

22973

Nº 4  
(23 feb.)

INV	022 973
SIG	Foll 373.4/1
LIB	



## Ministerio de Cultura y Educación

Secretaría de Programación y Evaluación Educativa  
Subsecretaría de Programación Educativa  
Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo  
Programa de Transformación Curricular

# SEMINARIO FEDERAL COOPERATIVO PARA LA TRANSFORMACION CURRICULAR

## IX Reunión

---

### Módulo 2

### Organización curricular e institucional del tercer ciclo de la Educación General Básica

*“El proceso de transformación curricular –  
institucional en el tercer ciclo de la Educación  
General Básica”*

Informe preliminar

Buenos Aires, noviembre de 1998

<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>2</b>
<b>I) EL TRABAJO DE LAS COMISIONES CURRICULARES EN EL SISTEMA EDUCATIVO</b>	<b>4</b>
<b>II. ANÁLISIS DE LOS MATERIALES CURRICULARES PROVINCIALES PARA EGB3</b>	<b>6</b>
<b>III) LA GESTIÓN DEL TERCER CICLO: DIFERENTES FORMAS DE CONFIGURACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO</b>	<b>15</b>
<b>IV. CONCLUSIONES PROVISORIAS</b>	<b>22</b>

## Presentación

A partir de 1995, con la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica, las provincias y la Ciudad de Buenos Aires iniciaron un proceso de transformación curricular enmarcado en la Ley Federal de Educación.

Aquellas provincias que habían iniciado un proceso de renovación con anterioridad a la sanción de la ley retomaron su proceso y adecuaron los criterios de acuerdo con los nuevos lineamientos y propuestas federales.

Desde la 1995, la Dirección General de Investigación y Desarrollo Educativo del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación organiza el Seminario Federal Cooperativo para la Transformación Curricular. El mismo, tiene el objetivo de crear espacios de construcción conjunta en el marco descentralizado de la transformación educativa. En las ocho reuniones realizadas hasta la fecha, el trabajo estuvo centrado en la búsqueda de coincidencias técnicas entre los equipos provinciales para la definición de las distintas acciones a realizar en el proceso de transformación curricular, y en el intercambio y transferencia horizontal de experiencias y competencias entre los distintos equipos técnicos.

Durante este proceso de transformación curricular, las provincias han realizado acciones referidas principalmente a: la elaboración de diseños curriculares compatibles para Nivel Inicial, EGB 1, 2 y 3; la implementación y trabajo en las escuelas para la apropiación de los nuevos materiales curriculares; la elaboración y distribución de materiales de desarrollo curricular; la toma de decisiones referidas a la evaluación, acreditación y promoción de los aprendizajes de los alumnos de los distintos ciclos y niveles; la localización y estructuración del tercer ciclo de la EGB y de la Educación Polimodal; los lineamientos para la definición de programas de la Educación Polimodal; entre otras.

Específicamente en relación con el tercer ciclo de la EGB, y desde 1996, podemos definir dos grandes tendencias adoptadas por las provincias para su implementación: aquellas que han optado por la *implementación masiva* del ciclo en las escuelas (total o gradual), y aquellas que adoptaron la *implementación a escala* en una muestra de escuelas.

Cualquiera sea la modalidad de implementación, todas las provincias han distribuido, con diferentes grados de avance, materiales curriculares en las escuelas. Asimismo, las provincias han iniciado acciones de acompañamiento y seguimiento de esta implementación en las escuelas.

La implementación de EGB3 constituye para el conjunto de las jurisdicciones un enorme desafío para consolidar la transformación educativa y garantizar una política de mayor calidad y equidad para el conjunto de la comunidad educativa.

No obstante, la complejidad institucional curricular, los condicionantes presupuestarios, y las diferentes lógicas en las tomas de decisión técnico-política, nos permite vislumbrar un estado de situación de "alta heterogeneidad" que reproduce la misma situación que presentaba la gestión de este ciclo al inicio del corriente año:

- Implementación masiva en 7mo. año

- Implementación masiva en 7mo., 8vo. y/o 9no. años
- Implementación a escala.
- Proceso de avance en consultas, sin implementación actual.

Por otra parte esta heterogeneidad en la gestión del ciclo, han implicado diferentes procesos y resultados alcanzados a nivel curricular en las instituciones educativas y en el conjunto del sistema educativo. Para un análisis medianamente ordenado de estas acciones, se puede considerar tres niveles de análisis:

- I) El trabajo de las comisiones curriculares con el sistema.
- II) Las propuestas que presentan los diseños y materiales de desarrollo curricular
- III) Las características que adoptó la gestión del ciclo en las escuelas.

En este informe se presentan comentarios referidos a estos tres niveles de análisis. El desarrollo de los mismos se basa en lecturas de informes, el análisis de la información existente en la base de datos sobre transformación curricular (PRISE/DGlyDE), viajes realizados a las provincias, visitas a escuelas, entrevistas y talleres con comisiones curriculares realizados durante estos dos últimos meses.

Por otra parte, la elaboración de este documento nos permite ir considerando y compartiendo ciertas conclusiones provisorias orientadas a generar una posibilidad de reflexión sobre los propios procesos de gestión curricular realizados a nivel provincial. El objetivo de estas conclusiones es presentar un punto de partida que contribuya a la discusión y se vea enriquecido por los aportes de los equipos técnicos provinciales.

## I) El trabajo de las comisiones curriculares en el sistema educativo

Al analizar el proceso de trabajo que estuvieron desempeñando las comisiones curriculares con los diferentes actores del sistema educativo (supervisores, directivos, docentes, etc.), podríamos afirmar que se ha realizado un trabajo "proactivo", esto quiere decir que han resultado -tendencialmente- equipos de trabajo que, con mayor o menor intensidad han asistido a los diferentes ámbitos del sistema educativo en la presentación, análisis, difusión, capacitación acerca de los nuevos diseños curriculares y su proceso de gestión en la escuela.

Entre las acciones de gestión curricular focalizadas en el tercer nivel de especificación curricular se encuentran: jornadas (de reflexión, de consulta, de asistencia técnica), talleres (de lectura de documentos, de acompañamiento). Se avanzó tendencialmente en promover encuentros cooperativos a nivel regional e inclusive a nivel provincial- lo cual resulta una estrategia innovadora en relación con los mecanismos de asistencia técnica más tradicionales desarrollados en los años anteriores.

Un aspecto a considerar de estas acciones resulta la importante **cobertura** que ha tenido de los diferentes actores del sistema, llegando en ciertas jurisdicciones a realizar acciones con el conjunto de los departamentos o regiones, las cuales significaron en muchos casos y para dichos participantes, una oportunidad sumamente valorada para la reflexión sobre la transformación educativa, el encuentro con pares, el desafío de discutir entre maestros y profesores similares contenidos curriculares con la carga que esto significó de culturas profesionales diferentes, prejuicios, modelos y estilos de enseñanza específicos.

Entre los contenidos más desarrollados en dichos encuentros se encuentran el trabajo con fundamentos generales del diseño curricular provincial, y de las áreas curriculares, profundización de la propuesta curricular de las áreas y disciplinas, y el diseño curricular como herramienta para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional. Con menor frecuencia pero en un importante número de jurisdicciones se abordaron orientaciones didácticas, evaluación, promoción y acreditación, y procesos de adecuación que acontecen con la implementación del diseño curricular en la escuela y el aula.

Análisis realizados en jornadas en algunas provincias, respecto de logros y dificultades que presentan los docentes en torno a las propuestas curriculares para EGB3, se observaría - a modo de tendencia - (Ver Cuadro 1) que los logros se centrarían en un mayor proceso de capacitación docente que permite un mejor análisis de la propuesta del diseño curricular, especialmente en aquellos docentes pertenecientes al ex-nivel primario. De manera tendencialmente opuesta, los profesores de media son aquéllos que han expresado mayores disidencias o que han presentado mayores dificultades en la comprensión de la propuesta de trabajo en áreas, particularmente en las escuelas técnicas y comerciales.

Por otra parte, entre las dificultades más importantes se observaron los niveles de articulación con otros ciclos, el abordaje de los diferentes niveles de especificación, el trabajo con las estrategias de evaluación para el ciclo, los proyectos de orientación y tutoría, el trabajo de supervisión del ciclo, y otros aspectos relacionados con la escasa presencia de recursos humanos y sus variados perfiles profesionales para asumir la

enseñanza de los contenidos de ciertas áreas curriculares como ser: **Educación Artística, Formación Ética y Ciudadana y Tecnología**

**Cuadro 1: Logros y dificultades de docentes respecto de la propuesta curricular**

Logros	Dificultades
<p>1-Análisis de la propuesta del DCP.                  2-Intercambio de opiniones y experiencias interinstitucional.                  3-Esclarecimiento de dudas, significados, acerca de marcos teóricos, organización y secuenciación de contenidos.                  4-Visión global de la articulación horizontal y vertical a nivel curricular y organizativo.                  5-Uso de mayor material bibliográfico actualizado.                  6-Mayor participación de la comunidad educativa que en los casos de EGB1 y 2 y en relación con la tradición de 7mo grado.</p>	<p>1-Dificultad para comprender los diferentes niveles de especificación curricular. Mayor uso y apropiación de los CBC que los DCP.                  2-Parcial socialización del material curricular a nivel institucional.                  3-Dificultad para elaborar una propuesta consisten en el espacio de proyectos de Orientación y Tutoría.                  4-Desfasaje en la articulación (con EGB2) de los procesos de enseñanza de contenidos pese a un proceso de mayor comprensión discursiva.                  5-Desfasaje entre los procesos de implementación curricular y los avances de la capacitación.                  6-Insuficientes recursos humanos para la cobertura de las áreas en Lenguas Extranjeras, Educación Artística, Educación Física, Tecnología, especialmente en zonas alejadas.                  7-Adaptación de los profesores del nivel medio en el 7mo año.                  8-El trabajo de los supervisores: entre la estructura tradicional y la transición. Parejas pedagógicas o atomización el rol y del ciclo.</p>

Finalmente, cabe señalar que se están desarrollando avances en los **procesos de articulación** entre las comisiones curriculares y diferentes programas/proyectos que trabajan sobre la EGB 3. Entre estos procesos se observa que el trabajo en las zonas rurales en conjunto con el Proyecto 7 del Plan Social Educativo, retoma preocupaciones registradas al inicio del proceso y que ahora se concretan en acciones por parte de las comisiones, incrementando el asesoramiento y trabajo compartido con profesores itinerantes, maestros tutores de las escuelas. Estos procesos de articulación permiten darle mayor unidad al proceso de transformación curricular, sin por ello desconocer la diversidad en las condiciones de apropiación, y la especificidad de la propuesta pedagógica.

## II. Análisis de los materiales curriculares provinciales para EGB3

A continuación presentamos algunos comentarios sobre los materiales curriculares, considerando los siguientes criterios de análisis:

- a. *Comunicabilidad*: en este ítem se considera la aptitud del documento para favorecer la comprensión de lo explicitado a partir del estilo de redacción, el lenguaje adoptado, etc. Por otra parte se considera el formato adoptado, entendiéndolo a éste como la aptitud del documento para transmitir con claridad la estructura interna del discurso reflejada en la organización de la información, la presentación de títulos y aquellos factores que hacen a la *homogeneidad de la propuesta considerando un lector único de la misma*.
- b. *Actualización (disciplinar y pedagógica)*
- c. *Presencia de orientaciones concretas para la tarea pedagógico- didáctica en las escuelas y en las aulas*: en este ítem se considera la explicitación de orientaciones didácticas y específicamente, lineamiento y/o recomendaciones acerca de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.
- d. *La gestión institucional: explicitación de las características y funciones del coordinador de ciclo*
- e. *Orientación y tutoría y Espacio de Definición Institucional*
- f. *Estructura curricular*
- g. *La articulación entre ciclos y niveles*
- h. *La contextualización de los diseños curriculares*

### 1. Materiales de Diseño Curricular

Respecto de la elaboración de materiales curriculares provinciales para EGB 3 se observa que la totalidad de las provincias que han implementado el tercer ciclo (en forma masiva o a escala), han distribuido materiales curriculares en carácter de versión borrador y/o preliminar.

Paralelamente a la utilización de estos materiales en las escuelas, los equipos técnicos provinciales elaboran ajustes y/o modificaciones a los materiales, a partir de los aportes surgidos en el proceso de consulta y aplicación de los materiales.

La mayoría de las provincias prevén la impresión de la versión definitiva de los documentos curriculares para fines de 1998 o primer semestre de 1999.

#### a. *Comunicabilidad*

Las formulaciones que aparecen en los diseños curriculares para EGB 3 poseen un carácter más sintético y preciso que en anteriores versiones analizadas y en comparación con los materiales curriculares para Nivel Inicial y EGB 1 y 2. Esto permite un mayor acercamiento, comprensión y manejo del documento curricular como herramienta para la tarea docente. En este sentido, los materiales curriculares analizados presentan avances en cuanto a su comunicabilidad.

Pueden observarse sin embargo, y con diferentes matices, algunas cuestiones a considerar con respecto a este punto:

- Utilización de un estilo "literario" y/o ensayístico en el desarrollo de algunos puntos (*específicamente, en las presentaciones de los Marcos Generales -fundamentaciones generales, concepción de educación, enseñanza, aprendizaje, sujeto de aprendizaje de EGB 3-*).
- Sobreabundancia o superposición de información en el desarrollo de algunos puntos (*por ejemplo, características de las instituciones escolares y aspectos a tener en cuenta en la elaboración de proyectos: acciones, tareas, actores involucrados*). En relación con esto, podría pensarse que esta sobreabundancia de información refiere al énfasis en aquellos temas o problemáticas que se consideran centrales en la implementación del tercer ciclo de la EGB.
- Presentación de gráficos o esquemas conceptuales complejos de difícil comprensión para el lector (*por ejemplo, enfoques adoptados o presentación de la organización de los contenidos de las áreas*).

Es variada la situación con respecto a los formatos adoptados. En este sentido, algunos documentos logran transmitir una propuesta con coherencia interna en tanto adoptan criterios comunes de organización y presentación de la información en los distintos apartados (*específicamente, en las propuestas para las áreas curriculares*). Por el contrario, otros documentos presentan distintas formas de organizar la información en el interior de sus apartados, dificultando la rápida comprensión de la propuesta general del material.

La disparidad en el formato de presentación parecería evidenciar las particularidades del proceso de producción de los diseños curriculares. En este sentido, son varios los factores que convergen en esta forma de producción: la elaboración de las propuestas a cargo de subgrupos de trabajo por áreas o disciplinas, la lógica de intercambio de las propuestas en forma bilateral entre los equipos de especialistas provinciales y nacionales que reproduce esta modalidad de trabajo, los procesos de consulta y relevamiento de aportes de los docentes con respecto al diseño focalizando los mismos en las propuestas de las áreas, etc.

Esta lógica de producción redundante en productos que presentan distintos niveles de integración y coherencia global de la propuesta. Si bien de estas afirmaciones no se puede desprender una conclusión directa referida a la *falta de unidad pedagógica*, es necesario tener en cuenta que los materiales curriculares son utilizados por todos los

---

Por ejemplo: **Área de Lengua:** Fundamentación, Organizador gráfico, La lengua en los primeros ciclos, La lengua en la EGB 3, Expectativas de logros, Criterios para la selección y organización de los contenidos, gráficos de contenidos, secuenciación de contenidos por bloque y por año, contenidos procedimentales generales, contenidos actitudinales generales, bibliografía. **Área de Matemática:** Fundamentación, La Matemática en la Educación General Básica, La Matemática en el tercer ciclo de la EGB, Expectativas de logros, Criterios de selección y organización de los contenidos, esquema organizador, , esquemas conceptuales, secuenciación de contenidos por eje y por año, contenidos procedimentales generales, contenidos actitudinales, bibliografía. **Área de Ciencias Sociales:** Fundamentación, Finalidades educativas de las Ciencias Sociales, La problemática de las Ciencias Sociales en el Tercer Ciclo de EGB, Cuestiones epistemológicas, El desarrollo cognitivo del alumno del tercer ciclo, expectativas de logros, Criterios de selección y organización de los contenidos, esquemas de contenidos conceptuales generales, Sugerencias para la organización del trabajo en el área, Secuenciación de contenidos por eje y año incluyendo organizadores de contenidos, esquema de contenidos actitudinales generales, bibliografía).

docentes que trabajan en una escuela y en este sentido, el proceso de elaboración curricular parecería pensarse y funcionar con cierta autonomía respecto de la función que cumplen en las instituciones.

Incluso el estilo "ensayístico" señalado anteriormente podría entenderse como la manifestación de una preocupación por atender cuestiones ligadas a la explicitación teórica más cercana a materiales de desarrollo conceptual que a instrumentos orientadores de la práctica educativa.

#### *b. Actualización disciplinar y pedagógica de las propuestas curriculares*

Los diseños curriculares presentan propuestas que reflejan tendencias y resultados de investigaciones y producciones actuales y/o innovadoras de los distintos campos del conocimiento. En este sentido, cabe señalar que en estos documentos curriculares se asumen los Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica como criterio de actualización y referencia.

Desde el punto de vista pedagógico también aparecen concepciones teóricas y supuestos actualizados, y coincidentes en líneas generales (específicamente en relación con las concepciones de aprendizaje, enseñanza y componentes didácticos -contenidos y su organización, expectativas de logros, evaluación).

En algunos casos, estas concepciones no logran plasmarse en las propuestas pedagógicas concretas que se hacen desde las áreas curriculares. Esto se manifiesta especialmente en el caso de la organización y secuenciación de los contenidos, donde en algunos casos se observan planteos confusos, superposiciones o dificultades en cuanto a la graduación de los mismos. Esto puede explicarse si se considera la "novedad" que implica construir propuestas curriculares para 8vo. y 9no. años, cuando en general y salvo excepciones, los lineamientos para el 1er. y 2do. año del tradicional nivel medio se basaban en planes y programas de estudio desligados de una propuesta pedagógica global.

Se observa además la disparidad de criterios para el abordaje de la transversalidad de los contenidos y su consecuente secuenciación, la analogía contenidos procedimentales- actividades, la formulación de expectativas de logros y aprendizajes para la acreditación. Con respecto al primer punto, es necesario considerar que las propuestas para el desarrollo de contenidos transversales deben presentar posibles formas de diseñar estructuras institucionales adecuadas para superar las estrategias tradicionales vinculadas con la enseñanza de contenidos disciplinares.

#### *c. Presencia de orientaciones concretas para la tarea pedagógica- didáctica en las escuelas y en las aulas*

La presentación de orientaciones didácticas en los documentos analizados posee distintos niveles de especificidad. Igualmente, y más allá de las diferencias, este punto refiere a principios didácticos generales y comunes con distintos grados de adecuación de acuerdo con la especificidad de cada campo del conocimiento.

La mayoría de las provincias han optado por la elaboración de materiales de apoyo y/o desarrollo curricular que son distribuidos a las escuelas con posterioridad a la

distribución del diseño curricular. Éstos abordan recomendaciones metodológicas y desarrollos de unidades didácticas a partir de la propuesta del diseño curricular. Según los planes de trabajo analizados, estos documentos son elaborados teniendo en cuenta las demandas, inquietudes y dificultades planteadas por los docentes en las escuelas a partir de la implementación y/o consulta de los diseños curriculares.

Con respecto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, en todos los diseños curriculares analizados aparecen, como parte del marco o encuadre general, concepciones teóricas acerca de la evaluación.

En términos generales, estas caracterizaciones coinciden desde sus enfoques y consideraciones. Este aspecto resulta destacable, dada la necesidad de construir una nueva cultura evaluativa para el tercer ciclo de la EGB que focalice en la retención escolar. En el siguiente apartado de este informe analizaremos el impacto de estas propuestas en las escuelas.

En relación con las orientaciones concretas para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos respecto de los contenidos de las áreas curriculares, la situación es heterogénea. Algunos diseños curriculares no presentan orientaciones en este sentido. Otros, explicitan alguna recomendación general como parte de las orientaciones didácticas. Algunos otros diseños presentan pautas y/o recomendaciones específicas para la evaluación didáctica.

Sólo uno de los casos analizados refiere a la promoción de los alumnos y presenta recomendaciones para la implementación de instancias de recuperación de los aprendizajes.

#### *d. La gestión institucional: explicitación de las características y funciones del coordinador de ciclo*

En todos los diseños curriculares analizados aparece la caracterización del rol y las funciones del coordinador como figura clave para la articulación y coherencia del proyecto del ciclo.

La inclusión del coordinador de ciclo es propia de los diseños curriculares de EGB 3, destacándose sus funciones pedagógicas y la importancia del ejercicio de las mismas. El eje de la propuesta está puesto en la coordinación y trabajo conjunto de las acciones y tareas de los docentes del ciclo, garantizando la articulación intra e interciclo.

En este sentido, las propuestas explicitadas coinciden en dos aspectos de los presentados como temas recurrentes y principales en el trabajo de las escuelas en el apartado de gestión institucional. Estos son el coordinador de ciclo como condición de posibilidad de la unidad pedagógica integral y la construcción del rol a partir de la definición de funciones

#### *e. Orientación y tutoría y Espacio de Definición Institucional*

En la mayoría de los diseños curriculares analizados se presenta la caracterización de la función orientadora del tercer ciclo. Sin embargo, no aparecen precisiones ni orientaciones concretas para la gestión de la orientación y tutoría en la escuela sino que

se ofrecen principios generales acerca de temáticas posibles para abordar en las escuelas.

Sólo dos de los materiales curriculares considerados especifican con mayor precisión orientaciones para la elaboración y puesta en práctica de acciones al respecto. Uno de estos materiales define con claridad las funciones del tutor.

En la mayoría de los diseños curriculares analizados se menciona la existencia del espacio de definición institucional, explicitando su función y sugerencias de posibles temáticas a abordar.

No aparecen sin embargo, orientaciones específicas para su concreción. Su desarrollo se encuadra en la autonomía y flexibilidad de las escuelas, principio que aparece en todos los documentos curriculares.

Tanto la Orientación y tutoría como los Espacios de Definición Institucional aparecen como aspectos claves del tercer ciclo de la EGB, pero su formulación se presenta separada de la propuesta curricular.

#### *f. Estructura curricular*

En casi todos los materiales analizados aparece la presentación de la estructura curricular para el tercer ciclo de la EGB, con cargas horarias (en algunos casos planteadas en términos de intervalos).

Cabe señalar que, en aquellos casos donde las estructuras curriculares plantean la integración de áreas en un mismo espacio (ej.: Ciencias Naturales- Tecnología), la propuesta no se corresponde totalmente con lo presentado en los diseños curriculares. Éstos presentan los contenidos correspondientes a cada área curricular, independientemente de la integración que pueda determinarse en las estructuras curriculares. Las orientaciones respecto de esta integración se limitan a ejemplos posibles de contenidos integrables en el desarrollo de unidades didácticas.

En relación con las áreas complejas, la mayoría de las estructuras curriculares provinciales para EGB 3 definen un único espacio curricular para Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Artística.

Un solo caso incluye en la presentación de las propuestas de estas áreas recomendaciones acerca del abordaje integrado de las disciplinas y/o lenguajes que conforman el área para los casos en que dos profesores estén a cargo del área, a partir de la definición de organizadores de contenidos, por ejemplo.

En estas recomendaciones se alude al carácter de transición, y se define la necesidad de acreditar con una única nota para el espacio curricular.

#### *g. La articulación entre ciclos y niveles*

En relación con la especificidad de los diseños de EGB 3 se observan dos cuestiones: primero, el reconocimiento de que, dado lo innovador del tercer ciclo y su importancia como ciclo de cierre de la obligatoriedad, resulta importante explicitar las cuestiones específicas que hacen al ciclo (sujetos destinatarios, figuras específicas como

coordinador de ciclo, propuestas particulares como la función orientadora, etc.). Sin embargo, y en relación con la segunda cuestión, las propuestas para EGB 3 aparecen con entidad propia y resulta dificultoso establecer la continuidad y coherencia con las propuestas para EGB 1 y 2. En este sentido, parecería que el énfasis puesto en la presentación de las características del tercer ciclo actuara en desmedro de la articulación de la propuesta global de la Educación General Básica como nivel obligatorio del sistema educativo.

#### *h. La contextualización de los diseños curriculares*

Resulta importante señalar que más allá de la actualización disciplinar y pedagógica de las propuestas de los diseños curriculares, no aparecen cuestiones vinculadas con la contextualización. En este sentido, y salvo excepciones en las que se hace referencia a problemáticas determinadas, los diseños curriculares no refieren a aspectos vinculados con la particularidad de los contextos provinciales en los que se desarrollará la propuesta.

Con relación a este punto cabe señalar la necesidad de diseñar propuestas que se adecuen a ámbitos específicos, como es el caso de las escuelas rurales. En los diseños curriculares analizados no aparece la especificidad de alumnos de zonas rurales; las características mencionadas pueden ser atribuidas a alumnos de distintas zonas del país.

Tal como se señala en el apartado siguiente de este informe, resulta importante considerar las distintas realidades y contextos donde se desarrollan las propuestas educativas y en consecuencia, la necesaria especificación de las mismas. Al respecto, el Proyecto Fortalecimiento de la Educación Rural del Plan Social Educativo ha elaborado materiales curriculares para aquellas escuelas rurales con EGB 3 destinatarias de las acciones del proyecto. En estos materiales se presentan propuestas pedagógico-didácticas que se adecuan a la realidad y forma de vida de los alumnos que asisten a estas escuelas (manejo autónomo del tiempo, tareas a ser desarrolladas por los alumnos en épocas en que no asisten a las escuelas, contextualización de contenidos, etc.).

La mayoría de los documentos analizados presentan en su marco general, principios generales sobre la diversidad y su necesaria consideración en la elaboración de propuestas curriculares del ciclo y en el desarrollo de las mismas en el contexto institucional.

En este contexto, se hace referencia a la consideración de la situación de alumnos con necesidades educativas especiales y a la necesaria elaboración de estrategias específicas para contextos multilingües.

Con respecto al segundo tema, en algunos diseños aparecen en el capítulo correspondiente al área de Lengua, algunas consideraciones. Una de las provincias consideradas, ha elaborado un Documento de Apoyo sobre esta temática para Nivel Inicial y EGB.

En los documentos analizados no aparecen recomendaciones o lineamientos para el diseño de estrategias que atiendan situaciones de riesgo pedagógico.

## **2. Materiales de Desarrollo Curricular**

Se entiende por *desarrollo curricular*: "(...) al conjunto de especificaciones directamente elaboradas para situaciones de aula o de otros contextos de aprendizaje escolar. Comprende la elaboración de orientaciones más desagregadas y a las ejemplificaciones para el aprendizaje efectivo de los contenidos previstos en los Diseños Curriculares a través de estrategias de enseñanza pertinentes (...)"<sup>2</sup>.

En relación con la producción de materiales de desarrollos curriculares de algunas provincias se observa que:

- Se ha optado por la elaboración abundante de materiales que clarifiquen y/u orienten la tarea pedagógica de las escuelas.
- Se presenta una gran variedad de temas abordados con distintos niveles de desagregación.

Los materiales analizados cubren un panorama heterogéneo de cuestiones y problemáticas a trabajar en el tercer ciclo de la EGB, sin la explicitación de un hilo conductor que los articule en el interior de la propuesta global provincial.

A través de un acercamiento global, pueden distinguirse dos grandes grupos de cuestiones trabajadas: aquéllas vinculadas con concepciones pedagógico- didácticas, y otras vinculadas con el desarrollo de las propuestas de las áreas curriculares. Pero de un análisis más minucioso surge una gran disparidad con respecto a la desagregación y profundización de las cuestiones trabajadas. Así, en una misma serie de materiales se pueden encontrar documentos que desarrollan conceptual y teóricamente una temática general desde los enfoques actuales (ej.: evaluación), documentos que aclaran términos o conceptos presentados en el diseño curricular, documentos que presentan concepciones generales y algunos correlatos didácticos sobre un área curricular determinada, documentos que orientan el abordaje de un componente didáctico específico para un área curricular (ej: selección de contenidos de Matemática), documentos que desarrollan unidades didácticas para el abordaje de un/los contenido/s de un área, etc.

Resulta dificultoso establecer cuál es la lógica que guía la producción de los materiales de desarrollo curricular. La gran heterogeneidad - manifestada en los temas y niveles de especificidad presentados-, no permite determinar cuáles son los criterios que guían el proceso de producción y distribución de materiales. Del análisis de algunos planes de trabajo provinciales, surge la tendencia de elaborar materiales de desarrollo curricular en función de las demandas e inquietudes de los docentes ante la implementación del diseño curricular.

---

<sup>2</sup> Documentos para la concertación. Serie a. Nro. 8. 1994

### **3. La complementariedad de los procesos de elaboración de materiales en la transformación curricular**

Los procesos curriculares no se agotan en la elaboración de un diseño curricular. En el contexto de transformación curricular de nuestro país se ha optado en líneas generales, por un proceso que incluye acciones con los docentes de las escuelas para favorecer el desarrollo de ese documento, la normativa relacionada con las cuestiones curriculares, la elaboración y distribución de materiales de desarrollo curricular, etc.

El análisis de los diseños curriculares para EGB 3 revela el abordaje parcial de algunos aspectos claves, por ejemplo, las orientaciones concretas sobre evaluación (recomendaciones didácticas por áreas, aspectos ligados a la promoción, etc.); la ausencia de recomendaciones para la organización de las áreas complejas para aquellos casos donde más de un docente es responsable de la enseñanza de los contenidos de estas áreas, o para aquellos otros donde la estructura curricular definida propone la integración de distintos campos del conocimiento.

Por otra parte, del análisis de los materiales de desarrollo curricular surge la tendencia a la elaboración abundante de los mismos, y la cobertura de una gran variedad de temas con distintos niveles de desagregación. A partir de este panorama, no se logra advertir la lógica de producción de los mismos.

Las acciones con los docentes de las escuelas también son foco de atención de los procesos provinciales. Del análisis de los planes de trabajo surge la realización de numerosos encuentros institucionales con distintos actores. En éstos, el foco está puesto en la comprensión de las propuestas curriculares, la explicitación de sus fundamentos y la detección de dificultades para su apropiación.

Por último, la normativa provincial tiene diferentes grados de avance en su elaboración y en su comunicación a las escuelas.

Las acciones referidas al proceso curricular necesitan ser diseñadas teniendo en cuenta la complementariedad y articulación de los distintos aspectos. Por ejemplo, si en el diseño curricular se explicitan concepciones generales referidas a la evaluación, las mismas pueden especificarse en la propuesta de las áreas curriculares (en el mismo diseño curricular o en materiales de desarrollo curricular); pueden desarrollarse en propuestas específicas en las jornadas presenciales con los docentes de las escuelas; y se articulan con la normativa emanada al respecto (la cual, también es recomendable sea trabajada con los docentes). Con respecto a este último punto, el panorama es complejo ya que las vías de llegada a las escuelas son distintas. Esto es, por un lado la propuesta del diseño curricular y todo su dispositivo de asistencia a las escuelas y, por otro, la normativa que emanada de ámbitos diferentes a los de producción curricular, pueden limitar o ceñir la propuesta curricular.