

32450

1538

A través de los años, en el Consejo Federal de Inversiones se ha ido acumulando un importante caudal de información sobre los aspectos más diversos de las distintas realidades provinciales que conforman nuestro país.

Es así como en la biblioteca del CFI pueden encontrarse informes de investigación en relación a temas pertinentes a la infraestructura de las distintas regiones del país, diagnósticos sobre las administraciones provinciales, análisis sobre temas económicos, sociales, educativos y muchos otros que por razones obvias no pueden ser enumerados en esta oportunidad.

No obstante la calidad de dichos trabajos y la actualidad de la problemática analizada, la Secretaría General considera que los mismos no han tenido una difusión adecuada.

Esto último debe corregirse por distintas razones. Primero, porque el desconocimiento por parte del público interesado de los aportes realizados por nuestra institución significa inevitablemente que los mismos son sub-utilizados, con todo lo que ello implica. Segundo, debido a que una mayor difusión de los informes llevados a cabo redundará en una mejor producción por parte de nuestros técnicos, en la medida que facilite una relación más fluida entre los equipos de trabajo del CFI por un lado, y la comunidad académica, política y profesional por el otro.

Por lo tanto la Secretaría General ha decidido comenzar la publicación de esta serie periódica compuesta por trabajos monográficos, escritos por personal propio y técnicos provinciales y de otras instituciones, que permita la difusión de proyectos de investigación, ponencias presentadas en conferencias y seminarios, y artículos publicados en lengua extranjera cuyos contenidos los hagan particularmente interesantes para un mejor cumplimiento de nuestras tareas. De este modo se aspira a contar con un medio ágil de comunicación, capaz de llegar a Universidades, entidades públicas y privadas del interior, Capital Federal y el extranjero. Además, como podrá observarse en números sucesivos, los **"Documentos de la Secretaría General"** cubrirán una gama de temas y problemas substantivamente muy amplia.

Juan José Ciáccera
Secretario General



U 120
A. LAI N 12

ELISA A. LUCARELLI

Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 1963) Cursó el Doctorado en la especialidad "Curriculum" (falta Tesis de Graduación).

Consultora de Unesco en Curriculum (1974).

Especialista Principal del Programa de Desarrollo Educativo (PREDE) de la Organización de Estados Americanos, con sede en la Universidad de Panamá, en el área de Curriculum. Responsable del diseño curricular de la Maestría en Educación del ICASE (Univ. de Panamá) (1982). Responsable en su especialidad del "Plan Educativo Regional de Nicoya" (Costa Rica); del "Plan de Desarrollo Universitario" (Panamá); del diseño y puesta en acción del PROCADIR (Programa a distancia para capacitación de directores) y del SICADE (Sistema de Capacitación de Enfermeras).

Desarrolló acciones de asesoría en Nicaragua, El Salvador, Honduras, México, Colombia, Venezuela, Brasil, Paraguay, Ecuador.

Se desempeñó como docente en todos los niveles del sistema educativo argentino.

Autora de "La comunidad y la institución educativa como fuente del Curriculum" (1978) y de artículos publicados en: La Educación (OEA); Curriculum (Venezuela); Acción y reflexión Educativa (Panamá); Revista de Ciencias de la Educación (Argentina).

Actualmente se desempeña como investigadora del Instituto de Ciencias de la Educación (UBA); es responsable de Proyectos de capacitación en la Secretaría de la Función Pública (Presidencia de la Nación); coordinadora del PRECONC (Programa de Educación continúa No Convencional (Facultad de Odontología - UBA - Fundación Kellogg); consultora de OEA-PREDE.

DOCUMENTOS DE SECRETARIA GENERAL

**REGIONALIZACION CURRICULAR
EN EL MARCO DEL PLANEAMIENTO
DE LA EDUCACION**

LIC. ELISA A. LUCARELLI

INTRODUCCION

Este documento, que intenta brindar una visión general para la comprensión del tema de la regionalización curricular, parte de dos supuestos básicos. Según el primer supuesto se visualiza al planeamiento curricular como un aspecto particular del planeamiento educativo; en consecuencia la regionalización del currículum sería necesariamente connotada por la concepción teórica y las metodologías que adopte la regionalización educativa en su conjunto.

El otro supuesto, por su parte, enfatiza la unicidad y regularidad del proceso curricular, en sus fases de programación, ejecución y evaluación de propuestas de selección y organización de aprendizajes, dinámica ésta que asume connotaciones particulares según sea el ámbito de aplicación: el país, la provincia, la región.

Acorde con el desarrollo de estos supuestos, el documento consta de las siguientes partes:

1. Encuadre conceptual del tema:

Permite ubicar a la regionalización en sus variables cualitativas, y dentro de ellas a la curricular, como preocupación reciente en el proceso histórico del planeamiento educativo en América Latina.

2. Estado actual de la problemática:

Intenta una revisión conceptual y empírica del problema curricular en el contexto de la relación educación-sociedad, a la vez que presenta a la adecuación curricular como proceso innovador en América Latina y a la regionalización del currículum como una particularización de aquel accionar.

3. Aspectos instrumentales y metodológicos:

Incluye algunas aproximaciones metodológicas logradas a partir de experiencias de regionalización curriculares desarrolladas en América Latina.

4. Perspectivas de acción:

Busca presentar una posición crítica en torno a los avances implícitos de la regionalización curricular y a su futuro.

1. ENCUADRE CONCEPTUAL DEL TEMA

Trabajar el tema de la Regionalización Curricular exige ubicarlo dentro del proceso de consolidación de las acciones y estructuras del planeamiento educativo, así como de profundización en el tratamiento del problema, en otros ángulos que superen un abordaje tradicional y limitado. En efecto, se trata de incluir el estudio de variables que afecten la calidad de la educación, encuadre éste más reciente en la historia del planeamiento educativo en América Latina.

El planeamiento educativo puede entenderse como una acción racional de previsión en la toma de decisiones, que permita actuar en el futuro para el logro de determinados objetivos educativos, en el supuesto de la vinculación de éstos con los objetivos de desarrollo nacional.

Históricamente en América Latina se asocia al planeamiento con la noción de cambio: es un instrumento válido para hacer factible la innovación en educación. Así se concreta en la creación de las Oficinas de Planeamiento en los Ministerios de Educación a partir de las décadas del '50 y '60, con la intención concomitante de acompañar el desarrollo de las reformas educativas.

Sin embargo, predominó en ese desarrollo institucional un enfoque administrativo y expansionista en la previsión y gestión de los sistemas educativos, que poco podía contribuir, de por sí, a la innovación, acentuando, en consecuencia, el carácter conservador y reproductor de la educación.

Otro tanto puede decirse de la relación entre los objetivos educativos con los objetivos de desarrollo nacional. En efecto, la consolidación a lo interno del planeamiento educativo parecía excluyente de su consideración de los otros sectores sociales, aislando así la gestión educativa del contexto social y limitando las posibilidades de inserción de la educación en el desarrollo social global.¹ Anexo a esta limitación se manifestaba el abordaje globalizado, a nivel nacional, de los problemas educativos, lo que contribuía, aún más, a acentuar la brecha entre situaciones particulares a nivel de grupos sociales y regiones y respuestas homogéneas a través del plan.

¹ Al respecto véase Bernal, J.B.: "La nuclearización y la regionalización dentro de las nuevas tendencias de la administración y planificación de la educación de los sistemas educativos en América Latina" en Revista Nº 10, junio 1983, Acción y Reflexión educativa. Panamá - ICASE-OEA; p. 61-106. Se presentan estos aspectos deficitarios del proceso seguido por la Planificación: el carácter centralista y jerárquico en la elaboración de los planes educativos; el enfoque global de los planes de ámbito exclusivamente nacional, sin atención a las particularidades de la población; la sobrevalorización de la expansión cuantitativa del sistema, fundamentada en el uso de modelos de crecimiento lineal; la poca consideración de los planes sectoriales. (El subrayado es de la autora).

A partir de la década del '70, y con mayor énfasis en la presente, se produce, en las acciones de planeamiento, un lento viraje en la búsqueda de respuestas más acordes a las necesidades de la población y a la intención del cambio educativo.

Se desarrolla en esa década, a nivel teórico y de política, el enfoque regional del planeamiento educativo, a la vez que se insinúa una mayor preocupación por los aspectos cualitativos.

En relación con la regionalización educativa puede señalarse que hubo con anterioridad a esa fecha respuestas parciales a las particularidades en las necesidades educativas de la población, plasmadas esas respuestas en los programas de "educación fundamental", "educación rural", "comunidad educativa"¹; no obstante no fue sino hasta el afianzamiento del planteo regional en el análisis de los fenómenos espaciales, (con la consiguiente propuesta de desarrollo de ámbitos territoriales en los aspectos económicos/políticos y sociales), cuando la regionalización es tema de atención para el planeamiento educativo, tanto en el ámbito internacional como nacional.²

La regionalización educativa, como proceso de la conducción, planeamiento y administración de los sistemas educativos en ámbitos de mayor definición socioeconómica cultural, se vio influida por distintos factores, teóricos y empíricos, tales como: la evaluación de los resultados negativos de la centralización en las decisiones políticas y administrativas de la educación; la búsqueda de soluciones para superar los desequilibrios regionales en términos sociales, económicos y educativos; el interés por la definición de relaciones más dinámicas y concretas entre el sistema educativo y los actores sociales; y, en el plano específico curricular, la tendencia hacia encuadres y metodologías que posibiliten procesar la información sobre la realidad socioeconómica y cultural local para integrarla como fuente curricular.³ Desde este punto de vista parece necesario, entonces, definir con qué encuadre teórico pedagógico se abordará el tema del currículum.

(1) ROGGI, L.: La Regionalización Educativa. Antecedentes y alcances, en "Estudio comparativo de experiencias de regionalización educativa de América Latina en países miembros de la OEA - Reunión Ordinaria del CIECC, Jamaica, 1983.

(2) Los organismos especializados internacionales, manifiestan su interés en el tema, a través de sus estudios especializados, en los mandatos a los países y en el contenido de sus reuniones. Ejemplo de esto son: La XI Reunión del CIECC (Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura) de OEA, en Bogotá 1980, la primera Reunión del Proyecto Multinacional de Regionalización Educativa en ICASE, Panamá, en 1980, el Seminario Interamericano sobre Regionalización Educativa, en Santiago de Chile y el de San José en 1981, de la misma Organización; la Reunión sobre la Aplicación de las recomendaciones de la Conferencia de Ministros encargados de la Ciencia y de la Tecnología, en relación con el Desarrollo de América Latina y el Caribe, UNESCO, 1976.

(3) Roggi, L.O.: Educación y Sociedad: relación básica de la regionalización educativa, en "Estudio Comparativo sobre experiencias de regionalización educativa en los países miembros de la OEA" - Reunión Ordinaria del CIECC, Jamaica, 1983.

2. ESTADO ACTUAL DE LA PROBLEMÁTICA

2.1. CURRÍCULUM, TEORÍA Y ACCIÓN

Un tratamiento más detenido del tema curricular obliga, en primer lugar, a revisarlo conceptualmente, teniendo en cuenta para ello tanto su ubicación en el sistema de relaciones de la educación con el entorno social, como su interjuego con el planeamiento educativo en general.

En relación con este aspecto, cabe recordar que el planeamiento educativo se presenta como una acción dirigida a dar respuestas adecuadas a los requerimientos que cada sociedad plantea, en términos de la formación que aspira para sus integrantes. El sistema productivo, por su lado, y la demanda social, por el otro, se constituyen en fuentes de estas exigencias. El primero, al señalar el tipo y actividad de recursos humanos capacitados que necesita para su funcionamiento una etapa determinada; la demanda social, considerando las aspiraciones sociales de la población hacia un nivel creciente de conocimientos y técnicas que, logradas mediante el pasaje por el sistema educativo, puedan facilitarle una adecuada promoción social.

El problema de los requerimientos del sistema económico, en materia de formación y capacitación de recursos humanos, implica para el sistema educativo, encarar una acción conducente a la conversión de esos requerimientos, en oportunidades educativas con determinados índices de cuantificación y calificación. Esto es: supone tener en consideración cuántos recursos humanos de determinado tipo requiere un país a un cierto plazo, pero al mismo tiempo obliga a definir, en términos de aprendizajes, qué conocimientos generales y específicos deberá saber, qué técnicas y habilidades tendrá que manejar, así como qué disposiciones y actitudes caracterizarán su desempeño. Todos estos componentes, que definen la oferta educativa en términos cualitativos, caen en el campo del currículum.¹

Con relación a la demanda social de oportunidades educativas, es evidente que ésta se encuentra presionada fuertemente, en un sentido cuantitativo, por el aumento extraordinario de la población joven. A la vez, la incorporación de grupos tradicionalmente marginados de los servicios educativos, (producto esto en gran medida de las migraciones rurales y de la expansión educativa a esas

(1) Al respecto ver: Informe Final del Seminario Interamericano sobre Regionalización Educativa de San José de Costa Rica, 1981, organizado por OEA. Revisión final de los aspectos curriculares: Elisa A. Lucarelli.

zonas en las últimas décadas), hace presente una problemática sociocultural diferente a la habitualmente atendida en el ámbito escolar y para la que, necesariamente, habría que brindar una respuesta de tipo curricular también distinta.

Plantear el problema del planeamiento educativo en términos de la definición de las características de contenidos de las oportunidades educativas, supone buscar estrategias en la perspectiva curricular. Se trata de definir la forma de planificar, organizar, efectivizar y evaluar la calidad de las oportunidades que satisfagan demandas sociales y personales en materia de educación, lo que se identifica como el campo específico del currículum.

Cuál es ese campo y qué se entiende por currículum, son preguntas que obligan a ser encaradas, sin caer en academicismos, con un tratamiento teórico general que abarque la ubicación del tema en las ciencias pedagógicas, tradicionalmente confundidas con un hacer empírico, "un arte, una técnica".¹

Está de más insistir en la carga de un pasado epistemológico teñido por la preeminencia científico-naturalista en que las ciencias sociales y del hombre en general debían demostrar, a través del reconocimiento de la peculiaridad de su objeto y de las técnicas de abordaje, su carácter de ciencia. Por su parte, las disciplinas cuyo objeto es la educación en sus diferentes manifestaciones, todavía siguen bregando por el reconocimiento de su status científico; más grave es esta situación cuando nos adentramos en una de esas manifestaciones del hecho educativo, como es el currículum.

Uno de los ejemplos más claros de las dificultades que presenta este errático camino en la búsqueda de la construcción de la teoría curricular, es la ambigüedad manifiesta, muchas veces, en relación al mismo objeto de estudio y reflexión: el currículum.

Planes y programas de estudios, la vida en acción, la propuesta pedagógica, el cúmulo de aprendizajes logrados, son distintas maneras de entender, y por tanto de definir currículum, que frecuentemente utilizamos.

Como teoría en construcción que es, preferimos aquí establecer distinciones, sin pretender arribar a una interpretación unívoca de la cuestión.

Así, presentamos al currículum en diferentes perspectivas:

a) currículum como propuesta: conjunto de actividades que ofrece la institución educativa (sea cual fuere la amplitud de este concepto) para el logro de los objetivos de la educación de una sociedad.

Esta perspectiva presenta al currículum como la oferta educativa que el sistema social pone a disposición de la población en un momento dado, derivan-

(1) Lucarelli, Elisa A.: Una concepción curricular como respuesta a la pobreza urbana, rural e indígena en América Latina. OEA - Washington. Reunión Técnica en innovaciones curriculares en educación inicial y educación básica. 1985.

do de los objetivos educacionales, aquéllos que orienten, en sentido general, el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esa oferta educativa, en términos de planeamiento curricular, se concreta, a través de los procesos técnicos de selección y organización, en contenidos culturalmente considerados deseables de ser transmitidos por la acción educativa, mediante el uso de determinadas estrategias didácticas; ambos, contenidos y estrategias, son traducidos en la práctica curricular, en actividades factibles de ser desarrolladas por el alumno en su quehacer escolar.

b) curriculum como recurso material: documentos básicos instrumentales que norman y orientan el desarrollo del proceso de aprendizaje sistemático.

Los planes de estudio provinciales para un nivel, el programa de un área de enseñanza, el plan de trabajo de un maestro, los lineamientos curriculares regionales, el diseño de un curso por parte de un departamento docente, el libro con orientaciones para el maestro, son productos materiales de un proceso de planeamiento curricular que permiten orientar la acción docente en función de objetivos deseados de aprendizaje.

Comúnmente se limita el concepto de curriculum a este recurso material, dejando fuera tanto el proceso de planeamiento desarrollado para generarlo como las acciones derivadas de su puesta en marcha.

c) curriculum como acción personal: conjunto de experiencias que vive el educando bajo la responsabilidad de la institución educativa en función de los objetivos de la educación.

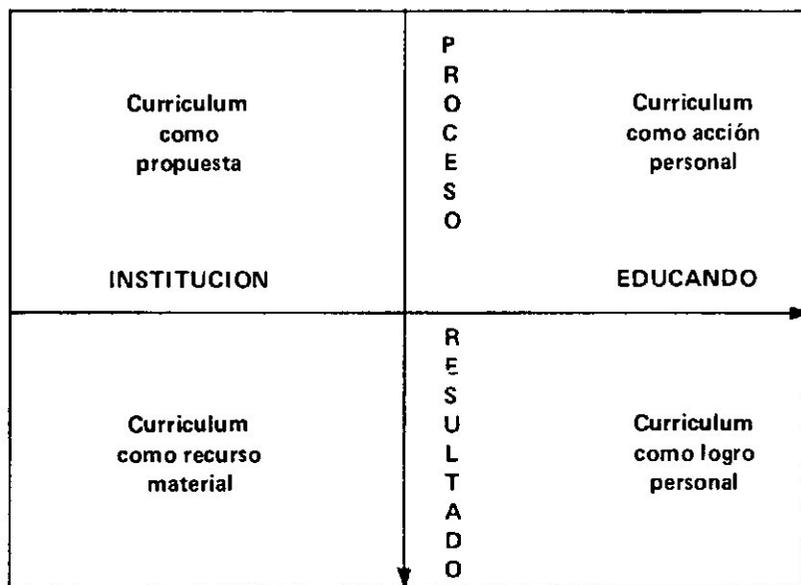
Así como anteriormente se señalaba al curriculum-propuesta como una perspectiva hecha desde el ángulo de la oferta de la sociedad en términos educativos, el curriculum como acción personal hace referencia a los cambios concretos que se operan en el comportamiento del alumno en función de la acción educativa.

En aquel caso se hacía referencia a las acciones de planeamiento de la institución responsable de la gestión educativa (ministerio, delegación zonal, colegio). En este caso se trata de las actividades que, en función de aquel planeamiento, realiza el alumno tanto a nivel grupal como individual y que generan en él experiencias susceptibles de ser evaluadas.

ch) curriculum como logro personal (individual y social): resultados de aprendizaje alcanzados por el educando en función de los objetivos de la educación y bajo la orientación de la institución educativa.

Hace referencia a los conocimientos, destrezas, habilidades, comportamientos afectivos que se han desarrollado en el alumno al finalizar un determinado período curricular (una jornada escolar, una hora de clase o todo un nivel del sistema educativo). En algunos casos se lo identifica con la determinación de perfil realizado, en referencia al perfil del alumno, presente en el proceso de planeamiento y plasmado en los instrumentos de programación.

Sintetizando, se podría representar gráficamente al currículum como fenómeno complejo según los cuatro campos determinados por dos ejes: proceso-resultado e institución-educando:



Una vez señaladas estas distinciones, un segundo paso en esta aproximación teórica acerca del currículum nos lleva a diferenciar el trabajo analítico, (que se orienta a la elaboración de un conjunto sistemático de proposiciones para describir y explicar el hecho curricular), de la tarea programática y prescriptiva que propone un conjunto de normas para indicar, ordenadamente, cómo construir un plan curricular, cómo orientar su administración y su evaluación. En el primer caso nos orientamos hacia la construcción de la teoría, en el segundo hacia la técnica.

Analizaremos cómo se concretan ambas perspectivas en el tratamiento regional.

2.2. PROCESOS DE REGIONALIZACION

Así configurada una aproximación a la teoría y al hacer curricular, se hace necesario puntualizar que, si bien en el plano proposicional se afirma que los elementos curriculares serían producto del procesamiento de las diversas demandas sociales en un momento dado y representativos de las culturas particulares, la realidad curricular no expresa necesariamente esa intención.

En efecto, difícilmente a nivel macro (nacional y aún provincial) el plan curricular refleja requerimientos consensuales de los distintos grupos que integran la sociedad, sino que son sectores determinados los que han hecho mani-

fiesta su forma de sentir, pensar y obrar como válidos para todo el conjunto, y así son incorporados a las acciones educativas.¹

A partir de esta reflexión, el proceso curricular en el marco de la planificación regional de la educación podría constituirse en el espacio educativo donde se manifestaran y transmitieran su propia cultura, los actores sociales no siempre representados, como diversidad, en el curriculum.

En su conjunto el proceso curricular tiene una dinámica regular, en la medida que su accionar, independientemente de su ámbito de aplicación, recoge necesidades y aspiraciones sociales en una respuesta en términos de aprendizajes deseables. Para llegar a esta respuesta la acción curricular parte de informaciones acerca de esa realidad, se concreta en una programación sistemática del proceso enseñanza-aprendizaje, da lugar a la implementación escolar y procede a la evaluación de los resultados que se logran.

Esta regularidad y unicidad en el desarrollo del proceso curricular, con su secuencia de planeamiento, ejecución y evaluación, adquiere connotaciones específicas en función del ámbito sociopolítico administrativo y territorial en el que se cumple: el país, la región, la provincia, o la comunidad local.

La consideración de estos ámbitos de aplicación da lugar al reconocimiento de niveles relativos de concreción creciente en el planeamiento: el nivel macro, meso y microcurricular.

En términos generales se reserva la primera denominación para hacer referencia a la programación curricular del país o de la provincia en su conjunto, y el último, indistintamente, para el núcleo o la institución educativa. El nivel mesocurricular, definido por ambos polos, puede referirse a la programación provincial o interprovincial en su relación con el país en su conjunto o a la región o subregión, dentro del ámbito provincial.

En cualesquiera de los casos, excluyendo el ámbito del plan nacional, cuando se habla de regionalización del curriculum, se está haciendo referencia a un proceso de acercamiento de la oferta curricular a los requerimientos socioeconómicos, políticos, culturales, administrativos y educativos correspondientes, ámbitos más particulares y restringidos.²

Como término más genérico se denomina a esta acción "adecuación curricular", entendida como la actividad de planeamiento que, tomando como base las disposiciones, normas y contenidos esenciales de un plan macrocurricular (na-

(1) Al respecto ver GLAZMAN, R. y de IBARROLA, M. Diseño de planes de estudio Modelo y realidad curricular. (En Simposio de Experiencias curriculares de la última década, México, DIE, CIEA, del IPN, 1983).

(2) Dentro de esta perspectiva ver: Rojas Y.: *Agenda para el mejoramiento de la calidad de la educación en América Latina*. San José, Universidad de Costa Rica, 1983. Mimeo.

cional o provincial), se orienta a elaborar lineamientos, objetivos y estrategias de aprendizaje, teniendo como fuentes las características específicas de la realidad estructural y educativa de la región, subregión o comunidad.

En la mayoría de los países latinoamericanos, el término regionalización del currículum (muchas veces sinónimo de "adecuación") tiene connotaciones más precisas, pues implica alguna forma de participación en procesos más globales de regionalización educativa que afecten a las variables de cobertura, de expansión y administrativas junto a las curriculares.³

(3) LUCARELLI, Elisa A.: "Aspectos curriculares de la regionalización educativa", en "Estudio comparativo sobre experiencias de regionalización educativa en los países miembros de la OEA", XIV Reunión Ordinaria del CIECC, Jamaica, 1983.

3. ASPECTOS INSTRUMENTALES Y METODOLOGICOS

Para realizar una aproximación metodológica al tema de la regionalización del currículum parece necesario reiterar que en este trabajo se parte de dos supuestos básicos: uno se refiere a considerar como único el proceso curricular, cuyas fases de planeamiento, implementación, y evaluación, se concretan en los distintos niveles de aplicación; el otro, visualiza a la regionalización curricular como un aspecto particular del planeamiento regional de la educación.

En función de este segundo supuesto, las acciones regionales en materia de currículum hacen suyos los principios orientadores y estrategias que caractericen a todo el proceso de regionalización educativa. Así por ejemplo se puede mencionar como líneas de orientación:

- la participación de los recursos humanos técnicos y docentes, tanto de conducción como de base, y la incorporación de los grupos comunitarios en las distintas instancias de elaboración e implementación del plan.
- el reconocimiento de las relaciones entre el fenómeno educativo regional y la estructura social regional, provincial y nacional.
- el seguimiento de los postulados de la política educativa macro en el desarrollo de estrategias y lineamientos regionales.

Cabe interrogarse, entonces, acerca de cómo se concretan estos principios en términos de metodologías de regionalización del currículum.

Analizaremos seguidamente esta cuestión a través de varias derivaciones de este tema.⁴

1. El reconocimiento de la relación educación-sociedad significa incluir, como una de las fuentes para el planeamiento curricular, a la realidad estructural y educativa de las regiones; esto incluye los aspectos relativos a sus sistemas de producción, valores y contenidos culturales, relaciones sociales, condiciones de vivienda y salud; situación educativa de la población.

Supone, asimismo, tomar, como punto de partida para la elaboración del instrumento contentivo de las pautas regionales curriculares, los resultados del

(4) Dada la peculiaridad del tema y de las características que asume en nuestro país, nos referiremos al proceso de regionalización en el contexto global de la realidad provincial, asumiendo que los planes y programas curriculares provinciales integran los contenidos mínimos nacionales.

diagnóstico actual y prospectivo de esa realidad, de manera tal de orientar la determinación de objetivos, la selección de contenidos y de metodologías acordes a la situación que identifica a las regiones.

En términos operativos significa utilizar las investigaciones de base, específicas de la etapa de diagnóstico, en la elaboración del plan regional, de modo que opere como fuente curricular.⁵

2. La revalorización de la información estructural como fuente curricular se continúa con el reconocimiento de la importancia del análisis de la realidad institucional educativa de la región. Se trata de considerar la situación escolar en términos de las matrices de relaciones sociales que allí se generan, en especial en lo referente a contenidos y valores que se sustentan en las propuestas curriculares a nivel de aula.⁶

Esta información permite establecer el "límite de lo posible" en términos de la aceptación o rechazo, por parte de los responsables de la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje, de los cambios que produce el proceso de regionalización.⁷

3. De lo anterior se deducen dos consecuencias metodológicas relevantes:

a) desarrollar una actividad de este tipo, significa encarar el planeamiento curricular desde una perspectiva diferente en la que tradicionalmente se mueve la tecnología educativa. Se trataría que, en la tarea curricular de planificación, a nivel de los equipos técnicos de planeamiento y conducción educativa, se dedicaran mayores esfuerzos a la definición de los marcos referenciales que encuadran el hecho curricular. En términos estratégicos significa la incorporación de especialistas y/o la capacitación de los equipos locales en el manejo de información y de técnicas de investigación social, psicosocial y educativa, que permitan una mejor comprensión de aquellas variables estructurales e institucionales.

b) la realización de un trabajo institucional, encarado participativamente, además de proporcionar información sobre la dinámica escolar, puede producir otros efectos concomitantes sumamente valiosos para una acción regional innovadora.

(5) ROGGI, L.O., LUCARELLI, E. y otros: *Hacia una metodología de la planificación regional de la Educación*. Panamá, ICASE - OEA, Serie Textos y Documentos, Nº 6, 1979.

(6) GARBARINO, S.: *Metodología para el diagnóstico de la institución como fuente del Currículum*. En Lucarelli, E. y otros: *La comunidad y la institución educativa como fuente del Currículum*. Panamá - ICASE, 1977.

(7) MCBA: *Equipos de Apoyo Institucional*, Documento interno del Programa Ayuda Integral al Escolar. Buenos Aires, 1985.

En primer lugar, compromete a los recursos humanos de la institución en el proyecto de regionalización desde sus momentos iniciales, a través del debate sobre lo concreto y lo inmediato de su tarea cotidiana.

En segundo lugar, brinda la posibilidad de constituir a la unidad escolar en un laboratorio de confrontación de la validez de las medidas propuestas en el plan regional, a la vez que en un generador de nuevas propuestas.

Esta incorporación de los docentes, administrativos, directivos, alumnos y, en algunos momentos, padres, en la realización de estudios institucionales, podría ampliarse a otras instancias del proceso curricular regional, tales como la realización de los diagnósticos estructurales antes mencionados y algunas fases de la programación, actividades éstas que apoyarían la concreción de una estrategia participativa en lo que a regionalización se refiere.

4. El reconocimiento de la importancia de la ubicación y articulación de la región en la realidad educativa de la provincia y del país, en términos de regionalización del currículum se concreta al incluir, en la etapa de programación, la actividad de análisis tanto de los fundamentos político-educativos nacionales y provinciales, como de las características y elementos de los planes y programas de aquellas jurisdicciones, especialmente en términos de objetivos, contenidos y sistemas de evaluación y promoción. El marco curricular permitirá la consideración de los "mínimos esenciales", a los que se incorporarán datos obtenidos de los diagnósticos estructurales.

5. El principio que hace a las relaciones entre las políticas educativas macro y las políticas regionales, adquiere también connotaciones propias en materia curricular. En este caso, uno de los problemas más importantes a definir se refiere a la función asignada al instrumento normativo macrocurricular en el continuum del proceso de regionalización.

A nuestro criterio, este asunto puede derivar en dos vías alternativas de resolución. Una primera vía consiste en **reemplazar** los planes y programas macrocurriculares por **instrumentos curriculares regionales**: esto implicaría considerar al documento macro como un insumo para el planeamiento curricular, una fuente cuya información, junto con las provenientes de las fuentes estructural e institucional, se procesaría para la elaboración de nuevos instrumentos orientadores: los diseños curriculares correspondientes a cada región. En ese carácter éstos contendrían fundamentos, objetivos, contenidos, actividades, evaluación y recursos para el aprendizaje correspondientes a cada región, en cada uno de los niveles del sistema. Este documento sería normativo para la planificación institucional.

Trabajar según esta opción implicaría un esfuerzo técnico muy importante, tanto por parte de los organismos provinciales de planeamiento como del nivel regional de conducción; obligaría a disponer de recursos humanos, técnicos, materiales y financieros capaces de encarar actividades complejas de planeación e implementación, (incluyendo la impresión de los instrumentos y de los materiales para el aprendizaje) no siempre a nivel de las posibilidades regionales ni

justificables en sus costos. Por otra parte esta actividad, al tener como objetivo trabajar con instrumentos curriculares diferenciados por regiones, obligaría a un esfuerzo de coordinación y articulación sumamente delicado para evitar caer en la fragmentación de la unidad curricular provincial.

Concomitantemente, uno de los logros de la regionalización curricular se centra en la posibilidad de reajustar permanentemente el circuito de información entre las propuestas institucionales locales, la instancia regional y los elementos del documento normativo provincial. Pareciera más difícil cumplir con este circuito cuando el instrumento regional orientador se concreta en planes y programas estructurados, tal como se señaló precedentemente.

El otro camino de resolución de la relación entre currículum provincial e instrumento curricular regional, se encuentra en la elaboración de **lineamientos curriculares regionales**. En este sentido creemos que los objetivos de la adecuación curricular a las características y necesidades de la región pueden ser alcanzados con menor esfuerzo y más eficacia si se mantiene como instrumento normativo el diseño curricular provincial, complementando su aplicación con lineamientos curriculares apropiados para cada región.

En este contexto podemos caracterizar a éstos como un instrumento de programación que, a la luz del plan macrocurricular, integra las situaciones significativas del diagnóstico socioeconómico educativo e institucional realizado a nivel de la región, incluyendo los objetivos educativos regionales en la determinación de estrategias metodológicas y de evaluación, así como una propuesta metodológica para replanificación curricular institucional, apropiada a la realidad escolar de la región. Aquellas situaciones significativas serían los núcleos curriculares que posibilitarían la selección y reorganización de los contenidos presentados en el diseño provincial.⁸

Así los lineamientos curriculares se constituirían en un elemento de articulación flexible entre el plan provincial y el plan institucional como nivel de máxima concreción de todo el proceso de regionalización curricular.

La replanificación curricular a nivel institucional (o de núcleo, en el caso de la nuclearización) recupera las acciones realizadas por los recursos humanos involucrados en el análisis de la institución escolar y, en muchos casos, también, las actividades y resultados de los diagnósticos estructurales comunitarios que pudieron haber servido de insumo para un mejor conocimiento de la región. Esta información, orientada por los Lineamientos Curriculares Regionales y normativizada por el plan curricular provincial, deberá dar lugar en cada unidad (escuela o núcleo) a un tratamiento didáctico, concretado en la elaboración de propuestas curriculares que organicen la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje a nivel escolar.

(8) El Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, en la Regionalización de su sistema educativo comenzada en 1978, desarrolló esta modalidad para las 8 regiones educativas del país, si bien por tratarse de un país de organización unitaria y política educativa centralizada a nivel nacional, el plan macrocurricular normativo era también nacional. Ver "Implicaciones cualitativas del Currículum". Serie Regionalización del Sistema Educativo Costarricense, MEP. San José, 1979.

4. PERSPECTIVAS DE ACCION



1. Siendo la regionalización curricular, tal como ya se insistió precedentemente, un aspecto particular de la regionalización educativa, sus posibilidades de desarrollo se encuentran, en buena medida, condicionadas por los resultados que alcance ese proceso global. Consecuentemente como primer paso para trazar una prospectiva, parece importante analizar algunos objetivos y logros generales.

4.1. Uno de los objetivos prioritarios asignados al proceso de regionalización educativa y en especial curricular, los señala como un medio eficaz para lograr el mejoramiento de la oferta educativa. Así se considera que, acercar la propuesta curricular a las características de las necesidades educativas de las comunidades de la región, a través de la adecuación de los elementos programáticos (objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y de evaluación) y en función de los rasgos sociales, económicos, culturales, propios de esas poblaciones, es un medio apropiado para aumentar la eficiencia interna del sistema. Es decir, se propicia una mayor retención de las poblaciones escolares a través del mejoramiento del contenido de la educación.

En segundo lugar, con la regionalización del curriculum se busca favorecer el surgimiento de propuestas alternativas de mejoramiento de la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, a través de una intervención más autónoma y directa de los actores del proceso (supervisores, directivos, docentes, alumnos, comunidad). En relación con los recursos humanos responsables de la conducción de la acción escolar, la regionalización del curriculum induciría al mejoramiento del desempeño docente a través de su participación en los procesos de planificación curricular, acción tradicionalmente reservada a los técnicos de las oficinas centrales de planeamiento.

Como logro concomitante se generarían así demandas de capacitación continua tendientes tanto al dominio de aspectos pedagógicos diferentes a los meramente didácticos: la comprensión de fenómenos más abarcativos de la realidad institucional y de la comunidad y región.

Las temáticas de los fenómenos sociales, de las relaciones institucionales, de las técnicas de investigación participativas, de elaboración de proyectos, para citar sólo algunos ejemplos, serían un componente obligado de las acciones para la actualización de los docentes en ejercicio.

Otro tanto podría decirse en relación con las innovaciones que habría que introducir, en el mismo sentido anterior, en los planes de formación docente.

estudios sociales, las ciencias naturales y el área artística y de expresión) también ha sido objeto de preocupación en cuanto a resolución metodológica de planificación.

Cómo incluir la historia de las comunidades regionales y locales en profundidad, sin que éstas sean solamente el apéndice del tratamiento de los períodos de la historia provincial en el grado en que se desarrollen éstos, y sin caer, por otro lado, en la acumulación de temas y en el enciclopedismo. De qué manera desarrollar actividades de interés local en un primer año de la escuela media, para el logro de objetivos aparentemente tan generales, en el área de ciencias, cómo "identificar el conjunto de elementos abióticos; describir sus componentes y propiedades".

La resolución de estas cuestiones exige del equipo planificador de adecuación curricular una tarea delicada en los procesos de selección, organización y distribución de los elementos curriculares. Una de las formas de resolución más exitosamente usada se relaciona con la replanificación de módulos o unidades didácticas, cuyos núcleos sean efectivamente problemas o temas que afecten a la comunidad y para cuya resolución, descripción o explicación se apele al tratamiento de contenidos científicos más generales.

Para encarar acciones de este tipo el equipo planificador, a nivel de la región o de la institución, debe disponer de un conocimiento y manejo exhaustivos del diseño curricular provincial, en lo que a secuencia y alcance de objetivos en función del desarrollo de los aprendizajes se refiere, a la vez que un dominio amplio del área científica. La carencia de ambos conocimientos podría derivar en un rediseño curricular en el que no se respetara la estructura del conocimiento o el proceso evolutivo para el aprendizaje.

Como otro tema de regionalización conviene considerar, las connotaciones curriculares específicas que asume, en el caso de las realidades indias en América Latina, el tema cultura nacional-cultura popular tradicional.

En el caso específico de la educación indígena, muchos países de América Latina¹¹, han elaborado, a partir de instrumentos o contenidos mínimos nacionales, programas innovadores, específicos para estos grupos, en algunas realidades cuantitativamente mayoritarias. Estos programas (aplicados en experiencias restringidas o pilotos la mayoría de las veces) contemplan generalmente, como punto de partida, el aprendizaje de la lectoescritura en la lengua materna, que luego se mantiene paralelamente, al de la lengua nacional, a lo largo de los años del nivel primario. Se estaría ante una educación de tipo **bilingüe bicultural**, fundada en el principio de la "unidad nacional en el respeto a la diversidad", concepto aquél opuesto, para los movimientos indígenas, al de "uniformidad cultural de la población"¹².

(11) Es el caso de México, Ecuador, Perú, Guatemala, Bolivia, Nicaragua, Paraguay y, en menor medida, Panamá.

(12) SITTON, N.: *La política educativa bicultural y bilingüe en México*. En REV. EDUCACION - México - Sep. N° 39, 1982, p. 51.

La educación bilingüe bicultural, al partir del aprendizaje de la propia lengua y de la propia cultura para en un segundo momento, iniciar el aprendizaje del español, se opone y supera la política educativa que impulsaba de las campañas masivas de castellanización oficiales; en ellas se comenzaba la escolarización de los hablantes de lenguas indígenas con el aprendizaje del español, produciéndose, al decir de los pedagogos indios, un verdadero efecto etnocida¹³.

La educación bilingüe bicultural, al partir del aprendizaje de la lectoescritura en la propia lengua, con elementos y formas de la lectura del educando, para, como segunda fase, iniciar el aprendizaje del español, junto con los contenidos y valores culturales más generales de la nación, se convierte en un instrumento para afirmación de los pueblos indios. Dentro de este encuadre se sostiene la necesidad de un currículum regionalizado en el que se integren contenidos, formas de abordaje del conocimiento y técnicas de transmisión que respondan a la cultura propia, en el marco de un sistema educativo respetuoso de esa cultura¹⁴.

Esta acción que, reiteramos todavía no ha alcanzado cobertura nacional en la mayoría de los casos, debería ser complementada según los representantes de aquellos movimientos con la participación de pedagogos indígenas en los niveles de conducción del sistema¹⁵.

4.2. Analizados algunos logros y limitaciones de la regionalización curricular, se señalarán brevemente algunas perspectivas en términos de líneas de acción futura que puedan contribuir a un mejor desarrollo de la regionalización del currículum.

Estas acciones, a desarrollarse, según el caso, en las instancias provincial, regional, local y en alguna situación hasta en el ámbito nacional, son:

- Consolidar los equipos de planeamiento educativo provinciales, de manera de incluir en ellos a los responsables de los aspectos cualitativos y en especial los responsables de las orientaciones, estrategias y elaboración de diseños curriculares.
- Fortalecer las acciones de evaluación continua de los diseños curriculares provinciales vigentes, de manera de favorecer la identificación de aquéllos que, por sus características de organización (poca flexibilidad, excesiva prescripción

(13) HERNANDEZ, F.G.: *Lengua Nacional vs. Lenguas Indígenas*. En "América Indígena", N° 3, 1979, publicación del Instituto Indigenista Interamericano, México - OEA.

(14) "Si bien el currículum puede constituir un punto de partida, es necesario ubicarlo en el marco de un sistema general que establezca relaciones con los demás componentes socio-culturales como son, por ejemplo, la organización social, el rol de los miembros del grupo en la Sociedad a la que pertenecen, los Sistemas de adquisición, elaboración y transmisión de conocimientos, el conocimiento existente en la cultura como tal, la oferta educativa tradicional y sus consecuencias a través de la historia".
YAÑEZ, C.: "Una concepción curricular en respuesta a las distancias culturales en poblaciones indígenas", Quito, Centro de Investigaciones para la educación indígena, 1985, pág. 1.

(15) Una experiencia de este tipo se está desarrollando en la Secretaría de Educación Pública de México con su Dirección General de Educación Indígena.

analítica de objetivos, contenidos y actividades) no facilitaron las actividades de adecuación regional y propendiendo así a la renovación o reemplazo de esos diseños.

- Desarrollar las investigaciones de base que permitan un mejor conocimiento de las realidades regional y local, en términos de su estructura social, económica, política, así como de las instituciones educativas, de manera que esta información, desde la perspectiva de las fuentes curriculares, facilitara la elaboración científica de los instrumentos de regionalización curricular.
- Establecer mecanismos fluidos de articulación entre los organismos de planificación y conducción del sistema educativo, que posibiliten la realización de una tarea conjunta en el desarrollo de todo el proceso curricular, evitando aislar la etapa de planeamiento de las de implementación y evaluación.
- Consolidar la supervisión en términos de definición de funciones, jerarquización y capacitación, como instancia fundamental en términos de una adecuada implementación de los proyectos de regionalización del currículum, incluyendo no solamente a los funcionarios supervisores, sino también a los directores de establecimiento.
- Integrar la participación de las universidades nacionales, en diversas acciones relacionadas con la regionalización del currículum, tales como: diseño de metodologías tanto de investigación social y educativas de base, como de programación y evaluación curricular; desarrollo de acciones de capacitación a todos los niveles (equipo central provincial, supervisores, docentes, comunidad); evaluación de los proyectos de regionalización en ejecución.
- Favorecer la elaboración y difusión de metodologías participativas tanto en lo relativo a las investigaciones de base como a la adecuación de los diseños curriculares, que incluyan la integración de docentes y comunidad, y según el nivel, a alumnos, en el desarrollo de esas acciones.
- A nivel nacional, impulsar la creación de una red de información sobre procesos, experiencias y metodologías de regionalización del currículum, que favorezca el intercambio y la cooperación interprovincial.

BIBLIOGRAFIA

1. BERNAL, J.B.: **La nuclearización y la regionalización dentro de las nuevas tendencias de la administración y planificación de la educación de los sistemas educativos en América Latina.** En revista Acción y Reflexión Educativa Nº 10. Panamá, ICASE - OEA, junio 1983.
2. DEEBY, C.E.: **Aspectos cualitativos de la planificación educativa.** México, Avante, 1976.
ALLARD, R.: **La educación en Latinoamérica.** En Acción y Reflexión Educativa Nº 7. Panamá, ICASE - OEA, 1982.
3. FERNANDEZ LAMARRA, N.: **Regionalización y nuclearización de la educación en América Latina. Lineamientos, principales problemas y perspectivas.** En Acción y Reflexión Educativa Nº 11, Panamá, ICASE - OEA, 1983.
4. FERNANDEZ LAMARRA, N.: **Criterios y diseños de alternativas organizativas de descentralización, regionalización y nuclearización de los servicios educativos provinciales.** Buenos Aires, CFI, 1986.
5. GARBARINO, S.: **Metodología para el diagnóstico de la institución como fuente del currículum.** En: Lucarelli, E. y otros: **La comunidad y la institución educativa como fuente del currículum.** Panamá, ICASE, 1977.
6. GLAZMAN, R. e IBARROLA, M.: **Diseño de planes de estudio. Modelo y realidad curricular.** En: Simposio de experiencias curriculares de la última década. México, DIE, CIEA, del IPN, 1983.
7. HERNANDEZ, F.C.: **Lengua nacional vs. Lenguas indígenas.** En América Indígena, 1979, publicación del Instituto Indigenista Interamericano. México - OEA.
8. LUCARELLI, E.: **Una concepción curricular como respuesta a la pobreza urbana, rural e indígena en América Latina.** OEA - Washington. Reunión técnica en Innovaciones Curriculares en Educación Inicial y Educación Básica, 1985.
9. LUCARELLI, E.: **Aspectos curriculares de la regionalización educativa.** En: Estudio comparativo sobre experiencias de regionalización educativa en los países miembros de la OEA. XIV Reunión Ordinaria del COECC, Jamaica, 1983.
10. LUCARELLI, E. y otros: **La comunidad y la institución educativa como fuente del currículum.** Panamá, Acuellara, 1977.
11. MEP. Costa Rica: **Implicaciones cualitativas del currículum.** Serie Regionalización del Sistema educativo costarricense, San José, 1979.
12. MCBA: **Equipos de Apoyo Institucional.** Documento interno del Programa Ayuda Integral al Escolar. Buenos Aires, 1985.
13. MONCADA, A.: **La crisis de la planificación educativa en América Latina.** Madrid, Tecnos, 1982.
14. MORENO, O.: **El concepto de subregión y la formación de políticas para ese ámbito territorial.** Panamá, ICASE - OEA, 1985.

15. NASSIF, R.: **Las tendencias pedagógicas en América Latina.** En "El sistema educativo en América Latina", Nassif, R., Rama G. y Tedesco, J.C., Buenos Aires, Kapelusz, UNESCO -CEPAL - PNUD, 1984.
16. OEA: **Revista La Educación** Nº 87 y 88. Año XXVI.
17. OEA: **Seminario Interamericano sobre Regionalización Educativa.** Informe Final. San José de Costa Rica, 1981.
18. OEA: **Primera Reunión del Proyecto Multinacional de Regionalización Educativa.** Informe Final, Panamá, 1980.
19. OEA: **Rol de la educación en el desarrollo. Perspectivas para la década del '80.** XI Reunión del CIECC, Bogotá, 1980.
20. PEREDO, M.: **La regionalización de la educación. Aspectos administrativos y pedagógicos.** En *Acción y Reflexión Educativa* Nº 9. Panamá, OEA - ICASE, 1982.
21. ROGGI, L.O.: **Regionalización de la educación vs. Centralismo y Burocracia. Un debate actual en América Latina.** En *Acción y Reflexión Educativa* Nº 5, junio 1980, Panamá, ICASE - OEA.
22. ROGGI, L.O.: **Educación y sociedad: relación básica de la regionalización educativa. Antecedentes y alcances.** En: Estudio comparativo sobre experiencias de regionalización educativa en los países miembros de la OEA. XIV Reunión Ordinaria del CIECC, Jamaica, 1983.
23. ROGGI, L. O., RAMOS, P., LUCARELLI, E. y otros: **Hacia una metodología de la planificación regional de la educación.** Panamá, ICASE - OEA, Serie Textos y Documentos Nº 6, 1979.
24. ROJAS, Y.: **Agenda para el mejoramiento de la calidad de la educación en América Latina.** San José, Universidad de Costa Rica, 1983.
25. SITTON, S.: **La política educativa bicultural y bilingüe en México.** México - SEP, Nº 39, 1982.
26. SCHIEFELBEIN, E.: **La Investigación sobre la calidad de la educación en América Latina,** Santiago de Chile, CIDE, 1984.
27. SENEN GONZALEZ, S.N. de: **Reflexiones sobre las posibilidades de la Regionalización Educativa en América Latina.** OEA, Washington, 1986.
28. YAÑEZ, C.: **Una concepción curricular en respuesta a las distancias culturales en poblaciones indígenas.** Quito, Centro de Investigaciones para la educación indígena.
29. Ministerio de Educación DIEPE - Sector Planeamiento: **"La Regionalización Educativa en la República Argentina".** (7 tomos) Buenos Aires, 1983.