

LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS CURRICULARES: PROBLEMÁTICA Y PROSPECTIVA

M^a Carmen Sarceda Gorgoso
Universidad de Santiago de Compostela

1.- INTRODUCCIÓN

El interés por la Reforma Educativa en general, y más concretamente por el proceso de implementación que está teniendo lugar, es un tema de gran actualidad y sobre el que se están realizando multitud de estudios e investigaciones con el fin de lograr un conocimiento y comprensión de este proceso en todas sus dimensiones.

De esta manera, y desde diferentes campos de las Ciencias de la Educación como la formación del profesorado, la organización escolar, la didáctica, etc. se intenta un acercamiento a esta realidad, tratando de desvelar el amplio y complejo abanico de actuaciones que tanto desde la Administración Educativa como desde los propios se están llevando a cabo para promover la puesta en marcha de esta Reforma Educativa.

De esta preocupación surge este artículo. Partiendo de la premisa de que los cambios no se realizan automática ni linealmente, creemos necesario conocer qué es lo que está sucediendo en la realidad de los centros educativos, cuánta distancia hay entre lo que se persigue y lo que realmente se está consiguiendo, cuál es el desfase o proximidad entre el campo de las intenciones y el de la práctica en los propios centros, etc. Con estas inquietudes, y desde la consideración de los Proyectos Curriculares como el eslabón que enlaza la formación del alumnado, la formación del profesorado, y el desarrollo del centro educativo, el conocer cómo estos Proyectos se diseñan y desarrollan en los contextos específicos en los que se incardinan, se nos muestra como un aspecto importante a analizar.

En este documento, ofrecemos algunos de los resultados de un trabajo más amplio (Sarceda, 1996) encaminado a conocer en profundidad la realidad de los Proyectos Curriculares de Centro en el seno de los centros educativos, y más específicamente en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria.

2.- CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIO: Metodología y recogida de información

En lo que se refiere a la metodología empleada para llevar a cabo la evaluación del Proyecto Curricular, y ante la multiplicidad de opciones posibles, optamos por un estudio de caso, de manera que se pudiera ir más allá de lo simplemente observable para introducirnos en esos otros procesos e interacciones más complejas y ocultas que tienen lugar en la realidad educativa y que influyen en ella y, en ocasiones, la condicionan. La visión de cada uno de los implicados sobre su ambiente, su construcción de la realidad, sus percepciones, etc., son aspectos de gran importancia a los que es necesario acercarse de manera que se pueda conocer el proceso en su totalidad.

Paralelamente a este criterio, la información se recogió a través de tres instrumentos diferentes que permitieran contrastar y triangular los datos: entrevistas, cuestionario, y análisis de contenido del propio Proyecto Curricular.

En este trabajo, vamos a ofrecer algunos aspectos recogidos a través de las entrevistas realizadas. Para entrevistar a los docentes se planificó una entrevista no estructurada (Fox, 1981) referida a cinco dimensiones fundamentales de los Proyectos Curriculares:

- 1.- Surgimiento en el centro de la idea de elaborar un Proyecto Curricular de Centro: imposición o iniciativa del profesorado.
- 2.- Proceso de elaboración del P.C.C.: partir de los grandes objetivos y contenidos del D.C.B. y posterior adaptación al contexto específico; partir de la propia práctica; valoración del grado de coherencia y congruencia con el curriculum prescriptivo; establecimiento inicial de los objetivos y contenidos para toda la etapa o para los ciclos; creación de comisiones de área o ciclo, y Comisión de Coordinación Pedagógica.
- 3.- Reuniones de elaboración del P.C.C.: Participación activa del profesorado; grado de discusiones o discrepancias; surgimiento de posturas contrarias para seleccionar y fijar objetivos, contenidos, etc.; tiempo de duración de ese proceso.
- 4.- Aspectos más positivos y negativos que puede tener el P.C.C. Influencia en el desarrollo profesional como docente.
- 5.- Creencias acerca de la utilización del P.C.C. en la realidad educativa del centro; si orienta

realmente la práctica; y cuáles serían los aspectos que estarían influyendo en el uso real que se hace del P.C.C.

3.- ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

En este apartado realizaremos un análisis de la información obtenida a través de las entrevistas realizadas a los docentes del centro educativo en el cual se encuadra el Proyecto Curricular de Centro objeto de nuestro estudio.

Inicialmente, hay que hacer una consideración en el sentido de que la información obtenida, en determinados casos, no es la que buscábamos, puesto que algunos de los docentes o no se extendían en la contestación a la pregunta formulada, o bien su respuesta no se centraba en el objetivo principal de la pregunta, a pesar de ser una entrevista no estructurada en la que continuamente intentábamos reconducir la conversación hacia aquellos aspectos que se consideraban importantes. De cualquier manera y pese a todo, obtuvimos información muy interesante para nuestra investigación, y que una vez organizada y habiendo reflexionado sobre ella, nos permitió establecer una serie de categorías en base a las cuales realizamos su análisis, siendo las que se indican a continuación:

A.- El centro educativo

B.- La fase de elaboración del Proyecto Curricular de Centro:

- Concepciones sobre el P.C.C.: retos y temores

- El proceso de elaboración: iniciativa, organización y participación

C.- Puesta en práctica del P.C.C.. Usos reales en el contexto del centro educativo y evaluación

D.- Aspectos positivos y negativos del P.C.C.

En el análisis de las dos primeras categorías nos centraremos a continuación, explicando brevemente las principales características que, desde nuestro punto de vista, definen tanto el contexto de surgimiento del P.C.C., como el posterior proceso de elaboración del mismo.

3.1.- El centro educativo

El centro en el que nos situamos, acoge las etapas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y formación Profesional. Los profesores que imparten docencia en este centro, lo hacen normalmente combinando ESO con Bachillerato, o ESO con formación Profesional, aunque también hay casos específicos en los que determinados profesores atienden las tres etapas.

Es un centro en el que, con una media de 30 alumnos por aula, se da un alto índice de suspensos:

"... alrededor de treinta alumnos, pero date cuenta de que en algunas clases hay unos diez repetidores".

Esta problemática en relación con los suspensos, los profesores la atribuyen al hecho de que inicialmente el centro surgió como centro de F.P., y al acoger la implantación anticipada de la E.S.O., las concepciones de padres y alumnos acerca de la mayor facilidad de estos centros en comparación con los institutos de Bachillerato se mantiene, de forma que :

" El problema surge (...) en que los padres les dicen: vete para allí, que total vas a pasar. (...) se crea un círculo, y lo que pasaba antes con los institutos de formación profesional: si no vales para estudiar vete para allí".

La situación del profesorado, del cual casi la mitad es interino, puede ser un factor que los docentes consideran como muy influyente en la situación del centro y en lo que en él se hace:

"...es un centro además (...) que puede que sea el 50% de personal no fijo, o sea, los interinos, que a lo mejor no se involucran mucho".

Además de los aspectos señalados anteriormente, el absentismo escolar y la falta de conexión familia-centro educativo, es un hecho que está confluyendo con los anteriores y que los profesores señalan como determinante en la definición del contexto educativo del centro:

"...le mandas faltas a casa, muchos padres no vienen por aquí, muchos vienen las madres, las abuelas porque hay mucho emigrante, mucho navegante y no pueden con él; este año tuvimos unas bajas de un curso entero, tuvimos 30 bajas. (...) y después claro, vienen aquí pero falta el seguimiento en casa, que eso es fundamental. Ese es el principal problema que hay y por eso el profesorado está descontento".

Estos rasgos señalados por los profesores, serían algunos de los que estarían influyendo sobre el centro, configurando su propia idiosincrasia y sus características específicas y

particulares.

3.2.- La fase de elaboración del proyecto curricular de centro

El conocer cómo se inició y desarrolló el proceso de elaboración del P.C.C., resulta fundamental para comprender todo el proceso posterior de desarrollo y puesta en marcha del mismo. En esta fase de elaboración son, a nuestro juicio, varias las cuestiones a considerar y que nos aportarán la información necesaria para realizar una "radiografía" de todo el entramado que supuso para ese centro la elaboración del Proyecto.

3.2.1.- Concepciones sobre el P.C.C.: retos y temores

Las concepciones que se tengan sobre el Proyecto Curricular y la forma en que éste se entienda, influirá notablemente tanto en su elaboración como en su posterior aplicación. En este centro, la opinión de los profesores acerca del P.C.C. y de lo que supone, se centra principalmente en considerarlo como un listado de programaciones por asignaturas, algo que además no resulta nuevo sino que siempre se hace de manera sistemática para cada curso:

"Bueno, el P.C.C. básicamente lo que tiene son las programaciones por asignaturas y los criterios de promoción, ¿no?. (...) El P.C.C. ya siempre se tiene hecho, porque no puedes empezar un curso sin tener una idea general de lo que vas a hacer en cada asignatura y de cómo vas a coordinarte".

En esta misma línea de identificar el P.C.C. con lo que se hacía hasta el momento en el centro, inciden otros docentes cuando manifiestan que:

"Hombre, lo que aparece en el P.C.C. en líneas generales es lo que era antes el Plan General del Centro, ese tipo de cosas estaba más o menos hecho y hubo que rehacerlo de cara a la Ley".

Desde esta comprensión del Proyecto Curricular, los profesores declaran su insatisfacción sobre la forma en cómo se planteó desde la Administración la Reforma y la falta de información y precipitación a la que se vieron sometidos:

"... nosotros el problema que tenemos es que es un centro con ocho grupos de tercero de la ESO cuando no se sabía nada, y cuando llegó esto teníamos terceros, cuartos y nos íbamos enterando de todo a salto de mata. Nos enteramos el primer año en Marzo de que no íbamos a tener exámenes de Septiembre, nosotros, los alumnos y los padres de los alumnos. (...) estos años fue bastante horroroso y además siempre nos encontrábamos solos porque aquí vino un inspector una vez y nada más (...). Todo esto crea una situación como de inestabilidad total, de desamparo y tal, que es bastante fastidiada".

Esta sensación de desamparo es una constante a la que refieren continuamente y con insistencia los docentes entrevistados:

"Somos centros con la anticipación de la LOGSE y la gente, la mayoría de nosotros, nos vimos involucrados en un proceso que a lo mejor no comprendíamos".

Junto a esto, la idea de una total ruptura entre lo que se dice y lo que se exige, entre la Teoría y la Práctica, en paralelo con la baja consideración que los propios profesores atribuyen a la E.S.O., se muestra como una preocupación para el profesorado de este centro:

"...una cosa es la teoría, lo que piensas, y otra cosa es cuando llegas a un curso, 2º de Bachillerato en el que tienes que rendir cuentas a la Universidad. Entonces claro, la teoría por un lado pero a la hora de la verdad no hay continuidad, hay un salto. Una cosa es la Educación Secundaria y el Bachillerato dentro del Centro, y otra cosa es cuando tienes que llevar a esos alumnos a una prueba de selectivo, y ahí ya no eres tú, ni lo que han hecho ni si tienen unas actitudes y procedimientos estupendos, sino que son conocimientos, y si no los tienen, y tal cual está diseñada la ESO y los Bachilleratos, no los tienen, pues claro, vas a tener unos alumnos de segundo de Bachillerato que este año lo ha pasado fatal porque de repente hay que subirles a un nivel que no han ido cogiendo poco a poco. Yo creo que hay una sensible diferencia entre lo que la Ley dice y lo que la Universidad exige, sobre todo a nivel de conocimientos".

3.2.2.- El proceso de elaboración: iniciativa, organización y participación

La idea de elaborar un Proyecto Curricular de Centro surge en este centro, más que nada como una imposición por parte de la Administración Educativa en base a las exigencias marcadas por la Reforma:

"La LOGSE marca la realización del P.E.C. y del P.C.C. Entonces se habían solicitado unos cursos de formación en centros para profesorado (...) para la realización del P.E.C. y del P.C.C.; en dos años se hizo el P.E.C. y quedaba por realizar el P.C.C., el nivel de concreción más bajo del P.E.C. y se buscó la forma de ajustar el centro a la nueva Ley".

En esta manifestación destacan dos cosas principalmente: las demandas de la Administración que exigen tener un Proyecto Curricular y que es el motivo de la realización del P.C.C., y la consideración de éste como una concreción del P.E.C., y no como elementos complementarios y paralelos.

De todas formas, aunque inicialmente surge de esta manera, poco a poco los docentes se van dando cuenta de la necesidad de hacer uno propio, uno que se adapte a sus características:

"...en principio surgió más que nada como una normativa que exigía la Delegación. Después el profesorado vio la necesidad, vamos, de elaborar un Proyecto Curricular porque estuvimos mirando varios antes y podíamos haberlo copiado, ¿no?, pero vamos, después vimos la necesidad de hacerlo nosotros mismos".

En este proceso de elaboración participaron de manera casi exclusiva los profesores fijos en el centro:

"...aunque después hubo alguna aportación de profesores que vinieron nuevos, pero bueno, básicamente el núcleo era de los profesores con destino definitivo, porque creímos que era, bueno, lógicamente lo más necesario y primordial ya que los otros profesores de este centro cambian a la orden de veinte, veinticinco profesores cada vez".

El compromiso de todos ellos, es valorado positivamente por el profesorado, el cual notó interés y dedicación en ese compromiso:

"...este centro tiene una cosa que es que tiene casi el 50% de interinos, por lo que los que estábamos fijos eramos menos de la mitad del claustro y la verdad es que yo creo que la gente que es fija se comprometió y lo hizo, yo creo que con bastante participación, ¿no?; no de todos porque nunca la hay de todos, pero la gente tenía ganas de aclarar que iba a ser este centro y todo esto"

Anteriormente a la elaboración del P.C.C., en este centro ya se había trabajado sobre el P.E.C., lo que permitió al profesorado tener una experiencia previa de trabajo en grupo en estos temas. En la elaboración del Proyecto Educativo, se contó con la ayuda de un asesor externo que guiaba y organizaba el trabajo, aunque en el caso del Proyecto Curricular no se contó con ese apoyo externo:

"...empezamos a hacer el P.C.C. y surgió la idea también de traer a algún experto, pero dijimos no, vamos a aprovechar ese dinero para otras cosas (...). El P.C.C. lo elaboramos nosotros. Seguimos la misma dinámica".

Conforme a los temores, dudas y falta de información que tenían que soportar los profesores, este proceso de elaboración se convirtió inicialmente en un proceso de intercambio de problemas entre el profesorado participante:

"...las primeras reuniones para hacer el P.C.C. (...) era como una terapia de grupo en donde nos quejábamos mucho y decíamos "qué horror", y "qué solos estamos". Las primeras veces yo recuerdo que era eso".

El proceso, tal y como lo describe uno de los profesores participantes, fue el siguiente:

"Se establecieron grupos en base a la gente que estaba apuntada en el curso más la comisión pedagógica del centro, y estos grupos, en base a los diferentes puntos que marca la Ley que debe contener todo P.C.C. se distribuyó el trabajo y se fue elaborando por separado, y luego en reuniones más o menos mensuales se iba confrontando el trabajo a medida que se iba realizando. Yo no sé como hacerlo de otra manera, pero bueno me imagino que es un poco como se había trabajado en la Constitución española, del mismo estilo: primero reuniones por grupo de trabajo y luego confrontación y discusión y debate. Cada grupo exponía lo que había realizado y discutía los puntos que podían ser más conflictivos, los que eran menos conflictivos ya se dejaban perfectamente establecidos, se fue rehaciendo y luego se leyó en general en la comisión pedagógica, se aprobó en el claustro y aquí está".

Los grupos establecidos:

"eran cuatro o cinco (...) formados por cuatro o cinco profesores".

y las reuniones:

"cada quince días, un mes..., según viéramos".

Cada grupo de trabajo se encargaba de un típico que desarrollaba y después proponía al resto de los grupos sus conclusiones, de manera que:

"...había puntos en los que todo el mundo estaba de acuerdo y no había nada que discutir, pero luego llegabas a lo mejor a problemas de texto simplemente y había discrepancias. Entonces tendíamos siempre a buscar el mínimo..., que hubiera debate, pero que hubiera una postura de confluencia, porque como pretende ser un texto general a todo el centro, pues que se pueda llegar a consensuar casi todo. Y yo creo que está bastante consensuado".

Entre los puntos que se trataron como contenidos del Proyecto Curricular, los centrados en la evaluación y promoción de los alumnos fueron los que más discrepancias suscitaron y los que más se trabajaron, sobre todo debido a que era lo que más urgía concretar para poder desarrollar la propia práctica:

"... en el proceso lo que más se trataron fueron los procesos de evaluación, porque en aquel momento se necesitaba una cosa urgente, porque como era una cosa tan etérea como que las juntas de evaluación eran soberanas y tal y cual, tuvimos que unificar criterios para eso, para en una evaluación no pasar a uno con seis y otro con dos".

En relación con la evaluación, el profesorado manifiesta que:

"hubo discusiones gordas y todavía las hay".

Fue éste por tanto, un tema muy conflictivo a la hora de elaborar el P.C.C., en el que los profesores no se dan puesto completamente de acuerdo:

"...sigue habiendo puntos de vista distintos en el profesorado sobre todo en lo que es la Reforma y la forma de evaluar, y la forma de hacer todo. O sea, ha habido discrepancias desde el primer momento y, bueno... Por ejemplo hay unos criterios de evaluación que han sido aprobados hace tiempo, y sin embargo hay gente que está en desacuerdo, en desacuerdo porque unos los ven demasiado amplios, otros demasiado restringidos...".

Estas discrepancias son contempladas de manera positiva por algunos profesores, debido a las discusiones que genera:

"... la discusión es buena; el otro día estuvimos (...) discutiendo sobre la promoción de los alumnos de la ESO, a qué aspectos hay que darle más importancia a la hora de evaluar y demás, y eso es bueno".

Otro de los aspectos que se señalan como conflictivos es el de las Adaptaciones Curriculares, en el que el profesorado, a pesar de verlas como algo necesario, se siente imposibilitado para llevarlas adelante:

"Surge, surgió mucho problema también y todavía existe con las adaptaciones curriculares, adaptación curricular o seguimientos individuales. La gente prácticamente ve que es imposible. Adaptar el currículum para un alumno...Entonces surge el tema de siempre, ¿qué hacemos?, ¿atendemos a los alumnos buenos, atendemos a los malos?. El profesorado piensa que así, individualmente, es imposible".

En relación con la metodología, las posibilidades que los profesores sentían tener eran muy escasas, debido sobre todo a las limitaciones que el propio centro, a nivel de dotación, les marcaba, y a la concepción de ésta como algo que difícilmente se puede establecer con exactitud:

"Realmente la metodología es muy difícil encasillarla, entonces irías contra el espíritu de la LOGSE que es tener un currículum abierto y dar libertad a cada profesor de que enfoque la asignatura según....Bueno, criterios como lo de la sangre con letra entra, no; criterios muy generales, pero tampoco puedes hacer mucho más; favorecer las prácticas, teóricamente claro, porque en un laboratorio donde caben 20 apretados, en una clase de 30...., imposible". Otras cuestiones como los horarios, la orientación, etc. fueron tratados también de manera colectiva por el conjunto de docentes, pero en lo referido a objetivos y contenidos a conseguir y trabajar por parte de los alumnos, se delegó toda la responsabilidad a los Seminarios y Departamentos:

"...en los seminarios se establecieron los objetivos y contenidos, que ya constaban en las programaciones".

El especificar estos objetivos y contenidos, supuso reorganizar el trabajo de años anteriores, y comentarlo dentro de cada Departamento, aunque no en común con el resto del profesorado de esa etapa educativa:

"En común con los otros, no. En común dentro del Departamento, porque al fin y al cabo, salvo las asignaturas que son transversales, que esas están un poco ahí puestas por imposición, que aún no se sabe muy bien cómo se dejan de dar o no, pues para lo demás se reunió cada Departamento y aclaró..., como estamos dando la ESO, entonces bueno, hay otros contenidos, otra estructura distinta, se rehizo eso un poco por seminarios (...). Además de lo que es general en el P.C.C., están las programaciones de área, las PCA y eso ya fue seminario a seminario. (...) cada uno realizó su PCA de acuerdo con sus criterios, ahí no se comentó nada".

Dentro de los contenidos, el equilibrio entre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, despertó una fuerte polémica. Por una parte, los profesores se encuentran con la propuesta del D.C.B. , y por otra con la realidad del centro y de los alumnos:

"...discusiones gordas en (...) los contenidos conceptuales que hay que tocar. Lo que pasa es que aquí hay varias posturas. Por un lado está el D.C.B. , por otro lado está la realidad de

los alumnos, ¿entiendes?. La Consellería o la Delegación te exige que el D.C.B. hay que cumplirlo, pero si lo cumplimos aquí no pasa nadie”.

Por otro lado, el carácter propedéutico que los profesores le atribuyen a la ESO como preparatoria para un Bachillerato que los conducirá a la Universidad, hace que este equilibrio se presente como muy problemático:

“Una cosa es trabajar procedimientos en clase y actitudes y algún conocimiento relacionado, y otra cosa es dar conceptos, explicarlos de una forma o de otra, que yo pienso que ahí está realmente el desfase (...). Antes teníamos tres cursos de BUP y uno de COU directamente preparado para la Universidad y tres cursos de BUP en los que se les iba preparando el camino. Ahora los cursos de ESO son de aquella manera. (...) las actitudes y muchos procedimientos yo pienso que intrínsecamente ya se tienen en cuenta. Esto no son clases magistrales, yo pienso que ningún profesor en el instituto da clases magistrales, ya está haciendo procedimientos y actitudes, pero claro una cosa es dedicarle mucho tiempo y otra es adaptarlo a lo que tienes que dar”.

4.- CONCLUSIONES

Una vez analizadas las declaraciones de los profesores, parece evidente que la implementación de la Reforma Educativa a nivel curricular en lo que se refiere a la elaboración de los P.C.Cs, está suponiendo serios problemas. Aspectos contextuales del centro (fracaso escolar, relaciones centro-familia prácticamente nulas, absentismo escolar, falta de dotación, etc.), así como docentes (errores de interpretación de la filosofía que ha de guiar la elaboración de los Proyectos Curriculares, inestabilidad, desencanto profesional, participación parcial, delegación exclusiva en el establecimiento de contenidos y objetivos a nivel de Departamento, etc.) o de la propia Administración Educativa (ausencia de apoyo y asesoramiento, falta de información, fijación de plazos rígidos, etc.), están influyendo en que los Proyectos Curriculares no respondan a su último objetivo: organizar y vertebrar la actividad instructivo-formativa del centro educativo. Parece más bien que su elaboración responde más que nada a cuestiones burocráticas que pueden hacer que no sea más que un documento para presentar a la Administración Educativa sin repercusión alguna en las aulas. Pero pese a las manifestaciones en contra del proceso seguido en la implantación de la Reforma y de la ESO, observamos también una cierta ilusión y esperanza entre el profesorado que puede hacer que, finalmente y con el paso del tiempo y pese a la complejidad que para los docentes supone, todo mejore y se llegue a articular y desarrollar un verdadero itinerario curricular. Como muy bien señalan los propios profesores:

“...con el fondo de esto estoy plenamente de acuerdo y con lo que se hizo, el problema es llevarlo a la práctica (...). Yo pienso que cuando se implante y esté todo generalizado, yo no sé que pasará, pero... (...). Hace falta tiempo, es un tema fastidiado”.

5.- BIBLIOGRAFÍA

Álvarez Méndez, J.M. (1986): “Investigación cuantitativa/investigación cualitativa: ¿Una falsa disyuntiva?”, en Cook, J.D. y Reichardt, M.S.: Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa, Madrid, Morata.

Fernández Sierra, J. (1994): “Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación”, en Angulo Rasco, J.F. y Blanco, N. (1994): Teoría y desarrollo del currículum, Málaga, Algibe.

Fox, D. (1981): El proceso de investigación en Educación, Pamplona, Eunsa.

Sarceda, M.C. (1996): La evaluación del P.C.C.: El estado de la cuestión. Un estudio de caso, Memoria de Licenciatura, Universidad de Santiago de Compostela, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.

Zabalza Beraza, M.A. (1996): “Evaluación de Proyectos de Centro”, en Zabalza Beraza, M.A. (ed.) (1996): Reforma Educativa y Organización Escolar, Santiago, Tórculo.