

Andrés, Marcela

Beletti, Elisabeth Adriana

Integración curricular en el nivel secundario de la Provincia de Córdoba

**Tesis para la obtención del título de grado de
Licenciada en Ciencias de la Educación**

Directora: Rangone, Claudia

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



[Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

**INTEGRACIÓN CURRICULAR EN EL NIVEL SECUNDARIO DE LA PROVINCIA
DE CÓRDOBA**



**UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE CÓRDOBA**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Trabajo Final

INTEGRACIÓN CURRICULAR EN EL NIVEL SECUNDARIO

DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

Marcela Andrés

Elisabeth Adriana Beletti

Docente Titular: Lic. Claudia Rangone

CÓRDOBA, 2023

INTEGRACIÓN CURRICULAR EN EL NIVEL SECUNDARIO DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

En el presente trabajo de investigación documental, se analiza el Diseño Curricular de Nivel Secundario vigente de la Provincia de Córdoba 2011-2020, con miras a identificar los elementos y las barreras que favorecen o que impiden la implementación de la integración curricular.

Consideramos que las características y el posicionamiento político del diseño curricular y la Leyes de Educación Nacional y Provincial vigentes, inciden en la implementación de diferentes enfoques pedagógicos.

Destacamos la importancia del concepto de integración curricular en el que el estudiante es el centro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este enfoque permite una educación inclusiva, prácticas pedagógicas que eviten la fragmentación de contenidos, produzcan aprendizajes más significativos, duraderos y socialmente válidos, que favorezcan la comprensión de la complejidad del mundo.

Palabras claves

Currículum - Integración Curricular- Nivel Secundario - Leyes de Educación- Prácticas Pedagógicas.

ÍNDICE

Resumen	4
INTRODUCCIÓN	6
Capítulo 1: CURRÍCULUM E INTEGRACIÓN CURRICULAR	9
1.1 Conceptualizaciones de Currículum	10
1.2 Integración curricular	12
Capítulo 2; ANÁLISIS DEL DISEÑO CURRICULAR de EDUCACIÓN SECUNDARIA. 2011-2020 -TOMO 1	15
2.1 Presentación y Encuadre General	16
2.2 Orientaciones para la Propuesta Pedagógica	19
2.3 Organización institucional de la enseñanza	20
2.4 A Modo de Cierre del Diseño Curricular Tomo 1	27
Capítulo 3: ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS IDENTIFICADOS RESPECTO A LA INTEGRACIÓN CURRICULAR	28
Capítulo 4: PROPUESTAS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA PARA EL NIVEL SECUNDARIO	34
CONCLUSIÓN	38
BIBLIOGRAFÍA	41

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es realizar un análisis, a la luz de la implementación de la integración curricular, del Diseño Curricular de Nivel Secundario vigente de la Provincia de Córdoba 2011-2020, el cual consta de dos tomos y documentos de acompañamiento publicados posteriores al diseño. El Tomo 1, presenta el encuadre general, con orientación sobre las propuestas pedagógicas y la organización institucional, el Tomo 2, despliega la estructura curricular, y los componentes de cada uno de los espacios curriculares, y los documentos de acompañamientos actualizan el diseño, y presentan nuevas conceptualizaciones.

La mirada de este estudio se centra, principalmente, en el Tomo 1, en las Leyes de Educación Nacional y Provincial, y en aquellos documentos de acompañamiento que hacen referencia a la implementación de propuestas didácticas no tradicionales; haciendo foco en la búsqueda de elementos que favorecen la integración curricular, y las barreras que impiden su concreción para el fortalecimiento de las prácticas educativas.

¿Por qué centramos la mirada hacia la integración curricular? Porque coincidimos con el posicionamiento de los autores seleccionados, los cuales sostienen que la enseñanza con formatos no convencionales permite establecer relaciones entre las disciplinas y así comprender la complejidad del mundo en que vivimos desde una mirada menos sesgada y fragmentada.

La integración curricular es un enfoque pedagógico que, como señalan Illán y Molina (1999), favorece la educación inclusiva, evita la fragmentación de contenidos, da significado y funcionalidad a los aprendizajes, permite la sistematización entre disciplinas para trabajar proyectos integrados, evita el deterioro de la calidad académica, acerca la realidad a las aulas y hace conexiones entre el mundo real y el mundo de las aulas.

Este enfoque, parte de un Currículo no Integrado, el cual es necesario unir. El contenido a ser aprendido se toma de distintas áreas sin que las fronteras de las disciplinas sean un obstáculo para concentrarse en un tema o tópico en particular.

Nuestro trabajo de investigación pretende: a) Analizar el Diseño curricular de la Provincia de Córdoba en su última versión para detectar las definiciones y enfoques referidos a la integración curricular. b) Identificar en el diseño curricular para Nivel Secundario de la Provincia de Córdoba los elementos que promueven y obstaculizan la integración curricular. c) Relacionar el diseño curricular con los documentos que amplían y actualizan los aspectos vinculados a la integración curricular.

Con esta intención, en el primer capítulo se enuncian los conceptos de currículum e integración curricular, que consideramos relevantes para centrar el análisis del diseño curricular bajo esa mirada. El segundo capítulo, se centra en el análisis del Tomo 1, referido a los componentes de la presentación y encuadre general, a las orientaciones de la propuesta pedagógica y a la organización institucional de la enseñanza, haciendo foco en las definiciones

y enfoques referidos a la integración curricular y estableciendo relaciones con las disposiciones de las Leyes de Educación Nacional y Provincial y con los documentos de acompañamientos que fueron publicados posteriormente con la intención de reforzar la concepciones que subyacen en el diseño. El tercer capítulo pone en discusión los elementos detectados en el capítulo anterior que favorecen u obstaculizan la integración curricular en los procesos de enseñanza y aprendizaje con miradas de diferentes autores. El cuarto capítulo menciona a los programas y Resoluciones del Ministerio de la Provincia de Córdoba, propuestos como alternativas diferentes a la estructura curricular tradicional, con la finalidad de mejorar la calidad educativa, dar cumplimiento a las Leyes de Educación Nacional y Provincial e ir transitando paulatinamente hacia un cambio curricular, un cambio de paradigma respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje y su concreción en las aulas.

El trabajo culmina con una conclusión en la que se pretende establecer algunos supuestos sobre la dificultad de realizar integración curricular en las propuestas pedagógicas, recuperar propuestas no convencionales que realizan algunos autores, desde un aprendizaje activo.

Capítulo 1
CURRICULUM E INTEGRACIÓN CURRICULAR

1. 1. Conceptualizaciones de currículum

En primer lugar, consideramos apropiado enunciar los conceptos más relevantes para introducirnos en esta problemática. A lo largo del tiempo ha existido la preocupación acerca de cómo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, para lograr sus propósitos pedagógicos.

La enseñanza brinda los conocimientos, destrezas, valores, necesarios para el desempeño en la sociedad.

Una dificultad que surge, como señalan Basabe y Coll, en Camilloni (2007) es

“...a partir de la imposibilidad de transmitir «todo a todos» y la necesidad de definir entonces «qué a quiénes» y cómo enseñar. La forma que asume esta distribución segmentada del capital intelectual y técnico de una sociedad siempre se vincula y expresa la distribución del poder y los mecanismos de control vigentes en un contexto social dado. La enseñanza, entonces, nunca es neutral, siempre es una actividad política.” (p.134)

El currículum es uno de los instrumentos centrales en la distribución social del saber, ya que en él se determinan los contenidos a enseñar en cada uno de los niveles y en las instituciones del sistema educativo.

Como lo plantea Alterman el currículum “es un dispositivo de regulación de la actividad académica en la institución educativa que se materializa, reinterpreta y resignifica en las prácticas. De acuerdo con esta concepción dichas políticas se transforman en importantes esfuerzos por establecer formas de “concreción”, “control” o “regulación”, (Terigi, 1999)

Aquí nos parece oportuno hacer mención al análisis que desarrolla Bernstein (1990) acerca del currículum, quien define dos tipologías de códigos, o dispositivos de transmisión cultural, que regulan el proceso de socialización de los sujetos: la colección y la integración. Esta clasificación está dada por la regulación de las relaciones entre los contenidos. Si es fuerte el límite que separa los contenidos entre sí, estamos ante un currículum de tipo colección o por asignaturas. Bernstein identifica el estatus y la jerarquía del contenido de cada disciplina con el tiempo asignado para su enseñanza, a mayor tiempo asignado, mayor jerarquía y mayor el conocimiento y la profundidad en cada especialidad. La distribución del tiempo permite también leer aspectos del proyecto político, social y cultural de enseñanza. Otra particularidad de este modelo de colección es que se caracteriza por la fragmentación, el aislamiento y la especificidad de los docentes, lo que imposibilita una comprensión compleja de un fenómeno de la realidad.

En los currículos integrados según Bernstein (1988) se diluye sensiblemente el perfil disciplinario, se reduce el status y la jerarquía de algunos contenidos. La idea relacional de los proyectos integrados sería equivalente a reflexionar sobre los llamados “temas transversales” o

“ejes organizadores” a través de los cuales se puede producir una reorganización de los contenidos, conjugando y relacionando elementos de análisis de diversas disciplinas...

Currículum es un concepto relativamente reciente en la literatura pedagógica de los países de habla latina. Es un término polisémico, una palabra que se asocia a la pluralidad de significados, que se posicionan desde definirlo currículum como un texto o como todo lo educativo.

Al pensar el currículum como texto en general, los docentes, hacen referencia a los documentos oficiales como reemplazo de las denominaciones de plan o programa. Podemos encontrar las siguientes expresiones:

“Es una selección de contenidos y objetivos, jerarquizados y graduados. Remiten a un marco teórico que fundamenta dicha selección”

“Es un texto que contiene los diferentes aspectos que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje en los distintos niveles del sistema educativo de acuerdo a la política educativa vigente. Es decir, fines, enfoques filosóficos, psicológicos, pedagógicos, contenidos, propuestas metodológicas y formas de evaluación” (Terigi- 1999. p 9)

Al definir el currículum como todo lo educativo se lo relaciona con ideas de práctica escolar efectiva, aprendizaje real de los alumnos, etc. Algunas expresiones al respecto de Terigi (1999):

Hablar del currículum constituye otra manera de hablar de las prácticas educativas de determinadas instituciones. Esto significa que hemos de buscar el currículum, no en la estantería del profesor, sino en las acciones de las personas inmersas en la educación” Grundy (1991)

Currículum es... El esfuerzo total de la escuela para lograr los resultados deseados en las situaciones escolares y extraescolares” Sailor y Alesander (1992) (p. 9)

Por lo tanto, a la hora de pensar en una definición de currículum lo pensamos como un problema de relación entre la teoría y la práctica, por una parte, y entre la educación y la sociedad, por otra. Porque el currículum, como afirma Kemmis, lo mismo que la teoría que lo explica, es una construcción histórica que se da en unas determinadas condiciones. Su configuración y desarrollo engloba prácticas políticas, sociales, económicas, de producción de medios didácticos, prácticas administrativas, de control o supervisión del sistema educativo, etc. (Gimeno Sacristán -2010 p. 12).

En este sentido, entendemos que no hay una definición estática del currículum, y que es un concepto en permanente construcción. Tomamos para este trabajo, la definición que nos brinda De Alba, A. (1995), la cual plantea que por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales

cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía.

Nos detendremos brevemente en el proceso de fabricación del currículum oficial, el cual en la reforma educativa de los 90' de Argentina, sufre una importante variación curricular. Alterman (2008) expresa que los cambios producidos en el currículum responden “a la imposición de la tradición académica y lo que profundizó la desigualdad y la exclusión de amplios sectores sociales de la escuela” (p.134). Esta tradición académica se puede observar en el discurso pedagógico de los textos curriculares, en el nivel de abstracción y conceptualización de los contenidos que se presentan más alejados o desvinculados de los intereses de niños, adolescentes y jóvenes y de su relación con la vida cotidiana.

Alterman al mencionar las razones, a las que responden los cambios producidos en el currículum, alude a autores como (Goodson, I.; 2000; Tiramonti, G.; Dussel, I.; Bitgin, A. 2004) quienes coinciden en sostener que el paso de la tradición vocacional a la académica se debió a la introducción de los expertos -contenidistas y generalistas-, que tomaron un papel protagónico en la recontextualización y se convirtieron en la expresión de lo "nuevo" en el currículum. Lo que conlleva a diversos tipos de relaciones productivas y/o conflictivas con equipos técnicos ministeriales, entre profesionales de la educación, académicos de la ciencia, el arte, la tecnología y la cultura en general con la comunidad educativa en todos sus estamentos. Para Goodson, leer la selección de contenidos es hacer visibles las opciones legítimas de conocimiento escolar.

Caicedo Nogales y Calderón López (2016) proponen una clasificación de los tipos de currículum, estableciendo que hay tres tipos: técnico, práctico y emancipatorio.

El técnico, tiene que ver con la idea de producto curricular, es decir que la organización del saber se basa en el aislamiento y la simplificación y la organización de la acción es de diferenciación jerárquica y funcional, por lo que el currículum se considera como plan de estudio y programa.

En cuanto al currículum práctico y el currículum emancipatorio, se caracteriza por la idea de proceso y no de programa, la atención está centrada en la relación entre objeto y sujeto y no en las reglas de decisión. Esto implica que el profesor debe utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje que permitan construir el conocimiento a partir de la experiencia y la interpretación cultural y socio- crítica.

1.2. Integración curricular

En general, se puede concebir a la integración curricular como un enfoque tendiente a integrar en diferentes grados la enseñanza y el aprendizaje mediante formatos que posibiliten

abordar los contenidos escolares de tal manera que se incluyan todas aquellas dimensiones que contemplen la formación integral de la persona.

La integración entre los procesos de enseñanza y aprendizaje trabajados desde diferentes formatos, permiten crear escenarios propicios para la problematización de los significantes que se negocian en los mismos. Enfocar una situación social desde la mirada particular de una disciplina es reducir las soluciones a un tipo particular de mirada. Dado a que la realidad, se presenta como una construcción social compleja, las personas necesitan poder considerar varios puntos de vista a una determinada problemática.

Illán y Pérez (1999) sostienen por Integración Curricular

"Una modalidad de diseño del currículum, fundamentado en la concurrencia, colaboración, interconexión de los contenidos de varias disciplinas, para abordar un aspecto de la cultura escolar: a través de un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro". (p.21)

Torres y Molina citado por Illán y Pérez (1999) expresan que existen diferentes modalidades de realizar una integración curricular. Algunas de ellas son relacionando varias disciplinas, (multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad) a través de tópicos o áreas, de situaciones de la vida cotidiana, de culturas e instituciones o a través de grandes descubrimientos o eventos, por mencionar algunas.

Una de las maneras más destacadas de realizar una integración curricular, por medio de la interdisciplinariedad, dado que posibilita el diálogo y la reflexión entre docentes y, permite que cada disciplina aporte conocimientos, estrategias didácticas y sus metodologías. Por lo que requiere que los profesores planifiquen y diseñen experiencias y actividades pertinentes para que el estudiante adquiera los aprendizajes previstos. En cuanto a los estudiantes, contribuye al proceso de aprendizaje significativo, pues estimula la relación entre hechos y objetos; su comparación favorece el desarrollo de competencias mediante trabajos colaborativos, les permite tomar sus propias decisiones para resolver conflictos, estimulando la autonomía, el liderazgo y la empatía. Es decir que el estudiante asume un rol activo en la construcción del conocimiento convirtiéndose en responsable de su propio aprendizaje y comprometiéndose en el proceso de reflexión sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados logra, proponiendo acciones concretas para su mejora. Es decir, un aprendizaje activo.

López Melero en Gimeno Sacristán (2010), plantea que una de las estrategias docentes para que se produzca un aprendizaje activo es el aprendizaje cooperativo y solidario porque el conocimiento se construye a partir del trabajo conjunto entre los estudiantes, que implica que cada uno asuma cierto grado de responsabilidad en esa construcción, reemplazando la organización competitiva del aula.

Los investigadores Illán y Molina (1999) señalan que:

“la integración curricular favorece la educación inclusiva, evita la fragmentación de contenidos, da significado y funcionalidad a los aprendizajes, permite la sistematización entre disciplinas para trabajar proyectos integrados, evita el deterioro de la calidad académica, acerca la realidad a las aulas y hace conexiones entre el mundo real y el mundo de las aulas.” (p.23)

En la opinión de López Melero en Gimeno Sacristán (2010), un currículum inclusivo es el que genera condiciones para que el aula y la institución escolar sean más democráticas, es decir, conjugar esfuerzos para lograr la libertad y la igualdad educativa procurando que la escuela sea un contexto cada vez más humanizado.

Consideramos, después de leer estas definiciones y advertencias, se puede afirmar que la integración curricular es un concepto valioso para que los docentes trabajen en forma colaborativa en prácticas de enseñanza situada, que mejoren la calidad educativa en las instituciones escolares.

Badilla (2009) menciona que el enfoque de Integración Curricular presupone que es necesario integrar lo que no está integrado. Es decir, contenidos que están organizados en disciplinas separadas y materias divididas y desconectadas. La Integración Curricular emerge como una necesidad de re-unir lo que ha sido separado. La autora coincide con Bean, definiendo la Integración Curricular como “un enfoque pedagógico que posibilita a docentes y estudiantes a identificar e investigar sobre problemas y asuntos sin que las fronteras de las disciplinas sean un obstáculo” (p, 4)

En este sentido Benito y Cruz (2007), Anijovich y Mora (2021), Azzerboni (2021) plantean metodologías activas para el aprendizaje experiencial como el “Aprendizaje Cooperativo”, el “Aprendizaje Basado en Problema” el “Método del Caso” el “Aprendizaje basado en Proyectos”.

Capítulo 2

ANÁLISIS DEL DISEÑO CURRICULAR EDUCACIÓN SECUNDARIA ENCUADRE GENERAL 2011-2020

Este capítulo está destinado a realizar un análisis minucioso de las diferentes partes que componen el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba 2011-2020- Principalmente del Tomo 1, con vigencia en la actualidad, y de distintos documentos de acompañamiento que amplían y refuerzan conceptos considerados fundamentales para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Nuestra mirada se centra desde una perspectiva de la enseñanza de formatos no convencionales, y hacia la implantación de la integración curricular en las prácticas pedagógicas.

2.1. Presentación y Encuadre General

El Diseño Curricular de la Educación Secundaria de la provincia de Córdoba está compuesto por diferentes tomos, correspondientes al Ciclo Básico y Ciclo Orientado. Asimismo, el Ciclo Básico está conformado por dos tomos; el primer tomo, contiene el encuadre general y las orientaciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. La propuesta formativa del ciclo Básico se especifica en tomo 2, el cual “prevé una organización en espacios curriculares, cuya enseñanza está a cargo de un docente con formación específica. Se presenta con una carga horaria semanal regular, tiene una extensión anual” (p.4)

Cada uno de los espacios curriculares se presentan estructurados, con diversos componentes, los cuales se encuentran definidos en la presentación del tomo 2. Dichos componentes son: los objetivos, los aprendizajes y los contenidos, las orientaciones para la enseñanza y la bibliografía.

La observación y reflexión se realiza con la mirada puesta en los posibles elementos que favorecen la integración curricular y las eventuales barreras que obstaculizan su concreción.

El Diseño Curricular fue publicado en el año 2011, se pueden distinguir las secciones de: Presentación, Encuadre General, Orientaciones para la Propuesta Pedagógica, Organización institucional de la enseñanza y A Modo de Cierre.

El Diseño comienza, haciendo referencia a la expansión y mejora de los servicios educativos como consecuencia de la extensión de la obligatoriedad escolar hasta la finalización del nivel secundario establecido por la Ley de Educación Nacional 26.206 en el art.16. Éste genera condiciones propicias para potenciar a la Escuela Secundaria como espacio de aprendizajes vitales para los estudiantes, así como de transmisión y recreación de la herencia cultural. (p.3)

Después de la promulgación de la Ley de Educación Nacional y Provincial, el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, impulsa la capacitación docente, la investigación educativa y la revisión de los documentos existentes hasta el momento. El Diseño Curricular para el ciclo Básico fue sometido al proceso de validación durante el año 2010 en la que han participado supervisores, docentes y directivos en instancias de análisis y discusión a través de

jornadas y talleres institucionales e instancias de apropiación de los fundamentos del diseño a través de congresos, foros, cursos. También los equipos técnicos que construyeron el diseño se han valido de los aportes de ONGs, Universidades, Sindicatos.

En el año 2011, entra en vigencia el nuevo Diseño Curricular, tanto en las instituciones secundarias de gestión estatal como privadas, para el ciclo Básico; e invita a implementar el Diseño Curricular del Ciclo Orientado en las instituciones que lo deseen, con el fin de participar del proceso de validación en la práctica escolar, desde una perspectiva situada, teniendo en cuenta el aporte de todos los actores de las comunidades educativas y de las organizaciones de las comunidades.

El documento promueve espacios de aprendizajes vitales y, de transmisión y recreación de la herencia cultural para los estudiante, en comunión con las Leyes de Educación Nacional y Provincial en los Art.8, y 4 respectivamente, las cuales establecen que la educación tiene por finalidad desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, orientado hacia su realización personal y su trascendencia en lo cultural, lo social, lo histórico y lo religioso.

Consideramos importante destacar que los “aprendizajes vitales” refieren a la contextualización de los mismos, al construir la subjetividad en ese trabajo con otros. En cuanto a la transmisión y recreación de la herencia cultural, refiere a la posibilidad de comprender, transformar y actuar crítica y reflexivamente en la sociedad.

En tal sentido Bambozzi (2005) asevera que:

“La educación en tanto práctica de selección y transmisión de bienes culturales es una práctica de transmisión crítica de la cultura. Así, selección, transmisión y formación se convierten en categorías de análisis claves en la configuración de un pensamiento pedagógico. A partir de esta definición, a la categoría de formación se suman la de transmisión y la de selección” (p.18).

En la redacción del Diseño, se visualiza un enfoque que diferencia el proceso de enseñanza del proceso de aprendizaje. Desde el punto de vista de Fenstermacher existe una “relación de dependencia ontológica”, ya que la tarea de enseñanza no siempre provoca aprendizajes en el estudiante. Estos aprendizajes tienen mejor posibilidad de desarrollarse, si se restaura la confianza del docente de que todos pueden aprender.

Es así como el diseño afirma que:

“la convergencia de una enseñanza y de un aprendizaje que restaure la confianza en que todos pueden aprender, implica un reencuentro entre docentes y estudiantes a partir de un renovado compromiso con el saber en tanto posibilidad para el diálogo entre generaciones y culturas.” (p.3)

A partir del año 2014-2015 se publican documentos reforzando este concepto y estableciéndose como prioridad pedagógica. Esta prioridad enfatiza la importancia de creer en la capacidad que el joven y adultos tienen de aprender. Por lo que la escuela debe aunar esfuerzos para crear las condiciones que permitan el despliegue de posibilidades de aprendizaje en el marco del respeto y del ejercicio efectivo de los derechos humanos.

Con la ampliación de la obligatoriedad escolar y la inclusión en la escuela de diversos sectores sociales antes excluidos, se actualiza la importancia de revalorizar y asumir como tarea la construcción del vínculo pedagógico y la confianza mutua.

De lo anteriormente expuesto y teniendo en cuenta el principio de igualdad contemplado en las Leyes de Educación Nacional y Provincial, especialmente en los Art. 11 y 3 respectivamente, la escuela debe pensar su proyecto desde la perspectiva de educación inclusiva.

En el Encuadre General se presentan los apartados: Lineamientos jurídicos - políticos, Finalidades de la Educación Secundaria y Objetivos de la Educación Secundaria.

Los "Lineamientos jurídico-políticos" se concretan al menos en dos direcciones: la construcción de la ciudadanía a través de la participación de aprendizajes múltiples y diversos, y la construcción de la convivencia.

Es necesario recalcar que las propuestas pedagógicas deben estar atravesadas por estos saberes a enseñar para una formación integral del estudiante, siendo una de las finalidades plasmada en las leyes de Educación.

Específicamente en la Ley de Educación Provincial 9870, en el Art. 22 "Criterios de Orientación Pedagógica", remarca que las experiencias educativas que proponga el docente deben ser apropiadas para desarrollar en forma integral a los estudiantes a través de un currículum interactivo, investigativo, integrativo e innovador. Estas experiencias deberán ser planificadas como instrumentos mediadores para facilitar el logro, por parte de los estudiantes, de actitudes, conocimientos y competencias que posibiliten construir su autoestima y autonomía, implicadas en la orientación de su proyecto de vida.

Con respecto a la formación integral del estudiante y a un currículum diversificado, pensamos que es un elemento importante que contribuye a la integración curricular,

El filósofo Morín (2000) nos ilumina al respecto diciendo:

"El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas, y es la que ha imposibilitado aprehender eso que significa ser humano. Es necesario restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común con todos los demás humanos. (p. 14)"

En el apartado de las Finalidades de la Educación Secundaria, se impulsa a desarrollar una formación relevante para todos, promoviendo la unidad pedagógica y contemplando la diversidad organizacional de las ofertas educativas. (p.5)

Al mencionar la unidad pedagógica, conlleva a pensar en un proceso continuo en el cual están implicadas todas las áreas para poder comprender el mundo como una integralidad.

En el año 2018, se refuerza el concepto de unidad pedagógica en el documento de acompañamiento “Planificaciones de la enseñanza”. En él se enfatiza su importancia, al proponer un recorte de los contenidos para abordar de manera suficientemente compleja desde múltiples miradas, sumado a la interrelación y/o articulación de diferentes conocimientos, espacios o áreas curriculares.

De esta manera destacamos la importancia de la unidad pedagógica en la integración curricular, al momento de pensar los procesos de enseñanza y aprendizaje como continuos, en los que se tienen en cuenta los ritmos de aprendizajes de cada estudiante atendiendo a la diversidad y posibilitando la construcción de conocimientos significativos.

En cuanto a los “Objetivos de la Educación Secundaria”, se consideran los plasmados en la Ley de Educación Provincial N° 9870 (Art.39), destacamos específicamente los incisos “b” y “c” que promueven el trabajo integrado por áreas, fortaleciendo capacidades, hábitos, juicio crítico, discernimiento, investigación, utilizando el conocimiento como herramienta para comprender y transformar la sociedad. Siendo elementos que favorecen la integración curricular ya que promueve el trabajo integrado, contextualizado y por áreas del conocimiento.

2.2. Orientaciones para la Propuesta Pedagógica

El Diseño, en las orientaciones para la propuesta pedagógica contiene dos títulos: Los sentidos del Currículum para la Educación Secundaria y Orientaciones Pedagógicas Generales.

Con referencia a los “Sentidos del Currículum”, el documento define al currículum como una selección de contenidos, en torno a saberes comunes acordados y legitimados culturalmente. Es un proyecto político-pedagógico y, por lo tanto, histórico, social, cultural y educativo, al que subyacen posiciones ideológicas, sociológicas, psicológicas, epistemológicas y pedagógicas. En consecuencia, adquiere un carácter prescriptivo en relación con su función regulatoria como norma escrita.

Como lo hace notar Gvirtz (2006) “esta selección varía según las circunstancias sociales, políticas e históricas. Decidir qué se enseña (y qué no se enseña) es un asunto que liga permanentemente la selección del contenido con cuestiones de poder y de autoridad.”(p. 20)

El Diseño en este punto, expresa acuerdos en torno a lo que habrá de enseñarse en el espacio escolar, es decir, que el currículum no es solo, lo que se prescribe en el documento, sino también lo que se aprende en el aula.

El Diseño Curricular toma la noción de currículum de Alba (1995), quien se refiere a una propuesta político-educativa construida a partir de la síntesis de elementos culturales.

Con respecto a los saberes comunes, estos son definidos por otros actores distintos a los que son encargados de implementarlo, lo que demuestra que trasciende a cada institución y a cada docente, más allá de la validación que se realizó con las escuelas.

Siguiendo con el análisis de los apartados, en las Orientaciones Pedagógicas Generales, se establece que el currículum se constituye como “un modelo pedagógico y organizacional como catalizador de la realidad en condiciones de activar y transformar la vida de los estudiantes, corresponde a las instituciones escolares definir alternativas y producir orientaciones pedagógicas” (p.7)”

El Diseño propone que las orientaciones deben estar referidas a la reflexión de los docentes sobre sus prácticas, para generar propuestas partiendo de su saber y experiencia y en colaboración con los demás, que favorezcan las trayectorias de los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades e intereses. A partir de lo mencionado anteriormente, entendemos que la selección de temas en función de las necesidades e intereses de los estudiantes es una de las modalidades de trabajar la Integración Curricular. Como señalan Ilián y Pérez (1999), una modalidad para la integración curricular es a través de la organización de los contenidos que gira alrededor de aquellos temas que los propios alumnos han seleccionado.

Cuando en el currículum se expresa que los docentes deben generar propuestas que favorezcan las trayectorias y los aprendizajes, a través de acuerdos institucionales y contextualización de los aprendizajes; a nuestro modo de ver, se dificulta la diversificación de la enseñanza, cuando la propuesta formativa del diseño curricular está distribuida en espacios curriculares fragmentados, como menciona Bernstein “currículum de colección”; generando no solo un impedimento para los docentes, sino también para la gestión de la administración de espacios y tiempos institucionales; constituyendo una de las grandes barreras para lograr una integración curricular.

2.3. Organización Institucional de la Enseñanza

En este punto, el Diseño aborda: Propuesta formativa, Fundamentos de la Enseñanza, Decisiones curriculares, Alternativas para la enseñanza (Selección y articulación de formatos pedagógicos, y la Diversidad de experiencias educativas), Sentidos de la evaluación, y sobre el Trabajo Docente Directivos y Supervisores.

En la “Propuesta formativa”, se indica que la Educación Secundaria se estructurará en dos Ciclos: un Ciclo Básico - común a todas las orientaciones y modalidades - de tres años de duración, y un Ciclo Orientado -con carácter diversificado; ambos ciclos se encuentran

articulados entre sí.

El Diseño Curricular contempla que, tanto el Ciclo Básico como el Orientado, deben contribuir a la visibilización de adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho, a su inclusión social y participación política.

Con respecto a lo expresado anteriormente consideramos que las propuestas educativas que se contemplan, deben estar orientadas a la formación integral a lo largo del Nivel Secundario para que pueda colaborar en las decisiones relacionadas con los proyectos de vida de los estudiantes.

La Propuesta Formativa, refiere a “fortalecer la adquisición y el desarrollo de las capacidades que resultan necesarios para comunicarse, estudiar, trabajar y participar como ciudadanos en una sociedad democrática” (p.8). La propuesta responde a las Leyes de Educación que lo establecen como finalidad de la política educativa:

Ley 26.206 Art. 11 inc. k) Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.

Ley 9870 Art.4 inc. s) Desarrollar las capacidades para "aprender a aprender" a lo largo de toda la vida; e inc. x) Desarrollar las capacidades para aprender a relacionarse, interactuar y trabajar en forma colaborativa.

El desarrollo y la adquisición de las capacidades en los diferentes niveles educativos conlleva a la formación integral de la persona; a través de asociaciones de procesos cognitivos y socioafectivos, se irán incorporando y produciendo nuevos conocimientos. Las capacidades, que la propuesta formativa sugiere, permitirán al estudiante desplegar las máximas potencialidades personales, comunicarse, entender e intervenir en el mundo de manera creativa, crítica y participativa.

Esta temática se ve reforzada en el documento de acompañamiento sobre el desarrollo de capacidades fundamentales en “1 Conceptos clave”, del año 2014. En el mismo se define a la capacidad como: “... potencialidades de los sujetos, cuyo desarrollo les permite enfrentar la realidad en condiciones más favorables” (p.2).

Las capacidades fundamentales que se presentan en los documentos de acompañamiento son: Comprensión y producción de textos orales y escritos, Abordaje y resolución de situaciones problemáticas, Comprensión y explicación de la realidad social y natural, empleando conceptos, teorías y modelos, Trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar, y Pensamiento crítico y creativo.

El concepto nuevamente se amplía en el Fascículo 22 del año 2017 “Algunos indicadores a considerar”, invitando a “construir y sostener escenarios educativos” a través de diferentes capacidades.

Progresivamente y cada vez con mayor autonomía, todo estudiante puede...

- Aprender: hacer propio un contenido al que le encuentra sentido y relevancia; gestionar estratégicamente, monitorear y regular sus aprendizajes (aprender a aprender).
- Comprometerse con sus procesos y resultados de aprendizaje y asumir las responsabilidades que esto implica.
- Recordar: hacer presente en la memoria un conocimiento teórico o experiencial anterior.
- Recuperar: volver a tomar, activar, poner en funcionamiento un conocimiento teórico o experiencial anterior.
- Integrar: construir un todo coherente a partir de la conjugación y articulación de aspectos individuales.
- Transferir: disponer de lo aprendido para aplicarlo en situaciones diferentes del contexto en el cual se ha adquirido determinado aprendizaje o contenido. (Fas-22 p.2)

Esta perspectiva de desarrollo de capacidades favorece el trabajo de manera integrada; por consiguiente, los docentes deberán diseñar propuestas de enseñanza que sean significativas, reflexivas, colaborativas y diversas. De esta manera se fomentarán en los estudiantes habilidades comunicativas, de interacción con otros y la autonomía suficiente para la resolución de las problemáticas que se le presenten a lo largo de la vida.

Respecto a los docentes, el Diseño Curricular, plantea como primer requisito para que la enseñanza sea basada en el desarrollo de capacidades, tener una sólida formación en el campo disciplinar.

En este punto consideramos que la formación disciplinar presenta un exceso de especialización y fragmentación, lo que conlleva a una visión parcializada del mundo, constituyéndose en una barrera para lograr el desarrollo de capacidades y la integración curricular. Esta formación resulta insuficiente, ya que estimamos es necesario contar con una amplia formación didáctica que permita diseñar propuestas de enseñanza diversificadas, para que los estudiantes puedan comprender las situaciones complejas de su contexto desde múltiples miradas, que permitan construir conexiones significativas. Además, es importante destacar que para realizar un abordaje integral, es necesario la apertura al trabajo colaborativo y cooperativo y una conciencia de la diversidad.

Del análisis de “La Propuesta Formativa” del Diseño, en referencia a la gestión de la institución, ésta debe ser capaz de gestionar y administrar todos los recursos, tiempos y espacios para que se materialicen los componentes del currículum. Fortalecer trabajos cooperativos tendientes a profundizar redes de intercambio con los actores de la comunidad; de manera tal que la propuesta pedagógica-didáctica sea integrada y centrada en la enseñanza de saberes significativos y socialmente validados.

En los “Fundamentos de la enseñanza”, el diseño curricular sintetiza las ideas centrales

que sustentan la enseñanza y replantean la interpretación de la cultura juvenil.

Para entender la cultura juvenil, Brito Lemus (1998) plantea que:

“La juventud es un concepto difícil de manejar porque se presenta en la sociedad con tanta diversidad, que cuesta trabajo reconocer que haya algún tipo de relación o identidad entre los distintos sectores de jóvenes ... La juventud es un producto social, el cual debemos diferenciar de su condicionante biológico, si establecemos una ruptura de aquellas concepciones que marcan una relación de causa- efecto entre los cambios fisiológicos de la pubertad y un comportamiento socialjuvenil.(p.4-5)

El Diseño Curricular manifiesta una perspectiva vinculada al paradigma de la complejidad, fundada en una enseñanza en la que se incluya una mirada antropológica y sociológica de los jóvenes. Desde el punto de vista de Morín (1995), “la organización del conocimiento debe superar el exceso de especialización, la fragmentación y reducción de éste, prevaleciendo el pensamiento lineal y el paradigma convencional simplista”. Por consiguiente, las propuestas deben ser variadas, que permitan desplegar las potencialidades y contemplar las desigualdades en cuanto al capital económico, social y cultural. En este marco se deben tener en cuenta las representaciones de la familia, y el contexto de cada estudiante, así como también las funciones de la escuela al momento de diseñar las prácticas pedagógicas.

El Documento también remarca que la escuela tiene una función importante en la formación de la ciudadanía que contemplen a los intereses de los estudiantes y considere la diversidad, desde los derechos vinculados con la mejora de la calidad de vida y, a su vez, crear conciencia del cuidado de ambiente y del espacio público.

Acerca de las “Decisiones Curriculares”, el diseño establece que la unidad pedagógica y organizativa requiere un cambio político pedagógico, centrada en la propuesta de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva situada. En palabras de Díaz Barriga (2006) “el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza” (p. XV)

El Diseño enfatiza en este punto, la importancia de la unidad pedagógica y organizativa como estructura de enseñanza. Aquí se señala la importancia del cambio político- pedagógico para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde este enfoque, que a nuestro entender, favorece a la implementación de una integración curricular.

Con respecto a las “Alternativas para la Enseñanza”, desde la perspectiva situacional, se manifiesta que se deben diversificar las propuestas de enseñanza, en consecuencia es necesario analizar y redefinir el currículum en busca de un punto de encuentro entre tradición e innovación educativa.

El Diseño propone replantear la gestión institucional y pedagógica según cada contexto,

con miras a animar a los docentes a ofrecer una nueva cartografía de la enseñanza que se pueda plasmar progresivamente en las prácticas.

En el subapartado “Selección y Articulación de Formatos Curriculares y Pedagógicos”, se observa que el diseño curricular promueve la utilización y combinación de los diferentes formatos (materia/asignatura, seminario, taller, proyecto, laboratorio, observatorio, ateneo, trabajo de campo, módulo), con el fin de impulsar mejoras en la enseñanza y en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Teniendo en cuenta lo que establece la Ley Provincial, en el Art. 39 inc. b y c, respecto a que se debe promover prácticas de enseñanza que permita el acceso al conocimiento integrado a través de las distintas áreas y disciplinas, fortaleciendo capacidades y hábitos de estudio, de aprendizaje, de juicio crítico y discernimiento; que permita comprender, transformar y actuar crítica y reflexivamente en la sociedad contemporánea.

En cuanto a la selección y articulación de formatos pedagógicos, se refuerza en el documento de acompañamiento “Secuencias Didácticas”. El cual conceptualiza como una instancia de planificación estratégica, que “supone la creación de verdaderos escenarios de aprendizaje, situaciones que el docente genera para dar a los estudiantes oportunidades diversas de vincularse con los conocimientos y desarrollar capacidades fundamentales” (p.1)

El Diseño presenta la estructura curricular dividida en espacios disciplinares, llamadas materias; lo que invita a continuar trabajando en ese formato, constituyéndose, a nuestro mirar, una barrera para implementar otros formatos que permitan la integración curricular.

En cuanto a la creación de la secuencia didáctica la vemos como una posibilidad de pensarla como estrategia que permite la integración curricular, ya que promueve la interacción entre docentes y estudiantes en un entorno contextualizado, atendiendo a los intereses de los jóvenes.

En el segmento dedicado a la “Diversidad de Experiencias Educativas”, el diseño manifiesta que:

“...en el marco de los Lineamientos Políticos y Estratégicos de La Educación Secundaria Obligatoria y con el propósito de ampliar, enriquecer y diversificar las experiencias educativas que la Escuela Secundaria ofrece a los estudiantes, resulta fundamental generar recorridos formativos y oportunidades que los impliquen subjetivamente en sus aprendizajes”. (p.18)

El Documento en esta instancia propone el desarrollo de espacios y oportunidades que favorecen el trabajo de integración curricular en jornadas intensivas de producción, de profundización temática, de trabajo compartido entre espacios curriculares del Ciclo Orientado y Tutorías de apoyo a las trayectorias escolares, sobre la base de acuerdos que impliquen adoptar nuevos formatos, modificando las planificaciones y los espacios curriculares con la finalidad de brindar nuevas experiencias educativas.

Siguiendo con el análisis del Diseño, en los “Sentidos de la evaluación”, acentúa que: “El tema de la evaluación es históricamente conocido por la preocupación que genera en los actores de la escena pedagógica y su impacto en las prácticas socioeducativas. Sin embargo, otras miradas y construcciones son posibles, si se las asume como una cuestión institucional.” (p. 20)

Nos parece importante acentuar los ocho elementos tal cual figuran en el Diseño, teniendo en cuenta que presenta términos remarcados (en negrita), que pertenecen al paradigma positivista, los cuales producen contradicciones conceptuales. De hecho, se hace referencia a una evaluación basada en consensos, acuerdos, conservando su esencia formativa, motivadora y orientadora, y no una mera cuestión instrumental.

En el Diseño encuentran sintetizados los ocho elementos que definen una práctica de evaluación:

1. Un aspecto muy bien definido de la realidad que es elegido y caracterizado como **objeto de la evaluación**.
2. Un cuerpo de **evidencias** a partir del cual se obtiene información evaluable sobre ese objeto.
3. Algún tipo de **práctica indagatoria o problematizadora de la realidad**, como la observación, la situación experimental o el análisis de documentos.
4. Una **comparación** entre esas evidencias y un marco de referencia, o bien un **análisis comprensivo** de las mismas.
5. Un marco de referencia, denominado “**referente**”, que establece previamente los criterios según/desde los cuales se comparan las evidencias, o bien un marco teórico que sustente el análisis comprensivo.
6. Una **valoración** y unas **conclusiones** elaboradas por un evaluador idóneo a partir de lo actuado.
7. Unas **decisiones** que se toman acerca del objeto evaluado, que pueden ser de “alto impacto” (por ejemplo, repetir el año) o de “bajo impacto” (por ejemplo, reformular estrategias y tiempos en la enseñanza).
8. Un **modo de comunicar** esta valoración y conclusiones a los distintos actores implicados, especialmente estudiantes y familias. (p.20)

Coincidimos con uno de los autores citados en el Diseño curricular, Brailovsky quien plantea en una publicación (2009), que en los puntos cuatro y cinco se encuentran concepciones opuestas respecto a la evaluación,

El punto cuatro hace referencia a la evolución como comparación y según si compara evidencias entre sí desde producciones individuales, o se analiza comprensivamente las evidencias de cada uno de los estudiantes en función de sus posibilidades y habilidades.

El punto cinco establece una comparación entre evidencias y un marco de referencia. Al tomar un marco de referencia, en el que se establecen previamente criterios contra los cuales se comparan las evidencias, según el criterio de comparación, la evaluación asume distintas formas y sirve para saber quién sobresale y quien está atrasado más allá de cuanto sepan, cuanto hagan o cuanto muestran. Esto se contradice con hacer un análisis comprensivo, en vez de una comparación de evidencias, ya que de este modo se evalúa el aprendizaje de cuanto sabe, cuanto hacen o cuánto se aproximan los alumnos a los desempeños esperados.

Con relación a la evaluación de los aprendizajes, el Diseño señala que debe ser contextualizada, donde los criterios sean coherentes a las decisiones del PCI, y tengan como intención poner foco en el seguimiento del logro progresivo de los estudiantes, para el desarrollo de potencialidades y capacidades, como: afrontar y resolver situaciones nuevas, desarrollar autonomía y ser consciente de sus avances de aprendizaje. Desde esta mirada, expuesta por el diseño, se visualiza una concordancia con la propuesta pedagógica de trabajar la integración curricular, construyendo de manera colaborativa las instancias evaluativas.

Observamos que en el último ítem de la “evaluación de aprendizajes” expresa, “que es imprescindible que se evalúe lo que efectivamente se enseñó.” (p.21). Pensamos que este enunciado, no responde a la evaluación formativa que se refleja en los ítems anteriores, ya que no se estaría evaluando el proceso, sino el resultado,

En este sentido Anijovich (2017) manifiesta que:

“Evaluar para aprender” se instala claramente en el paradigma de la “evaluación formativa”. Cabe tener presente que en la última década se asiste a una suerte de desplazamiento de evaluación formativa hacia el de “evaluación para el aprendizaje”, que lo complejiza y amplía, ya que se orienta a pensar en la evaluación como un proceso que tiende a ser continuo, que destaca el efecto retroalimentador de la información para los docentes y, en especial, para los estudiantes. El aspecto más importante de esta nueva perspectiva es el lugar destacado que ocupa la noción de “avance” (p.27)

Por otra parte “La evaluación de la enseñanza”, se considera como fundamental que el docente desarrolle: estrategias de colaboración, y retroalimentación con otros colegas, que posibilitan brindar, recibir observaciones, identificar y discutir fortalezas y debilidades, y reflexionar sobre las prácticas docentes desde una perspectiva holística, para realizar ajustes continuos en función de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El Diseño destaca que, es necesario analizar a nivel institucional sobre el éxito o el fracaso escolar y la perspectiva que el docente tiene del estudiante, lo cual invita a pensar las prácticas evaluativas y activar otros modos posibles que favorezcan las trayectorias escolares.

Anijovich (2017) hace mención que “La evaluación para el aprendizaje se entrama en un sistema que incluye el currículum, la cultura escolar y las formas de enseñar”. (p.29)

Pensamos que, en esta propuesta de organización institucional de la enseñanza, la evaluación de los aprendizajes y la evaluación de la enseñanza desde un paradigma formativo, como lo plantea el diseño curricular, contribuyen al modelo de integración curricular.

En cuanto al trabajo de docentes, directivos y supervisores, el diseño hace mención a que la gestión directiva cumple una función muy importante en el acompañamiento de los docentes. Debe generar espacios y tiempos institucionales para reflexionar sobre el currículum prescripto, apoyar y promover distintas formas de enseñar, procurar acciones de capacitación y/o asistencia institucional, a partir del registro de inquietudes y dudas derivadas del trabajo en equipo.

En este sentido, también es clave el rol de los supervisores, como articulador entre el macrosistema y las instituciones educativas asegurando que se cumplan las políticas educativas. Su función supone el ejercicio de una gestión pedagógica que prioriza la mirada hacia los estudiantes

2.4. A Modo de Cierre Diseño Curricular del Tomo I

El último apartado del Diseño Curricular se denomina A modo de cierre. En el cual se advierte que las propuestas se plantean con un margen de autonomía y con claras orientaciones a las instituciones educativas, brindando nuevos elementos para percibir la textura del currículum en tanto construcción histórica, política y pedagógica, a diferencia de las aproximaciones que tienden a concebirlo exclusivamente desde la perspectiva de su formato en tanto plan de estudio o programación, “Subraya el papel de las instituciones e invita a profesores, directores y supervisores a reponer la centralidad de los saberes en el quehacer escolar.” ...” Los aportes y reflexiones que aquí se esbozan operan sólo como fundamento de una invitación a pensar juntos los caminos para hacer una mejor Educación Secundaria”. (p. 24)

Capítulo 3

**ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS IDENTIFICADOS RESPECTO A LA
INTEGRACIÓN CURRICULAR**

En este apartado referimos a los elementos identificados en el capítulo anterior respecto a la integración curricular, para reflexionar y realizar una interpretación acerca de la concepción de currículum, y enfoques pedagógicos que subyacen en el Diseño. Para ello retomamos las categorizaciones y conceptualizaciones que brindan diversos autores.

Es necesario resaltar que el currículum, no es un concepto estático, sino que está en permanente construcción por los actores que participan en los diferentes niveles de concreción, según el contexto y el momento político-histórico.

De acuerdo a la clasificación de currículum que realiza Bernstein (1988), sostiene que el currículum académico o de colección, contiene los espacios curriculares disciplinares fragmentados y especializados, distribuidos en distintas cargas horarias semanales, otorgando una jerarquización de unas asignaturas sobre otras, poniendo en evidencia los intereses específicos de las políticas públicas.

Gimeno Sacristán (2010), plantea que siempre tiende a desarrollarse una disciplina científica en donde haya una actividad social o productiva. Para el autor, el sistema educativo recibe una fuerte presión del sector productivo en la selección de los saberes que se deben enseñar, en función de su utilidad. Esto se ve reflejado en que las disciplinas del área de las humanidades, Ciencias Sociales y Artísticas tienen menos carga horaria que las matemáticas y la lengua.

Por su parte Terigi (1999), hace mención al currículum como una prescripción sobre los contenidos de la enseñanza, ordenada y secuenciada en un plan de estudios, generalizado para numerosas escuelas a través de políticas oficiales. (p. 19)

A sí mismo Gvirtz (1998) advierte que la selección de contenidos prioritarios no es neutra, ya que intervienen “sectores hegemónicos” que deciden qué y cuánto se enseña o no se enseña.

Caicedo Nogales y Calderón López (2016) realizan una clasificación de las definiciones de currículum de diferentes autores, según los aspectos que éstos consideren; que van desde un diseño global de las metas educativas, hasta la totalidad de acontecimientos escolares y extraescolares.

A partir de las definiciones de currículum presentadas en el capítulo uno de este trabajo, desde los diferentes autores, Bernstein (1988); Terigi (1999), Alterman (2004); Gimeno Sacristán (2010); De alba (1995), hemos podido identificar aspectos del Diseño Curricular de Nivel Secundario, centrados en la organización del saber, donde los significados se mueven alrededor de metas y objetivos de aprendizaje y de enseñanza, de estructura curricular y de planes y programas.

Por lo que sostenemos que el Diseño se presenta con las características de un plan de estudio, por prevalecer aquellas prescripciones acerca de los contenidos que siguen cierto orden y secuencia y que tienen por objeto: regular, normalizar y homogeneizar lo que se enseña.

Consideramos que la propuesta del Diseño Curricular del Tomo 2, se constituye como una de las grandes barreras que obstaculizan el trabajo de integración curricular, dado que presenta una jerarquización de los espacios y tiempos disciplinares. En contrapartida de lo que pretendemos plantear con este trabajo de investigación documental, en nuestro humilde entender, debería ser el currículum como expresa De Alba (1991), una “síntesis cultural”, en donde todos los sectores de la sociedad estén contemplados.

Al observar el Diseño Curricular de la Nación “Contenidos Básicos Comunes para la Educación general Básica publicado en el año 1995 (EGB) y el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba “Ciclo Básico Unificado- (CBU)” Versión 1997; identificamos que el diseño Nacional (EGB) contiene únicamente los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales de cada espacio curricular, sin presentar un encuadre general y sin lineamientos organizacionales y pedagógicos. En cambio en el Diseño Curricular Provincial se establecen los lineamientos políticos sobre el currículum como documento que prescribe y orienta la enseñanza, estableciendo el encuadre general, los objetivos generales del CBU, el encuadre teórico metodológico acerca de la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, la Institución educativa y de la organización institucional. Con respecto a este último punto se presenta como una estructura de disciplinas anuales (Matemática, Lengua, Lengua extranjera, Educación física y Educación Tecnológica) y cuatrimestrales (Ciencias sociales, Formación ética y ciudadana, Ciencias naturales y Educación Artística). Las Ciencias sociales, Ciencias naturales y Educación Artística se conforman en áreas curriculares. La carga horaria semanal del CBU, se establece en el Dto. 149/96. En esta organización, Matemática y Lengua son las disciplinas que tienen mayor carga horaria semanal, al igual que en el Diseño vigente.

Se observa en los Diseños mencionados, que el posicionamiento de las políticas educativas de tradición académica con una marcada jerarquización de los espacios curriculares, en función de las exigencias de los sectores hegemónicos, con una relevante importancia de lo instrumental y técnico sobre lo humanístico.

El Diseño de la Provincia de Córdoba - Versión 1997 promueve el trabajo articulado en las áreas, pero acentúa que se debe mantener la especificidad de las disciplinas y que es indispensable identificar los nexos y relaciones posibles entre las mismas para poder realizar la articulación. Al mantener la identidad de las disciplinas y centrarse en los contenidos, se convierte en una barrera para realizar una propuesta didáctica articulada dentro del área como lo propone el Diseño.

Por lo dicho anteriormente, se visualiza una intención de lograr a través de la organización de la estructura curricular por áreas, una integración curricular. Pero, fue

considerada por el Ministerio de Educación como negativa, por sus resultados emitidos en la investigación que realiza la Dirección de Planeamiento e Información Educativa de la Provincia de Córdoba en el año 2009, lo cual lleva a modificar en el Diseño vigente la estructura, conformándose nuevamente en espacios disciplinares.

Al analizar el Tomo 1 del Diseño Curricular vigente visualizamos algunos elementos que contribuyen a la integración curricular. En tal sentido, se observa una intencionalidad de repensar la organización pedagógica e institucional con el fin de generar condiciones propicias para aprendizajes vitales y para la transmisión y recreación de la herencia cultural y no de la reproducción de aprendizajes vacíos de sentido. Con un proceso de enseñanza centrado en el estudiante y construyendo un vínculo pedagógico que restaure la confianza de que todos pueden aprender.

Uno de los fines de la educación es la construcción de la ciudadanía. Ésta se produce a través de la participación de aprendizajes múltiples y diversos. Los espacios curriculares fragmentados, presentes en el Currículum, imposibilitan que los estudiantes puedan reconocer e intervenir en los contextos complejos en los que están insertos, ya que adquieren una visión parcializada de la realidad.

A propósito del trabajo integrado, el documento, contempla los objetivos de la Ley de Educación que establece la promoción de la integración por áreas, la diversificación de las alternativas de enseñanza, fortaleciendo capacidades, hábitos, juicio crítico, discernimiento, investigación, utilizando el conocimiento como herramienta para comprender y transformar la sociedad.

Azzerboni, D (2021) plantea que la capacidad de pensar implica establecer relaciones entre conceptos y que comprender, requiere aprender desde la experiencia y desde la reflexión.

El aprendizaje experiencial involucra de manera activa al estudiante. A partir de la experiencia, puede reflexionar, realizar autoevaluación, corregir los errores, transferir lo aprendido a múltiples situaciones y ampliar el saber construido. La función del docente es la de guiar, provocar dudas y ofrecer pistas desde la retroalimentación. El aprendizaje basado en experiencia requiere una enseñanza con métodos pedagógicos no convencionales y propuestas de evaluación diferentes a las tradicionales.

Algunas de las propuestas que realizan Azzerboni (2021) Benito y Cruz (2007), Anijovich y Mora (2021), acerca del aprendizaje experiencial son la enseñanza situada, en la cual se propicia la construcción del conocimiento en situación, en contexto y desde la cultura en que se desarrolla y utiliza. Para estos autores, **el aprendizaje basado en problemas** promueve la interdisciplinariedad y el aprendizaje basado en casos. De esta manera, el estudiante aborda situaciones de la vida cotidiana que son seleccionadas por los docentes. **El aprendizaje basado en proyectos** se sustenta en la enseñanza para la comprensión, puede ser disciplinar o

multidisciplinar, pero en ambos casos se requiere la interacción e integración entre varios contenidos.

En todos estos formatos los estudiantes participan en un proceso de investigación que tiene sentido para ellos y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio, les ayuda a ser reflexivos, a reconocer al otro y comprender su propio entorno personal y cultural. Para que esto ocurra, es necesario que el docente presente una propuesta que promueva un alto grado de intervención de los estudiantes, que permita la comprensión de los contenidos disciplinares, el desarrollo de su autonomía en la toma de decisiones y la capacidad de trabajar cooperativamente

El giro epistemológico de poner en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje al alumno genera que muchos profesores piensen que centrarse en el aprendizaje y en el proceso de construcción de significados es la causa del deterioro de la calidad de la enseñanza. Argumenta Gimeno Sacristán (2010) que pareciera que lo que se está acostumbrado a hacer está bien, sin tener posibilidad de implementar nuevas propuestas pedagógicas.

Si pensamos en la educación en general o en la educación formal en particular, y pretendemos cambios sustanciales, como señala Boggino (2011) tenemos que procurar que los actores produzcan cambios como mejora, en su propia forma de pensar y actuar. (p. 23)

Al mencionar el Diseño, la unidad pedagógica, da cuenta de que contempla una integración entre niveles y ciclos, dándole la posibilidad al estudiante de intensificar, profundizar y apropiarse de los contenidos y aprendizajes a lo largo de su trayectoria escolar, permitiéndole encontrar el sentido de lo que aprende.

En cuanto la evaluación, surgen algunas contradicciones en el Diseño prescrito, debido a que se plantea la evaluación como una comparación de cuánto aprendió cada estudiante en relación a su par, o a un marco de referencias y al mismo tiempo la plantea como proceso de aprendizaje.

De esta manera encontramos que el Diseño Curricular presenta más elementos que favorecen el trabajo de nuevas pedagogías por parte del docente, con el apoyo de los directivos en trabajos realizados en colaboración, teniendo en cuenta que el aprendizaje sea situado. No obstante, las pocas barreras que presenta el Diseño son un obstáculo potente, en la integración curricular impactando directamente en las prácticas áulicas y en la organización institucional.

Con los documentos de acompañamiento se ha intentado reforzar el posicionamiento de la política educativa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el alumno y brindar orientaciones a los docentes para la enseñanza bajo este paradigma. Estas orientaciones se basan en el desarrollo de capacidades que el Ministerio de Educación considera como fundamentales, como el desarrollo de la oralidad y escritura, el abordaje y resolución de situaciones problemáticas, pensamiento crítico y creativo y trabajo en colaboración para

relacionarse e interactuar. Cada institución educativa tiene la responsabilidad de resignificar estas orientaciones, en función del PEI, los actores institucionales y el contexto en el que está inserta.

Capítulo 4:
PROPUESTAS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE
CÓRDOBA PARA EL NIVEL SECUNDARIO

Con la premisa de la mejora de calidad educativa, los Ministerios, el de Educación Nacional y el Provincial, a través de las leyes vigentes, buscan diversificar los formatos por medio de nuevas propuestas que las provincias pueden adoptar, en las cuales el trabajo integrado se presenta como una prioridad.

Específicamente en la Ley Nacional, Art. 123 inc. d y e, se hace mención a que el Consejo Federal de Educación, deberá “asegurar las condiciones para que las jurisdicciones y, por extensión, las instituciones educativas generen los espacios propicios para que se puedan llevar a cabo las articulaciones pertinentes destinadas a elaborar proyectos educativos comunes.”

En cumplimiento con las Leyes de Educación, se crean las escuelas de Nivel secundario, Programa Avanzado (ProA) en la Provincia de Córdoba, bajo la Resol 136/14, respetando el diseño curricular del Ciclo Básico, para obtener el título de nivel secundario otorgado por el Ministerio de Educación. Lo que se diferencia a las otras modalidades del nivel, es la promoción de los espacios curriculares; debido a que se conforma una unidad pedagógica (primero, segundo y tercer año), que acredita al finalizar el ciclo básico, pudiendo lograr los aprendizajes en cualquier momento del ciclo.

Estas escuelas se constituyen como formato de Programa, con la finalidad de acercar la cultura escolar con la cultura juvenil a través de la integración de lenguajes multimediales ligados a las tecnologías de la información y comunicación como aporte a la mejora de aprendizajes centrados en la formación integral del estudiante.

Plantea como desafío, garantizar tres tipos de alfabetización: la básica, la científica y la digital; y un formato organizacional institucional que permite desarrollar proyectos interdisciplinarios y comunitarios.

El Ciclo Básico constituye una unidad pedagógica, lo que significa que los estudiantes van realizando el proceso de aprendizaje según su propio ritmo e integrando los saberes durante los tres primeros años que conforman dicho Ciclo.

La propuesta de enseñanza incluye horas institucionales, lo que permite que haya tiempos y espacios de encuentros institucionales para favorecer el trabajo en equipo de los docentes.

La Resolución que da origen al ProA, en su Art. 5, establece como objetivos impulsar un proyecto educativo que implemente estrategias pedagógicas-didácticas, que promueva una educación integral de los estudiantes; con la finalidad de desarrollar habilidades cognitivas, emocionales, afectivas y sociales; conjuntamente con la capacidad de aprender a aprender a través de aprendizajes complejos que integren los aspectos físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico que atraviesan al ser humano.

Otra de las particularidades con las que cuenta este programa es su en el Art. 8 son las

tutorías y jornadas de profundización obligatorias para los estudiantes que no han completado las exigencias planteadas de las cátedras, y optativos para el resto de los alumnos. En cuanto a las jornadas de profundización se realizan tres al año sobre temáticas de relevancia social actual con el fin de promover la integración y la articulación curricular.

En el Art. 9 de la resolución, se procura que los docentes realicen un acompañamiento a través del ciclo que conforma la unidad pedagógica, en los espacios curriculares nucleares (Matemática, Lengua, Ciencias sociales, Ciencias naturales, Inglés y los espacios correspondientes a la formación especializada). Con la finalidad de reconocer los espacios de tutorías y de trabajo colectivos, se provee de dos horas cátedras institucionales a cada docente por cada espacio nuclear.

Otra propuesta destinada a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, emitida por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, es el Nuevo Régimen Académico (NRA), mediante la Resolución 188/18, se remarca el lugar del estudiante, “como centro de todo acto educativo, protagonista del proceso de un aprendizaje integral, inclusivo y de calidad” (Anexo 2, p.2); y de las trayectorias escolares. La innovación del Nuevo Régimen Académico consiste en que la promoción de los espacios curriculares se define al finalizar el ciclo lectivo, las calificaciones no se promedian, y durante el ciclo lectivo se pueden lograr promover los aprendizajes pendientes. El equipo directivo y los docentes organizan el proyecto escolar de manera tal que las propuestas pedagógicas permitan a los estudiantes aprender a partir diferentes prácticas de producción y apropiación del conocimiento desarrollando las capacidades prioritarias.

Además, se proponen dos jornadas interdisciplinarias de integración de saberes (JIIS). Estas jornadas

“constituyen instancias de trabajo escolar colectivas obligatorias para todos los estudiantes, en la que los profesores aportan, desde los espacios curriculares que enseñan, a la problematización y comprensión de temáticas de relevancia social contemporánea para los estudiantes y saberes emergentes”, (Anexo 2. p. 8)

Como aclara la Resolución “los saberes emergentes anclan el aprendizaje en el mundo real y crean puentes entre las disciplinas y la complejidad de las situaciones con las que probablemente se encontrarán los/las estudiantes.” (Anexo 2. p. 8)

La Resol. 434/19, ampliatoria de la anterior mencionada, promueve el trabajo integrado en la Modalidad Técnica Profesional, como una forma de facilitar y propiciar la implementación del currículum integrado en el Nivel Secundario, sin tener la necesidad de modificar el Plan de Estudios. Incorpora la Unidad Técnica Pedagógica (UTP), conformada por cuatro espacios curriculares de formación técnico en un solo entorno formativo.

En esta Resolución se explicita “trabajar en un espacio curricular integrado, en el cual

se debe garantizar la planificación y evaluación conjunta de los docentes, con propuestas pedagógicas articuladas, utilizando las estrategias de resolución de problemas y de proyecto tecnológico.

Estas propuestas pedagógicas didácticas posibilitan el trabajo colectivo, ya que brindan los espacios entre docentes para generar el diálogo, supone asumir una valoración positiva entre las disciplinas del área de conocimiento y resignifican conceptos de cada una de ellas sin perder su identidad. Estos programas propician un desplazamiento de prácticas pedagógicas individuales hacia un trabajo colectivo entre docentes, superando el modelo de construcción disciplinar, promoviendo el enfoque interdisciplinar.

Estos Programas propician la enseñanza hacia un paradigma de la complejidad que posibilitan una comprensión más acabada de la realidad.

CONCLUSIÓN

A lo largo del análisis, tanto del diseño curricular y de los documentos de acompañamiento publicados con posterioridad, concluimos que una de las barreras más significativa para la integración curricular es la estructura vertical que presenta el diseño vigente. Por tratarse de un formato distribuido en años y ciclos, y con una estructura horizontal constituida por disciplinas, las cuales se encuentran dispuestas en una cronología jerárquica según la especificidad disciplinar. Esto es uno de los aspectos que imposibilita borrar la frontera de la identidad para trabajar la integración curricular.

Sumado a esto, coincidimos con lo planteado en el documento de Investigación II, respecto de que el nudo de la problemática parece construirse a propósito de la formación docente. En consecuencia, se requeriría de procesos de formación —inicial y en servicio— sostenidos en el tiempo, que le permitan a los docentes construir el objeto de conocimiento integrado en términos de una didáctica del espacio curricular (p. 49).

Al mismo tiempo López, Melero (2010) plantea barreras políticas, culturales y pedagógicas que interfieren en las prácticas escolares. Dentro de las barreras pedagógicas destacamos la competitividad, dada por el sistema de acreditación y promoción, frente al trabajo colaborativo y solidario; el currículum estructurado en disciplina y la organización espacio temporal institucional poco flexible.

Autores como Benito y Cruz (2007); Anijovich y Mora (2021); Azzarboni (2021), plantean una enseñanza activa, situada, con aprendizajes basados en la resolución de problemas; en proyecto integradores ya sean productivos, de investigación o de elaboración de propuestas; en estudio de casos. Este enfoque de la enseñanza requiere de un trabajo colaborativo, solidario y en equipo de docentes y de estudiantes. Para ello se necesitan: condiciones institucionales como la organización de espacios y tiempos para el encuentro entre docentes, familias y estudiantes; una gestión directiva que promueva esta forma de trabajo; un diseño curricular que no sea solo plan de estudio, sino que contemple otros aspectos acerca de la forma de concreción del currículum en la Institución y el aula; capacitación docente en nuevos enfoques de la enseñanza y cambio en los diseños curriculares de la formación docente.

Es decir, un documento que pueda mirar y ser guía de la vida Institucional, que contemplen políticas educativas que modifiquen la estructura del currículum de colección, reemplazando las horas cátedras de los docentes por cargos, para poder generar condiciones de organización institucional que permita el encuentro entre docentes para planificar los proyectos y secuencias didácticas integradas.

El Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, plantea alternativas de Programas de enseñanza con nuevos formatos, pero esta decisión política tiene que estar acompañada por un cambio en el pensamiento de los docentes para poder implementarlo en todas las modalidades del Nivel Secundario, con el objetivo de buscar el bien común de una

mejor calidad de enseñanza y aprendizaje, acorde a los cambios tecnológicos y culturales que está atravesando la sociedad.

Consideramos que existe una necesidad de renovar el currículum vigente atendiendo la realidad social y cultural en el contexto que nos atraviesa. Entre tanto y mientras tanto los actores involucrados en la educación de nuestros jóvenes, debemos proponernos brindar una formación integral, e inclusiva, mediante la implementación de enfoques pedagógicos activos donde el estudiante sea el centro; que faciliten los procesos de aprendizaje de manera global, para construir conexiones significativas entre el mundo del aula y el mundo real.

BIBLIOGRAFÍA

- Alterman, N. (S. D.). “Desarrollo curricular centrado en la escuela y en el aula”. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2012/05/Desarrollo-curricular-centrado-en-la-escuela-y-en-el-aula.pdf>
- Anijovich, Cappelletti (2017) “La evaluación como oportunidad”, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial Paidós, Voces de la Educación
- Anijovich, R. y Mora, S. (2021) “Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula” Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Ley de Educación Nacional
- Nº 26.206 de 2006. Por la cual se regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender. 14 de diciembre de 2006. B.O. No.31062. Buenos Aires.
- Azzerboni, D. (2021) “El aprendizaje experiencial. ¿O la combinación de variedad de estrategias y recursos al enseñar?” En: Harf, R. Azzerboni, D. Sánchez, S. y Zorzoli, N. 50 iniciativas. Nuevos escenarios educativos. Otra gestión para otra enseñanza. Buenos Aires: Noveduc.
- Badilla, E. (2009). “Diseño Curricular: de la integración a la complejidad”. Revista electrónica publicada por el instituto de investigación en educación – Costa Rica <https://docplayer.es/44667589-De-la-integracion-curricular-hacia-la-pedagogia-de-la-complejidad.html>
- Bambozzi, E (2005) “Escritos Pedagógicos”. Córdoba. Editorial del Copista
- Bean, J. (2005). “La integración del currículum”. Ediciones Morata S. L.
- Benito, A. y Cruz, A. (2007). “Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de Educación Superior”. Madrid, Narcea. Cap. 1. (Extracto)
- Bernstein, B. (1988). “Poder, educación y conciencia”. Sociología de la transmisión cultural. CIDE.
- Boggino, N. (2010) “Los problemas de aprendizaje no existen”. Propuestas alternativas desde el pensamiento de la complejidad. Homo Sapiens Ediciones. Santa Fe – Argentina.
- Brailovsky, D (2009) “La evaluación en el Nivel Inicial”, Núcleos problemáticos y disparadores para la reflexión y la práctica
- Brito Lemus, R (1996) “Hacia una sociología de la juventud”, Artículo publicado originalmente en la Revista de Estudios sobre Juventud Jóvenes, Cuarta Época, Año 1, N°1, México, ; editada por el Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud de México <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56296/59580>

- Caicedo Nogales, J. y Calderón López J. (2016) “Currículum: en busca de precisiones conceptuales”. Colegio Hispanoamericano
- Camilloni, A. (2007) “El Saber Didáctico”. Buenos Aires. Editorial Paidós 1ª ed. SAICF.
- Carandino, E. (S. D.). El proyecto curricular institucional en proceso. Práctica cotidiana y continua .<https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/documentos/Hacervivirescuela/CUADERNO4.pdf>
- De Alba, A. (1995). "Las perspectivas" En: Currículum: Crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2006) “La enseñanza situada”; vínculo entre la escuela y la vida-México. Impreso por Impacto en Medios Publicitarios
- Edelstein, G, y Litwin, E. (1993). "Nuevos debates en las estrategias metodológicas del currículum universitario". Revista Argentina de Educación. Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación, (Año XI, N°19).
- Gimeno Sacristán, J. (1995) “El currículum: una reflexión sobre la práctica”. Ediciones Morata S. L. Madrid
- Gimeno Sacristán, J. (2010) “Saberes e incertidumbres sobre el currículum”- Ediciones Morata, S.L.- Madrid.
- Gimeno Sacristán, J. (2010) “Saberes e incertidumbres sobre López Melero, M. Discriminados ante el currículum por su hándicap. Estrategias desde el currículum para una inclusión justa y factible pág. 457-477. Ediciones Morata, S.L.- Madrid.
- Gobierno de la Nación Argentina, Ministerio de educación. Ley de Educación Nacional N° 26.026 de 2006. La cual rige la organización y administración del Sistema Educativo Nacional. 14 de diciembre de 2006 Argentina.
- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación. Ley de Educación Provincial N° 9870 de 2010. La cual rige la organización y administración del Sistema Educativo Provincial. 15 de diciembre de 2010. B.O. 06 de enero de 2011. Córdoba, Argentina.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación. Resolución 136/14 y sus ampliaciones y modificatorias. Autorización del inicio del Programa ProA y Aprobación del Plan de Estudios. 20 de marzo de 2014. Córdoba. Argentina.
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación. Resolución 188/18 y 343/19. Aprobación del Programa Nuevo Régimen Académico y el Nuevo Régimen Académico. 7 de marzo de 2018. Y Aprobación de la Unidad Técnica Pedagógica. 30 de Abril de 2019 Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de igualdad y calidad Educativa. PRIORIDADES PEDAGÓGICAS 2014-2015. Córdoba, Argentina: Autor. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/Prioridades-2014->

[2015.pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/Prioridades-2014-2015.pdf)<http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/Prioridades-2014-2015.pdf>

- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación, Secretaría de Educación. Memo 11/2020 DOCUMENTO-EVALUACIÓN-EN-EL-MARCO-DE-LA-FINALIZACIÓN-DE-LA-EDUCACIÓN-PRIMARIA-Y-SECUNDARIA<https://www.cba.gov.ar/ministerio-de-educacion/documentos-de-consultas/https://www.cba.gov.ar/ministerio-de-educacion/documentos-de-consultas/>
- Gobierno de la Nación Argentina. Ministerio de Cultura y Educación. (1995) Consejo Federal de Cultura y Educación “Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001215.pdf>
- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación y Cultura (1997)-. Diseño Curricular. Ciclo Básico Unificado de la Educación Secundaria. Subsecretaría de Educación. Dirección de Planeamientos y Estrategias Educativas. Edición 1997. Córdoba. Argentina.
- Gobierno de Córdoba, Ministerio de Educación (2011). Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Diseño Curricular. Secretaría de Estado de Educación Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa. Tomo 1.[https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO PDF/TOMO 2 Ciclo Básico de la Educación Secundaria web 8-2-11.pdf](https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO%202%20Ciclo%20Básico%20de%20la%20Educación%20Secundaria%20web%208-2-11.pdf)<https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf>
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2011). Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Diseño Curricular. Secretaría de Estado de Educación Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa. Tomo 2.[https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO PDF/TOMO 2 Ciclo Básico de la Educación Secundaria web 8-2-11.pdf](https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO%202%20Ciclo%20Básico%20de%20la%20Educación%20Secundaria%20web%208-2-11.pdf)<https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO%202%20Ciclo%20Básico%20de%20la%20Educación%20Secundaria%20web%208-2-11.pdf>
- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación (2009). Estudio Seguimiento: Programa “Escuela Centro de Cambio”- Nivel Secundario.- (Período 2003.2007). Secretaría de Estado de Educación Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa. Área de Investigación Educativa. Córdoba. Argentina.http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/Proyecto_Escuela_Centro_de_Cambio.pdf
- Gvirtz y Palamidessi (2006) “El ABC de la tarea docente, Currículum y enseñanza”. Buenos Aires. Primera clase impresores.

- Gvirtz, S y Palamidessi, M (1998) "La construcción social del contenido a enseñar", en El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza. Aiqué.15. Grasso, L. (2016). Encuestas: elementos para su diseño y análisis. Córdoba: Encuentro Grupo Editor
- Illan Romeu, N. Molina Saorin, J. (2011). "Integración curricular". Respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. Educar en Revista. 17(40). Editora UFPR <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/25000><https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/25000>
- Morín E. (2000) "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro" Barcelona Editorial Paidós
- Terigi F. (1999) "Currículum Itinerarios para aprehender un territorio". Buenos Aires. Editorial Santillana