultura ofrece una lente adicional importante para comprender cómo los profesores responden al cambio. El problema es que muchas innovaciones, como la necesidad de elaborar un Proyecto Curricular dentro del marco de la Reforma, tratan de cambiar conductas, no prestando atención al significado de esos cambios, y a cómo esos significados se adecúan al núcleo de la cultura escolar.

Una vez planteado el marco conceptual con el cual vamos a interpretar el Proyecto Curricular, pasaremos a conocer bajo qué parámetros lo ha definido la Administración, valorando en que medida sintoniza con la visión planteada por otros autores. También pasaremos a abordar sus fuentes de elaboración e instancias que intervienen en el mismo, para plantear finalmente unas claves que nos permitieran la modificación de la cultura organizativa de la escuela.

2. EL PROYECTO CURRICULAR Y SUS FUENTES DE ELABORACION.

Pasemos a recoger la definición que se hace de lo que es un Proyecto Curricular, en el Diseño Curricular Base de Educación Primaria.

" En un segundo nivel de concreción los equipos docentes de los centros escolares contextualizarán y pormenorizarán los objetivos y contenidos que el D.C.B. propone, así como los medios para alcanzarlos, adecuándolos a su realidad. Las decisiones que a tal efecto se tomen constituirán el Proyecto Curricular de Centro que forma parte del Proyecto Educativo" (D.C.B. p.27).

En los Materiales para la Reforma del M.E.C.,(1992) en el volumen dedicado al Proyecto curricular, se define del siguiente modo: "es el proceso de toma de decisiones por el cual el profesorado de una etapa educativa determinada establece, a partir del análisis del contexto de su centro, una serie de acuerdos acerca de las estrategias de intervención didáctica que va a utilizar, con el fin de asegurar la coherencia de su práctica docente" (pág. 19).

Como se puede ver en esta caracterización de lo que es un proyecto curricular, destaca fundamentalmente las estrategias de intervención didáctica que se van a utilizar. Es ésta una concepción más próxima al modelo tecnológico, donde las decisiones más relevantes corresponden al cómo hacer más que al fundamento de esa acción, al qué y porqué.

El Proyecto Curricular debería ser entendido como proceso de reflexión, en la línea de lo planteado por Martínez Bonafé (1991) "Un Proyecto Curricular es una propuesta teórico-práctica de investigación y desarrollo del curriculum. No es sólo un "paquete" de materiales. Un Proyecto Curricular es un mediador entre una determinada intencionalidad educativa y social y los procesos prácticos de socialización cultural en el interior de las aulas y escuelas. (p.55). La postura planteada por el autor anterior está en la línea seguida en el movimiento de Desarrollo del Curriculum, en el que el Proyecto Curricular sería

"expresión concreta de ideas educativas para los profesores en orden a que reflexionen sobre cómo tratan de llevarlas a la práctica" (Elliott, 1987,pág.162,)

2.1. Fuentes para la elaboración del Proyecto Curricular.

El Proyecto Curricular debe estar contextualizado y clarificado por el tipo de discurso existente en aquellos ámbitos de los cuales recibe justificación.

Pensamos que es interesante reflexionar sobre éstas cuestiones en conjunto, ya que lo que podamos entender por Proyecto curricular va a estar en relación al Proyecto Educativo, al análisis del contexto y al Currículo oficial establecido en los decretos.

Según establece la L.O.G.S.E. es en la elaboración del Proyecto educativo del centro, dónde se tomarían decisiones que permitan ir dotando al centro de un estilo educativo propio, " es el documento que recoge este conjunto de decisiones, es decir, aquellas ideas, asumidas por toda la comunidad escolar, respecto a las opciones educativas básicas y la organización general del centro" (Materiales para la Reforma. Proyecto Curricular Primaria, 1992. pág. 8) .

El marco que recoge las opciones educativas básicas vendría representado por los valores expresados en la Constitución, en la L.O.D.E. así como en el artículo 2º de la L.O.G.S.E. El centro debería reflexionar sobre ellos y teniendo en cuenta su realidad ,reconstruir estos principios de carácter general en propósitos o metas educativas.

Si el proyecto curricular no tiene como base y fundamento un proyecto educativo se queda sin la principal fuente de justificación, corriendo el peligro de limitarse a cuestiones de estrategia didáctica y de organización práctica.

Hasta aquí el discurso de la Administración, sin embargo, desde las distintas realidades escolares condicionadas por su propia historia y experiencias previas de funcionamiento, el implicarse en una dinámica de esta naturaleza supone tener que vencer fuertes obstáculos. Algunos de ellos serian:

1º.-La tradicional separación entre los ámbitos de decisión frente a los de acción:

A los centros escolares se les ha situado históricamente en el nivel de la acción, no del pensamiento ni de la reflexión en torno a principios básicos de la educación. Desde un modelo de Reforma central-periférico, los centros educativos deben resolver las cuestiones prácticas que permitan la "implementación" del diseño curricular, cuyo ámbito de decisión quedaba fuera de la escuela.

Un modelo de Reforma que cuestione la separación de esos espacios, como pretende hacer la L.O.G.S.E., debe crear las condiciones para conectar el ámbito de decisión y el de la acción.

2.-Modelo de profesionalidad docente:

Las exigencias derivadas de la propia estructura del puesto de trabajo del profesor han venido conformando un determinado modelo de profesión docente. Como consecuencia de ello el profesor se siente responsable de su aula pero está menos claro que se sienta responsable de lo que ocurre en el centro. Aquí es interesante distinguir cómo la situación anterior varía en función de la etapa educativa de la que hablemos. En Enseñanza Media la responsabilidad estaría orientada al aprendizaje de determinados contenidos referidos a las

materias que imparte cada uno de los profesores. En Educación General Básica, existe una mayor sensibilización hacia cuestiones educativas de carácter más general, tanto por un modelo de formación inicial distinto, como por la introducción de estructuras de coordinación entre profesores y ciclos. Sin embargo, de forma muy tímida y más orientadas a satisfacer necesidades burocráticas que a cuestionar y reflexionar sobre la propia práctica.

De la necesaria revisión del tipo de profesional que exige la puesta en marcha de la Reforma deberán derivarse cambios en las condiciones estructurales del puesto de trabajo del profesor.

3^º Superar la identificación de tareas de Planificación a tareas burocrático-administrativas.

Como consecuencia de la separación entre las clases y el espacio común de la escuela, los intentos por que los profesores se coordinaran y planificaran su enseñanza ha derivado, en tratar de responder a una exigencia administrativa con un documento que nada tenía que ver con su práctica en el aula. La experiencia acumulada por los docentes ante este tipo de tareas hace que las expectativas respecto al sentido de las mismas sea mínima.

Pensamos que la cuestión central sería cómo establecer un puente capaz de conectar esos dos espacios, por un lado el de las decisiones relativas a la organización de docencias particulares y de otro su vinculación con el Proyecto Curricular. En la construcción de ese puente sería de mucha utilidad la incorporación de perspectivas como la de investigación acción, la del desarrollo del curriculum basado en la escuela, y todos aquellos planteamientos que potencia la reflexión a partir de la propia práctica.

3. INSTANCIAS QUE INTERVIENEN EN EL PROYECTO CURRICULAR.

La elaboración de los proyectos curriculares nos presenta una serie de fases que deben ser tenidas en cuenta. Como se dice en los Materiales para la Reforma, no hace falta que el Proyecto Curricular tenga un referente educativo en el Proyecto Educativo de centro, ya que puede incluso no estar elaborado. Sin embargo, nos parece absurdo elaborar unos proyectos curriculares con incidencia en unos contenidos y unas metodologías, sin tener claro las finalidades educativas. De esta forma se elaboran unos proyectos vacíos de significación tanto para profesores como para los destinatarios que son los alumnos.

A continuación haremos una valoración de las diversas fases por las que tiene que pasar el Proyecto Curricular en su proceso de elaboración.

Primera Fase: Elaboración por el equipo docente de etapa.

Desde los diversos documentos de Reforma aparece como principal figura el equipo docente de etapa. A este equipo se le asigna la función de elaborar los Proyectos Curriculares de etapa, garantizando, de este modo la participación del conjunto del profesorado. No obstante, implicar al profesorado no es suficiente, si la naturaleza de la tarea no resulta significativa. La orientación dada a los equipos docentes para su trabajo es "la de empezar por el elemento que responda a la pregunta sobre la cual tengan mayor experiencia, por ejemplo cómo enseñar" (M.E.C Guía General, 1992 pág. 55). Tenemos aquí una determinada concepción de la profesionalidad docente, más centrada en aspectos metodológicos que en implicaciones de reflexión teórica.

Segunda Fase: Coordinación por la Comisión de Coordinación Pedagógica.

La coordinación de los Proyectos Curriculares se va a realizar por una comisión de coordinación pedagógica que en estos momentos no existe y que se piensa crear. El principal peligro reside en tener una comisión que sea ajena al trabajo interno de los grupos de profesores y que pueda asumir funciones de carácter más burocrático-administrativo que de apoyo al proceso de desarrollo del curriculum. De esta forma puede llegar a convertirse en otra instancia más del cada vez más complejo mundo organizativo de la escuela.

Tercera Fase: Aprobación por el Claustro de Profesores del Centro.

En la tercera fase de elaboración se aprueban los proyectos curriculares por parte del claustro de profesores. Difícilmente se va a poder discutir de un Proyecto Curricular elaborado por cada etapa y por su grupo de profesores, ya que lo que se reserva como competencia del Claustro es la aprobación, no su discusión y debate. Ello genera simples mecanismos de sanción que no ayudan a clarificar los verdaderos problemas. El Claustro de Profesores va a tener un nuevo reto con la aprobación de los proyectos, puesto que exigirá dinámicas de funcionamiento distintas.

Cuarta fase: Informe del Consejo Escolar.

La experiencia acumulada en este tipo de órgano nos ha demostrado que no han sido espacios de debate educativo, sino solo espacios de aprobación-legitimación de lo que se decidía en otras esferas. (Basta con mirar actas de las reuniones de Consejo). Con lo cual sería válido lo dicho anteriormente con el Claustro, es decir, un nuevo planteamiento de estas estructuras que hasta ahora han servido para dar la apariencia de una democracia formal.

La participación de los padres y de otras instancias sociales queda reducida en todo su ámbito. La elaboración de los proyectos curriculares queda a merced de los profesores de etapa.

Quinta fase: Supervisión por parte de la Inspección Técnica.

Según contempla la Administración, la Inspección Técnica realizará "un seguimiento del proceso de elaboración del Proyecto que ayude al centro a mejorarlo progresivamente y de velar por el respeto a los aspectos curriculares prescriptivos que deben estar presente en el Proyecto" (M.E.C, Proyecto Curricular Primaria. 1992, pág.77). El papel de la Inspección parece estar más centrado en velar por el cumplimiento de las prescripciones de la Administración que en potenciar el debate y reflexión, ya que la autonomía de los centros queda limitada por el temor a que ello pudiera afectar a la igualdad de oportunidades de alumnos y alumnas del centro.

Como valoración general de las distintas fases vemos como no se abordan con la Reforma cambios profundos en la forma de trabajar o en el contenido, sino solo en cuestiones de forma o de procedimiento. Si no se abordan cuestiones de base, todo lo demás son un cambio de rituales pero no de significados simbólicos que al final es lo que nos produce un cambio de enfoque y de maneras diferentes de trabajar y de pensar-entender la enseñanza y por tanto el aprendizaje.

En los Materiales para la Reforma se proponen una serie de técnicas de discusión en grupo basadas más en la búsqueda del consenso y en elaborar idénticas conclusiones que

en potenciar la discusión y hacer explícitos distintos intereses que permitan clarificar puntos de vista contrarios. Desde ese momento estamos negando la divergencia de pensamiento que puede ser la base para alcanzar puntos de vista más constructivos.

4. ALGUNAS CLAVES PARA QUE EL PROYECTO CURRICULAR PUEDA MODIFICAR LA CULTURA ORGANIZATIVA DE LA ESCUELA.

Primeró: Potenciar la visión de un espacio escolar como espacio de creación y autonomía y no solo desde donde hay que satisfacer las exigencias de la Administración con tareas burocrático-administrativas. Para hacer esto posible son necesarios muchos apoyos tanto personales como de infraestructura que racionalicen y simplifiquen este tipo de tareas, pudiendo liberar recursos para tareas de reflexión y debate educativo.

Segundo: Abrir los centros como espacio de reflexión a otras instancias sociales, académicas y profesionales. La escuela tiene que dejar de ser el espacio exclusivo de la práctica quedando reservada la teoría para otras instituciones consideradas, tradicionalmente, de mayor estatus. Esta situación ha favorecido el tradicional divorcio entre teoría y práctica. El reconocer el papel activo que tienen que desempeñar los centros en el ámbito de la toma de decisiones debe suponer la posibilidad de conectarse con otras instituciones.

Tercero: El centro como espacio para el desarrollo profesional del docente. El centro también es un lugar de aprendizaje para el profesor, lo cual requiere condiciones institucionales para ello.

Cuarto: Redefinición del puesto de trabajo del profesor. Reestructuración de espacios- tiempos así como ámbitos de responsabilidades. El profesor no será responsable únicamente de lo que ocurra en su/s clase/s, sino que tendrá que dedicarse también al trabajo con compañeros y a cuestiones generales del centro.

Quinto: Estabilidad del equipo de profesores del centro. Esta ha sido una de las reivindicaciones más fuertes de los equipos de profesores implicados en la Reforma en su fase de experimentación. Es imposible establecer un Proyecto Educativo si cada año varía extensamente la composición de los equipos docentes.

Sexto: Trabajo en equipo de los profesores. El trabajo en equipo supone romper con la individualidad dominante del profesorado, determinada en gran medida, por sus condiciones laborales y la falta de estabilidad de las plantillas. Como han planteado distintos autores, es necesario construir un marco de relaciones personales entre el profesorado basadas en la "colegialidad" como condición previa a asumir tareas de desarrollo del curriculum .

Séptimo: Formación de equipos directivos en la línea del llamado liderazgo instruccional, posibilitando el desarrollo profesional del docente. Como señala Day, Johnston y Whitaker (1985, pág.76), "esto es un proceso continuo que tiene lugar en la escuela día a día, el director tiene una responsabilidad muy importante en este sentido, cómo comunicar con el profesorado, cómo establecer prioridades, cómo gestionar el tiempo disponible, cómo delegar responsabilidad y motivar".

BIBLIOGRAFIA

- DAY,C,; JOHNSTON,D. and WHITAKER,P.: *Managing Primary Schools. A Profesional development approach.* London. Harper& Row.1988.
- ELLIOT, J.: *Teachers as Researchers.* En :*The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education.* Pergamon. Oxford. En:GIMENO SACRISTAN,J.: *Proyectos Curriculares.¿ Posibilidad al alcance de los profesores?.Cuadernos de Pedagogía.* Julio-Agosto, 172, 14-18 (1989).
- GONZALEZ GONZALEZ, M.T.: *Organización escolar e innovación educativa.* IX Congreso Nacional de Pedagogía. Alicante.1988.
- HANDY, Ch.B.: *Understanding Organizations.* London.Penguin Books.1985.
- MARTINEZ BONAFE,J.: *Proyectos Curriculares y Práctica Docente.* Sevilla.Diada.1991.
- M.E.C. : *Diseño Curricular Base. Educación Primaria.* Madrid.1989.
- M.E.C.: *Materiales para la Reforma. Primaria.* Madrid.1992.
- SCHEIN,E.: *Organizational Culture and Leareship.* Josey-Bass, San Francisco, 1985. En
- PASCUAL PACHECO,R.: *La gestión educativa ante la innovación y el cambio.* Madrid. Narcea.1988.
- WALLING, E. & BERG,G.: *The School as a Organization.* *Journal of Curriculum Studies.*,14, 3, 277-285 (1982).