

El currículo y su contextualización: retos y perspectivas en la República Dominicana

The curriculum and its contextualization: challenges and perspectives in the Dominican Republic

Francisco Montero Zarzuela¹ (francisco.fm902@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0005-3846-8164>)

Ernesto Nápoles Robles² (enapolesrr@gmail.com) (<https://orcid.org/0000-0003-3939-8362>)

Resumen

En el presente artículo se sistematizan teorías, se triangulan fuentes y autores, que posibilitan comprender la esencia del núcleo teórico de la categoría currículo y las posibilidades que brindan como sustento teórico para los procesos de contextualización curricular. La contradicción teórico-metodológica, que generó la elaboración de este artículo, tiene su base en un conjunto de regularidades que devienen en retos de la contextualización curricular en la República Dominicana y se connota, a un nivel superior, a través de la fundamentación de un conjunto de premisas teóricas y funciones, así como las perspectivas por donde se debe conducir la contextualización curricular en el territorio nacional. Por lo tanto, el objetivo esencial del presente artículo radica en presentar los principales retos y perspectivas de la contextualización curricular en la República Dominicana. Los métodos utilizados son de carácter teórico y empírico, entre los primeros se encuentran el análisis-síntesis, el histórico-lógico, inducción-deducción y la modelación teórica; mientras que, entre los empíricos, se destacan la encuesta y la entrevista; también se utilizó el software de procesamiento de datos cualitativos ATLAS.Ti.9. Constituye una herramienta de trabajo para el perfeccionamiento de la labor educativa en el contexto dominicano.

Palabras clave: currículo, contextualización curricular, premisas.

Abstract

This article systematizes theories, triangulates sources and authors that make it possible to understand the essence of the theoretical core of the curriculum category and the possibilities it offers as theoretical support for curriculum contextualization processes. The theoretical-methodological contradiction, which generated the elaboration of this article, is based on a set of regularities that become challenges of curriculum contextualization in the Dominican Republic and is connoted, at a higher level, through the foundation of a set of theoretical premises and functions, as well as the perspectives through which curriculum contextualization should be conducted in the national territory. Therefore, the main objective of this article is to present the main challenges and perspectives of curriculum contextualization in the Dominican Republic.

¹ Doctor en ciencias. Profesor Titular de Matemáticas. Félix María Ruíz. Santo Domingo, República Dominicana.

² Doctor en ciencias. Profesor Titular. Universidad Holguín, Cuba.

The methods used are of a theoretical and empirical nature, among the former are analysis-synthesis, historical-logical, induction-deduction and theoretical modeling; while, among the empirical methods, the survey and the interview stand out; the qualitative data processing software ATLAS.Ti.9 was also used. It constitutes a working tool for the improvement of educational work in the Dominican context.

Key words: curriculum, curriculum contextualization, premises.

Introducción

En estos tiempos, el trabajo curricular debe ser tratado con mucha responsabilidad por parte de los decisores educacionales, debido a que, el desarrollo científico-técnico tecnológico por el que se transita así lo exige. Los currículos deben ser el resultado del análisis de las dinámicas socioeconómicas-culturales-contextuales de la época y no, el producto de políticas creadas en laboratorios por centros de poderes, que no se ajustan a las necesidades reales de los sujetos en formación y mucho menos a las del contexto sociocultural.

Por ello, el currículo debe ser concebido como el proceso de implementación, que pone en marcha las propuestas curriculares; al mismo tiempo, constituye la forma planificada, organizada y coherentemente seleccionada de transformar, evolucionar y procurar el cambio educativo hacia niveles cuantitativos y cualitativamente superiores, basado en las políticas gubernamentales, la dinámica educativa, la formación docente, el aprendizaje estudiantil y la gestión de proyectos educacionales.

Esta idea es reafirmada cuando se plantea que:

en muchos países del mundo, el currículo tradicional consiste en un conjunto de contenidos (en su mayoría, conocimiento e información) determinado por una autoridad central, quien da por supuesto que el contenido establecido se imparte a todos los estudiantes en todas las escuelas, a menudo en el mismo orden y ritmo. (UNESCO, 2017, p. 5)

La propuesta de esta organización se sustenta en cuatro elementos esenciales: a) el rápido aumento, la extensión y el alcance del conocimiento humano, así como el reto de seleccionar contenidos para elaborar un currículo, b) la proyección hacia la formación integral de jóvenes competentes y no de estudiantes capaces de memorizar información para fines evaluativos, c) la importancia de aplicar y relacionar diferentes tipos de saberes para resolver un problema, lo cual permitiría lograr una comprensión y valoración más profunda del mismo; d) la extensión del período de escolaridad, sin perder la visión de que los estudiantes pueden aprender de manera estructurada, en tanto, el conocimiento escolarizado y el social deben unirse en un todo y sus sinergias tienen que dar lugar a una formación de carácter integral y sistémico.

Un análisis exhaustivo de la literatura científica relacionada con este tema, posibilitó identificar, la existencia de determinados avances, aunque todavía muy discretos, en el diseño e implementación curricular en Latinoamérica. De ahí que, en Venezuela, a pesar de que desde el punto de vista teórico el currículo está bien concebido porque

los objetivos del currículo nacional superan el límite de lo estrictamente instructivo y se presentan a nivel formativo-integral, existen varias dificultades tanto en su metodología como en la práctica asociada al diseño curricular y a elementos tales como cobertura educativa, rezago escolar, déficit de personal docente y condiciones materiales para el aprendizaje (Medina, 2021).

Por otra parte, en la República del Perú, la concepción del diseño curricular es concebida, en lo esencial: “como un documento e instrumento normativo de orientación, en el cual se sintetizan las intenciones educativas y se establecen las normas básicas del cómo debe funcionar el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Ministerio de Educación de la República del Perú 2005, citado en Villalaz y Medina, 2020, p.12).

Entre los elementos esenciales que fundamentan la visión del diseño curricular en el contexto peruano se destaca el vínculo directo con la sociedad, al tener en cuenta elementos tales como: las características y demandas socioeconómicas, geográficas, culturales y educativas de las regiones, localidades e instituciones educativas donde se aplica, por ende, denota su carácter abierto, flexible y contextualizado.

En el ámbito nacional, la República Dominicana, cuenta con la Ley Orgánica 66 de 1997, la cual, a través de un conjunto de artículos sistémicamente relacionados, rige todo el Sistema Educativo y Ordenanzas, que sustentan la aplicación y evaluación del currículo. En el artículo 64, se reconoce que el currículo será flexible, abierto y participativo (Ley Orgánica 66 de 1997). Es decir, que el currículo en el contexto nacional, es considerado como un ente sujeto a modificaciones, perfectible de asumir todos los reajustes necesarios, según las condiciones y necesidades del contexto sociocultural donde se encuentra situada la institución educativa.

La declaración de la naturaleza abierta, participativa y flexible del currículo se ha puesto de manifiesto tanto a nivel nacional como en diferentes países de América Latina, pero de lo que se trata es de su concreción en la práctica formativa. Sin embargo, es útil reconocer, que, en la proyección teórica, esta flexibilidad implica tener en cuenta las singularidades culturales e identitarias de los grupos humanos de cada región del país, lo cual posibilita que los estudiantes sean protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, formación y desarrollo.

En el artículo 65, se plantea, en lo fundamental, que el currículo constituye una respuesta desde el ámbito educativo al desarrollo integral del educando. Efectivamente, esta es la aspiración que se pretende alcanzar, que la proyección y el diseño del currículo esté asociado a un modelo de formación completa, en el que se desarrollen todos los ámbitos de la personalidad estudiantil, por ello, lo que se plantea en el artículo 64 es condición indispensable para que se logre lo que se pretende en el 65 y este último, se constituye en la manifestación concreta del primero y ambos, mediante sus nexos y relaciones, contribuyen desde el punto de vista normativo, al proceso de formación general integral de los estudiantes. No obstante, se debe tener en cuenta que, la educación y formación de los estudiantes no es una actividad

exclusiva de la escuela, sino que involucra a todas las influencias educativas, especialmente: la familia.

La familia es la institución primaria en la educación de los sujetos para la vida, de ahí que, el conjunto de normas, valores, costumbres, tradiciones y filosofía de vida, construido desde su interior, se convierten en patrimonio formativo del sujeto a lo largo del proceso de formación de la personalidad. En la actualidad y como un intento discreto de actualización de la Ley Orgánica de 1997, además de la familia, la comunidad y la escuela, el sistema educativo de la República Dominicana debe prestar especial atención al impacto educativo que ejercen las TIC y las redes sociales (Facebook, YouTube, Twitter) como elementos generadores de influencias educativas sobre los estudiantes, en su mayoría, nativos tecnológicos. Si las dinámicas socioculturales cambian las educativas también y todo ello, debe tener una representación concreta en el currículo.

Por esta razón, el objetivo esencial del presente artículo está dado en presentar los principales retos y perspectivas de la contextualización curricular en la República Dominicana. De ahí que, basado en el conocimiento empírico del autor, los elementos que se plantean a nivel de las orientaciones ministeriales y la profundización en la teoría relacionada con el tema, permitió aplicar un diagnóstico inicial, que reveló que se debe continuar la labor en los siguientes retos:

- Los encargados de elaborar el currículo no parten de la realidad inmediata ni de las circunstancias en que viven los sujetos involucrados.
- No es suficiente el proceso de integración de los intereses del estudiante y las exigencias del bien común en el proceso de articulación curricular.
- Existen limitaciones en el fomento de diálogos, debates y la participación activa de los actores en el proceso de concreción curricular.
- Una parte significativa de los estudiantes, al terminar la Secundaria y/o el Nivel Superior no cuentan con las competencias necesarias para insertarse en el ámbito laboral.
- No se detienen los altos índices de niñas y adolescentes embarazadas.
- El feminicidio y la descomposición social, continúa afectando al país como una expresión de la ineficacia del currículo y de otros males sociales a nivel nacional.
- La aplicación de concursos de oposición a la que están sometido los docentes para ingresar al Sistema Educativo Dominicano no potencia, suficientemente, la formación integral del maestro, ni el aprovechamiento de la relación de la escuela con el contexto local a nivel curricular.

- La distribución desigual de las oportunidades de acceso, permanencia y aprendizaje constituye un factor que influye directamente en las deficiencias del sistema escolar, y el diseño curricular dominicano.
- La utilización ineficiente y opaca de los recursos financieros, así como la intervención de la Asociación Dominicana de Profesores (ADP) en decisiones, que deberían estar reservadas a las autoridades educativas (tales como las reformas curriculares, la asignación de plazas y la evaluación magisterial).
- Cada año los centros educativos públicos inician docencia sin los recursos didácticos y tecnológicos necesarios que garanticen brindar una educación de calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los colegios privados gozan de una ilimitada libertad curricular, que en la mayoría de los casos no reflejan las necesidades educativas contextuales y estudiantiles, así como el aumento del valor de las mensualidades cada año.
- Deficiencia en la aplicación del 4% que solo existe en documentos normativos, pero no se evidencia ni en la práctica de los centros educativos ni en la sociedad.
- Falta de políticas educativas en la que los docentes y la asociación de padres, madres y amigos de la Escuela (APMAE) puedan participar en la contextualización curricular y en la creación de proyectos para el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Las orientaciones curriculares, procedentes del Ministerio de Educación no están dirigidas a la verdadera formación integral del estudiante, ni a las necesidades profesionales de los maestros, ni a las exigencias del mercado laboral.
- Estas deficiencias que presenta el diseño curricular contribuyen al deterioro de la calidad de la práctica docente en relación con los contenidos, en un contexto sociocultural, local y las prácticas pedagógicas profesionales de carácter transformador, en las que se encuentran inmersos los profesores de las instituciones educativas públicas y privadas del país.

Los retos identificados con anterioridad, en torno al trabajo curricular en la República Dominicana, necesitan ser fundamentados teóricamente para su mejor comprensión y poder establecer un marco teórico, que posibilite plantear un conjunto de proyecciones que faciliten su implementación práctica en el sistema educacional dominicano. De ahí que el presente artículo se proponga como objetivo presentar los principales retos y perspectivas de la contextualización curricular en la República Dominicana.

Desarrollo

El término currículo ha sido ampliamente debatido y estudiado tanto en el ámbito profesional-académico como en el investigativo. Los diversos autores que abordan esta temática coinciden en que es un término polisémico, complejo, multifactorial, holístico y contradictorio. “La palabra currículum es una voz latina que se deriva del verbo curro y que quiere decir carrera” o pista circular de atletismo, dando a entender el recorrido que debe transitar el estudiante para el logro de un grado académico (Cassarini, 1999, citado en Triviño, Pantoja y Nápoles, 2021, p. 9).

Los usos primitivos del currículo, con fines pedagógicos, se ubican en los países angloparlantes, específicamente, en la Universidad de Glasgow, en 1633 (Villalaz, y Medina, 2020; Castro, 2019). En este ámbito, se destaca la disciplina para describir los cursos académicos dados por los jesuitas desde finales del siglo XVI y la ratio studiorum, para describir el plan de estudios, esquemas de estudio o tablas secuenciales de contenido. Por otra parte, en Roma se empleó la voz, cursus honorum, correspondiente a la suma de los “honores” acumulados en el desempeño de una persona, desde el curso de edil hasta la magistratura. Esta palabra también se utilizó para determinar la carrera y se extendía al recorrido o curso de la vida y los logros obtenidos (Castro, 2019).

En esta investigación, el concepto tiene dos acepciones, la primera alude al recorrido o curso de la vida y los logros obtenidos en ella. La segunda, hace referencia al sentido de construir la carrera del estudiante y, más concretamente, pertenece a los contenidos de ese recorrido, sobre todo a su organización, a lo que el estudiante debe aprender y superar, así como a la secuencia en que lo debe realizar.

En la Edad Media, la organización del conocimiento en el currículum se estructuró en el “Trivium” (tres caminos o cursos: Gramática, Retórica y Dialéctica), y el “Cuatrivium” (cuatro vías: Astronomía, Geometría, Aritmética y Música), este último con un carácter más aplicado que hoy llevaría el nombre de instrumental, en el cual encajaría la administración (Cortéz y Salazar, 2020). Estas siete artes constituyeron una primera ordenación del conocimiento, que perduró durante siglos en universidades europeas. La distinción entre ambos grupos de saberes significó dos tipos de formación: uno que se refería a los modos de adquirir el conocimiento y otro, que servía para dar al hombre los elementos que le permitieran ganar su sustento, por lo cual se le atribuye una finalidad mucho más pragmática.

En la tradición anglosajona del significado del currículum influyeron, en primer lugar, las revisiones de la enseñanza de la dialéctica sobre las diferentes áreas de aprendizaje; en segundo lugar, la visión disciplinaria acerca de la organización de la enseñanza y el aprendizaje, propia del calvinismo y, en tercer lugar, la expansión de la expresión ciceroniana “vitae curriculum” a los nuevos rasgos de una escolaridad secuencialmente ordenada y llevada a cabo en el siglo XVI por los calvinistas, similar a la que los jesuitas llevaron a cabo en el ámbito católico.

No cabe duda, como se ha afirmado con anterioridad, la idea del currículum como un programa o guía, que posibilita estructurar y seleccionar contenidos de la cultura para organizarlo coherentemente y ponerlo al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, en esta visión, el currículo se relaciona con un plan, programa de estudios; contenidos de enseñanza, resultados o productos del aprendizaje, actividades planificadas para el aprendizaje, oportunidades de aprendizaje, así como asociadas a los compromisos y experiencias de aprendizaje, especialmente, en el pensamiento teórico de la década de los ochenta, entre los que se encuentran.

Al tiempo que, también es portador de las experiencias, reajustes que los docentes son capaces de imprimirle según sus necesidades, teniendo en cuenta las características más significativas del contexto sociocultural escolar local. En relación con lo anteriormente expuesto otros autores sostienen que el currículo es:

un marco referencial del proceso enseñanza-aprendizaje, por eso es necesario que los maestros conozcan y vean al currículo como un todo organizado e integrador, que para conocerlo debe manejar todos los recursos que lo acompañan: plan y programa, planeación de la enseñanza, libros para el alumno, libros para el maestro; es decir, todos los documentos de apoyo que complementan el significado de currículo. (Meza, 2012, p.18)

Con respecto a la amplitud del currículo se puede afirmar, que está sustentada en la diversidad de las fuentes que lo nutren, las cuales son de carácter filosófico, psicológico, antropológico, biológico y tecnológico, así como legales y de políticas educativas. Los filosóficos se manifiestan en:

- La concepción de cómo se ha sumado a la educación
- La concepción sobre el aspecto epistemológico.
- El conjunto de valores que desea promover
- Los fines, objetivos y propósitos, o proceso concreto.

En el aspecto histórico y antropológico, se refiere a la cultura y a los sujetos que intervienen en el proceso, los cuales se estudian desde la perspectiva biológica y la psicología del aprendizaje y del desarrollo. De igual modo, en el aspecto científico-tecnológico, se refiere a la concepción del diseño curricular como documento, que sirve como medio operativo del currículo en la escuela, así mismo, se fundamenta en la Didáctica y demás Ciencias de la Educación. Otra de las fuentes del currículo es la cultura, esta aporta a los miembros de la comunidad las normas que definen el modo de sentir, actuar y satisfacer sus necesidades. Las personas se desarrollan, a través de interacciones sociales: la Historia, la Antropología, la Sociología y la Economía, entre otras.

En relación con las conceptualizaciones globales del currículo, es usual encontrar definiciones relacionadas con las acciones realizadas en la escuela, para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estas enunciaciones se refieren a los

documentos que recogen todo el diseño de la carrera, desde su totalidad hasta la clase. De manera global, es entendido como proyecto, con carácter de proceso, que comprende la dinámica del trabajo teórico y práctico del profesor, en tanto que selecciona y organiza la cultura para su enseñanza y trasmisión, por lo cual se convierte también en una construcción cultural que potencia la profesionalización (Castro, 2019; Paraskeva, 2022).

Hasta el momento la mayoría de los autores coinciden en plantear que para definir la categoría *currículum* y su operacionalización va a depender de la concepción del mundo, la educación, la Pedagogía, la Didáctica, la visión académica, el momento histórico-social y contextual, así como de la mirada del autor; de las concepciones investigativas que se tienen sobre la práctica educativa; la perspectiva filosófica, ideológica, epistemológica, psicológica, sociológica, las necesidades sociales y los intereses clasistas.

Otros criterios, consideran al currículo en lo fundamental, como algo más que un plan de estudio, constituye un proceso de delimitación de objetivos, contenidos, métodos, formas de organización y evaluación, acordes con las necesidades estudiantiles y las prácticas profesoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Vargas, 2022), con lo cual se está totalmente de acuerdo. De ahí que, el currículo escolar se ve influido, de manera explícita e implícita, por una serie de concepciones ideológicas, socio-antropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas, que expresan la orientación e intencionalidad del sistema educativo.

Al tiempo que, como producto cultural que es, está en constante movimiento, pues es permanentemente sopesado por la realidad, por las exigencias de la sociedad, del mundo laboral y productivo, así como de las políticas nacionales y de organismos internacionales. De ahí que, en esta investigación, en coherencia con lo anteriormente expuesto, se asume la siguiente definición de currículo:

El currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar. (Addine y García, 2002, p. 6)

Esta definición se asume porque es totalmente coherente con los planes educativos admitidos en la República Dominicana, en plena relación con el objeto de estudio y el campo de acción, que direcciona la presente investigación. Esta idea hace énfasis en la naturaleza y el carácter social del proceso educativo, en el que intervienen diversas personas: el docente, el alumno, el grupo, los directivos, la familia, entre otros; responde a la necesidad de formar, educar y preparar a las nuevas generaciones para la vida; se da en contextos formales (el aula, la escuela) y no formales (la familia, la comunidad) para que se apropie, reproduzca, recree y transforme la cultura que le ha antecedido.

La concepción científico-racionalista

Desde la perspectiva científico-racionalista el currículo es un campo de instrucción; que se caracteriza por el volumen de información de las disciplinas, bajo una estructura organizada de conocimientos, en que el objeto de enseñanza está definido de manera precisa y sometido a rigurosos procesos de control. En ella, se hace énfasis en la prescripción detallada del diseño, desarrollo y evaluación curricular (centrada en el resultado), y en el desarrollo de rigurosos procesos de control. Esta visión está ligada a las corrientes del positivismo, que tiene como supuesto teórico esencial la categoría de conocimiento empírico-analítico. En ella, se destaca la idea de que el currículo es una serie estructurada de objetivos pretendidos de aprendizaje; es la suma de las experiencias que los alumnos realizan mientras trabajan bajo la supervisión de la escuela (Nápoles 2019).

En relación con los resultados o fines a conseguir, se refiere en términos de productos de aprendizaje. El currículo indica lo que debe aprenderse y no por qué debe ser aprendido. Esta concepción curricular se sustenta en la teoría técnica, la cual se puede ubicar cronológicamente a principios del siglo XX, concibe la educación, generalmente, desde concepciones exógenas, donde los estudiantes adquieren los conocimientos ya elaborados provenientes de la cultura. Esta posición tecnicista se expresa en las nuevas reformas educativas con criterios de eficiencia, competencia, capital humano, meritocracia, manejo gerencial, relación costo beneficio y ascenso social.

Estas dos visiones del curriculum técnico se ajustan a lo previsible, se disponen en la tecnología educativa y su diseño instruccionalista como un cúmulo de comportamientos predefinidos, condicionados por estímulos prescritos, a partir del análisis de tareas, tácitamente medibles y cuantificables, provenientes de una visión reduccionista de los propósitos de la educación y de una pedagogía por objetivos en donde hombre y cultura se instauran y limitan el quehacer del educador a una tarea técnica (Cox, 2018).

Desde esta perspectiva, el currículo se concibe como un plan de instrucción, como conjunto de agregado de asignaturas, como disciplinas demarcadas, con objetivos de aprendizaje bien delimitados y con procedimientos para el logro de resultados preestablecidos. Aquí se hace énfasis en los objetivos, se establece la taxonomía de objetivos, los cuales se redactan desde criterios formales, externos y rígidos, al tiempo que se prioriza la teoría sobre la práctica.

Desde esta perspectiva la relación entre el docente y el estudiante es verticalista y autoritaria, en que el estudiante ocupa una posición pasiva, que se centra en aprender de manera repetitiva y reproductiva los contenidos de la enseñanza. El enfoque tecnológico, por su parte, se centra en la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la búsqueda y selección de medios tecnológicos eficaces para producir los aprendizajes deseados; lo cual conduce a la selección y ordenación del

contenido, la elección de experiencias de aprendizaje y planes para lograr las condiciones óptimas para lograr los objetivos.

Concepción cultural del currículo

En esta concepción el currículo se asume como un proyecto cultural ligado a la vida de la escuela, como un campo de experiencias, que se enriquece sistemáticamente a partir de la interacción constante de los componentes del proceso educativo. Este último aspecto constituye un espacio donde se logran la reflexión y la investigación a partir de la aplicación de la hermenéutica y la fenomenología. Las características esenciales de esta perspectiva lo constituyen la importancia que se les otorga al protagonismo de las escuelas y sus componentes como fuerzas vitales, así como los cambios de actitud y la autoevaluación permanente.

La evaluación curricular se centra en el proceso, en el que, a partir de un modelo continuo y en espiral, posibilite que los juicios de valor obtenidos retroalimenten las adecuaciones al plan de estudios, acordes con la realidad contextual o cambiar algunos aspectos de este. Desde esta perspectiva, el curriculum es considerado como una 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 dominados o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía (Castro, 2019).

El sustento teórico de esta concepción se basa en la denominada teoría práctica del currículo, surgida alrededor de los años 70 del siglo XX, la cual asume a la sociedad y la cultura como elementos esenciales para la concreción del currículo, pero desde una posición más activa, donde por medio de la educación, la escuela y los profesores se contribuye al desarrollo de la sociedad y la cultura, mediante la formación y el desarrollo de personas educadas, capaces de pensar y actuar de manera crítica y sensata, a partir de la labor educativa de los docentes.

A razón de esta teoría, los entes educativos (docentes, padres de familia, miembros activos de la sociedad) actúan de manera correcta y liberal, lo que les posibilita tomar decisiones morales y asumir los mejores juicios de acuerdo con la conciencia, ante las diversas situaciones prácticas en las que se encuentran. Al tiempo que, el currículo se concibe como un entramado de prácticas que se seleccionan, organizan, distribuyen y transmiten los contenidos de la cultura, donde la praxis se sustenta en la reflexión y la acción, desde un modelo procesal, flexible y abierto.

Aquí los objetivos se conciben como procesos y resultados de aprendizajes, y el currículo, se desarrolla a partir de prácticas amplias contextualizadas, apoyadas en las concepciones previas de los alumnos. En esta teoría, la enseñanza se concibe como una actividad cambiante, compleja, no controlable técnicamente, ni fragmentable; se reconstruye la cultura para hacerla asequible al alumno; se centra en procesos y contenidos interdisciplinarios, se prioriza el saber hacer por sobre los demás saberes,

la adquisición de capacidades y valores según las necesidades del mercado. En esta perspectiva, el docente asume una posición de orientador-coordinador y el alumno, es el centro del proceso, al tiempo que, se prioriza la práctica por sobre la teoría.

La concepción científico-racionalista y la cultural, así como las teorías que las sustentan: la técnica y la práctica, son de mucha importancia para el presente y el futuro del trabajo enfocado hacia el diseño curricular, porque sentaron las bases para la indagación científico-metodológica, aunque con posterioridad, surgieron otras teorías de mucha importancia y en la que se hace énfasis en el componente crítico, como lo es la concepción sociocrítica del curriculum.

Concepción sociocrítica del currículo

Los postulados esenciales de esta concepción tienen su origen en la teoría crítica, en que diferentes autores coinciden en plantear en que ésta surge a mediados de la década de los setenta del siglo XX y se consolida a mediados de los años ochenta. Esta teoría constituye la sinergia más palpable de la unidad de los postulados de la teoría crítica de la escuela de Frankfurt, la Teología de la Liberación y la Pedagogía Crítica (Cortéz y Salazar, 2020; Triviño, Pantoja y Nápoles, 2021).

Entre las figuras que más han aportado en la sistematización de la teoría crítica en el ámbito de la educación, ya en forma de Pedagogía Crítica, se encuentran Paulo Freire, Peter McLaren, Henry Giroux, Ramón Flechas, Frei Beto, entre otros, los cuales han llevado los postulados que esta teoría encierran más allá del plano académico y se expresan en un modo de vida, con responsabilidad y compromiso con lo social, lo político y lo ideológico.

En esta perspectiva, el currículo se concibe como un campo de investigación y análisis dialéctico de la realidad, en el que conviven profesores y estudiantes; es un proyecto de estimación crítica, que posibilita la reconstrucción del conocimiento y la acción; es una entidad, que aglutina bases psicológicas, sociológicas, epistemológicas y culturales desde las cuales se comprende y se explica el objeto de estudio, el qué, porqué o para qué de la enseñanza. Aquí se considera la relatividad del conocimiento y se hace énfasis en los procesos críticos de construcción del saber desde los cuales se genera el currículo.

La enseñanza se considera como una actividad crítica del profesor, el cual es un emancipador, comprometido consigo mismo, con la institución a la que pertenece y con el proyecto curricular. Desde esta orientación, se representa el currículo como un concepto, que se refiere a una realidad que expresa, una dualidad dialéctica: las contradicciones que se establecen, entre teoría y práctica, así como las generados por educación y sociedad (Díaz et al., 2005).

Desde esta concepción, el currículo constituye un producto histórico-social, un medio de influencias significativas de los procesos de reproducción y control de educación de las nuevas generaciones; es una construcción social que llena la escolaridad de contenidos y orientaciones como parte integrante de la cultura de una sociedad, en que

las prácticas curriculares constituyen el reflejo del conjunto de circunstancias históricas del medio social al cual pertenecen.

Es por ello que, desde la teoría crítica, en síntesis, se concibe el currículo: a) interrelacionado de manera dialéctica con el contexto histórico, político y económico para que contribuya a la liberación y emancipación de las personas, b) constituye un proceso de investigación público en el cual se revisan los actores, las intenciones, los contenidos culturales y los procesos seleccionados para las prácticas educativas, c) se buscan soluciones a problemas del desarrollo humano colectivos y la mejora de la calidad de vida, d) se analiza y reflexiona sobre los procesos mediante los cuales se han formado la sociedad y los puntos de vista sobre ella.

Al tiempo que, el currículo es visto como un proceso creativo-crítico-reflexivo, que posibilita la emancipación social de los alumnos y su participación protagónica en los problemas de la sociedad; se desarrolla desde actividades constructivas, compartidas, abiertas al entorno; un proceso formativo, activo, comunicativo en el que el individuo se desarrolla por sí mismo, mediante el desarrollo del juicio y la crítica. Por lo tanto, la enseñanza se piensa como una actividad crítica, encaminada al análisis de la realidad del aula, del centro y de la sociedad, para la liberación personal y colectiva.

De ahí que, en este particular el docente, es un investigador crítico y reflexivo de su propia práctica, el alumno asume una participación activa en el proceso de aprendizaje; los objetivos se elaboran desde procesos de diálogos y discusión entre los agentes educativos y los contenidos se conciben socialmente significativos, con una estrecha relación dialéctica entre teoría y práctica.

En la presente sistematización teórica se asume esta última concepción, ya que se concibe el currículo desde una dimensión sociocultural, resultado de la relación con el contexto, los componentes históricos, culturales, artísticos, identitarios, de la práctica, la reflexión, la acción, la investigación escolar, la construcción y reconstrucción crítica del conocimiento, el saber y la cultura; influye en la formación crítica, reflexiva, creativa y social de los estudiantes y da cuentas de las relaciones que se establecen entre cultura- escuela-sociedad en un contexto sociohistórico determinado.

Premisas para la contextualización curricular en la República Dominicana

En el presente artículo las premisas son comprendidas como los núcleos teórico-conceptuales, que guían y articulan teóricamente el proceso de contextualización curricular en su totalidad. Por ello, se proponen, entre otras, las siguientes: a) la relación teoría-práctica, b) la relación proceso metodológico de implementación-creatividad del profesor-protagonismo estudiantil y c) la unidad de lo educativo, lo formativo, lo desarrollador y lo sociocultural.

a) La relación teoría-práctica

La relación teoría-práctica, constituye una regularidad de la contextualización curricular porque el reflejo subjetivo de la realidad objetiva que se expresa a

través de la teoría, solo puede ser comprobada con su concreción en la práctica como criterio valorativo de la verdad, por ello, esta concatenación se hace estable en el proceso de contextualización curricular, en tanto, se presenta como guía en la estructuración de los diferentes elementos que se utilizarán en el proceso de su implementación, de modo que pueda orientar los fundamentos pedagógicos, sociológicos, filosóficos y psicológicos, que lo sustentan. En esta relación, el carácter dialéctico-flexible y contextualizado constituye una triada de especial significación.

- b) La relación proceso de contextualización-creatividad del profesor-protagonismo estudiantil.

La relación profesor-estudiante es esencial en la concepción, diseño y elaboración de cualquier proceso de contextualización curricular. En el caso de los profesores, no solo es por su participación en el proceso de implementación, sino por la creatividad que debe poseer para poder enfrentar las situaciones contradictorias o entropías no planificadas, que puedan surgir en la práctica pedagógica; asimismo, es el profesor quien mejores condiciones profesionales posee para realizar los ajustes de contextualización.

Por su parte, los estudiantes, en su manifestación individual y grupal, facilitan la retroalimentación y perfeccionamiento de los resultados parciales, que se van obteniendo durante la aplicación, reajuste de actividades y la valoración de opciones, de modo que puedan convertirse en el nexo protagónico entre las orientaciones pedagógicas que se proponen y las necesidades reales de la práctica pedagógica.

- c) La unidad de lo educativo, lo formativo y lo sociocultural

Lo educativo, expresa las influencias multifactoriales de la familia, la escuela, la comunidad y otras instituciones socioculturales para con el proceso de contextualización curricular. Lo formativo, da cuenta del proceso intencionalmente dirigido e intencionado, en función del logro de hábitos, habilidades, competencias, saberes y valores que prepara a los sujetos para vivir en sociedad, al tiempo que ésta última, se ve particularizada por las características culturales e identitarias más significativas. Por ello, en el contexto pedagógico lo educativo-lo formativo y lo sociocultural, constituyen una triada relacional a tener en cuenta en la elaboración de soluciones a los problemas que se presentan.

Al mismo tiempo, el proceso de contextualización curricular debe desempeñar, al menos tres funciones: a) instructiva, b) educativa y c) desarrolladora.

- a) Función instructiva

La función instructiva del proceso de contextualización curricular se expresa a través del empleo de aquellas herramientas, técnicas y procedimientos de tipo

cognitivo y de aprendizaje, que potencian la integración de las orientaciones pedagógicas y las necesidades de la institución educativa y del contexto sociocultural.

b) Función educativa

La función educativa, se materializa en todo el proceso de contextualización curricular, por la intencionalidad y la posibilidad que posee la comunidad educativa de participar en las diferentes actividades que se proponen. Lo educativo, se inicia en la familia; se consolida en la institución educativa y se manifiesta creadoramente, en los modos de actuación que los sujetos manifiestan ante la sociedad, donde el diseño curricular se articula con las necesidades de aprendizaje y formativas del estudiante y de la sociedad en su conjunto.

c) Función desarrolladora

Lo desarrollador, se manifiesta en la articulación con lo instructivo y lo formativo, de modo tal, que sea posible proporcionar el salto cualitativo y cuantitativamente superior hacia los objetivos esperados. De ahí que, los elementos pedagógicos y culturales se integran en un todo, en función del cumplimiento de la máxima aspiración y las contradicciones que generaron el proceso de contextualización curricular. La función desarrolladora adquiere un nivel superior, si el currículo adquiere carácter articulador entre el proceso de formación escolar y las particularidades del contexto sociocultural escolar local.

Una vez deslindado el conjunto de premisas y funciones, que debe cumplir el proceso de contextualización curricular en la República Dominicana, es posible plantear las perspectivas de la contextualización curricular en la República Dominicana, entendida como la máxima aspiración de naturaleza pedagógica, que expresa las relaciones que se establecen entre las indicaciones curriculares ministeriales, las necesidades formativas estudiantiles y las características socioculturales del contexto local. Estas perspectivas son:

- I. Que el proceso de contextualización curricular pueda incidir positivamente en la formación de hombres y mujeres capaces de enfrentar el desarrollo y las contradicciones socioeconómicas del presente y del futuro de la nación. En tanto, el propósito fundamental de la educación de la República Dominicana es propiciar el desarrollo pleno de los hombres y mujeres en sus formas de sentir, pensar y actuar.
- II. Establecer procesos de consulta nacional, municipal y regional, protagonizadas por especialistas, profesionales de la Pedagogía y de las diferentes áreas del saber, que confluyen en el currículo, quienes, desde su formación y experiencia, trabajen en la tarea de integrar al currículo, los hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores y actitudes, que contribuyan a

- que los estudiantes estén en condiciones de enfrentar los desafíos de un mundo globalizado como el actual.
- III. Potenciar los nexos escuela-comunidad, a través de los cuales, la escuela podrá construir la síntesis sociocultural entre el saber cotidiano, el saber elaborado, la cultura popular y la cultura universal. Este diálogo continuo, debe estar orientado hacia que el nuevo currículo se encuentre abierto a los aportes que nutren y retroalimenten el proceso de formación integral estudiantil.
 - IV. Estimular el consenso continuo entre las instituciones y personas de las distintas comunidades, municipios, provincias y regiones del país, para la formulación de la propuesta curricular, de modo que, facilite identificar los elementos curriculares contentivos en los documentos del Plan Decenal, a nivel municipal, provincial y regional y a partir de ellos, elaborar los rediseños curriculares nacionales.
 - V. Redefinir los roles de todos los actores involucrados en la actividad educativa, con la intención de establecer un nuevo tipo de relaciones horizontales, donde se tomen en cuenta las características reales de las personas que participan en los procesos educativos.
 - VI. Las sinergias resultantes del complejo proceso de contextualización del diseño curricular debe provocar un mejoramiento de la calidad educativa, lo que implicaría un salto cualitativamente superior en la aplicación de un conjunto de actividades coherentemente concebidas, que potencie la integración de las necesidades formativas sociales y las del contexto sociocultural escolar local y con ello, el tránsito hacia el perfeccionamiento de la actividad educativa en la República Dominicana.

Conclusiones

El currículo, debe ser comprendido para fines teórico-metodológicos y de implementación como ese complejo, dinámico y atemperado proceso de selección e integración de aquella parte de la cultura, que se decide implementar en los programas y los salones de clases de los diferentes niveles educativos, el cual se logra mediante el consenso de la colectividad pedagógica a nivel nacional, municipal, regional y que las sinergias de los análisis, debates y discusiones críticas den lugar a un proyecto educativo global, con carácter de sistema en constante relación con el contexto, la enseñanza, el aprendizaje, la educación, el desarrollo y el proceso de formación.

El currículo y su contextualización en la República Dominicana, tiene que ajustarse a las necesidades socioeconómicas, históricas y culturales por la que transita la época actual; de modo tal, que el proceso de selección de contenidos que antecede a la contextualización, sea el producto de un análisis profundo de las necesidades formativas de los estudiantes y aquellas de tipo sociales, que emanan del contexto donde se encuentra situada la institución educativa y tiene lugar la vida de la comunidad educativa.

Para que la República Dominicana y otros pueblos latinoamericanos, puedan desterrar el pensamiento eurocentrista de sus sistemas educativos, es menester que se proyecte el currículo basado en las verdaderas necesidades económicas, históricas y culturales de la nación; revitalizando los valores histórico-culturales más genuinos y reconfigurando las concepciones del desarrollo desde lo endógeno, lo que implica trabajar en la solución de los retos, pero también valorar sus potencialidades y perspectivas.

Referencias

- Addine, F. y García, G. (2002). Currículum y Profesionalización del Docente. En *La profesionalización del Maestro desde sus Funciones Fundamentales. Algunos Aportes para su comprensión*. ISPEJV. CEE.
- Castro, A. (2019). *Conceptos básicos de la teoría curricular*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/336145197_Conceptos_basicos_de_la_teor%C3%ADa_curricular
- Cortéz, I. E. y Salazar, M. E. (2020). Diagnóstico curricular para la creación de programas de postgrado en orientación. *Universidad y Sociedad*, 12(6), 96-102. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n6/2218-3620-rus-12-06-96.pdf>
- Cox, C. (2018). *Currículum: categorías de análisis, tendencias, gobernanza*. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/323700747>
- Díaz, A. et al (2005). *Ensayos sobre problemática curricular*. Trillas.
- Medina, V. I. (2021). *El sistema educativo venezolano en terapia intensiva*. <http://www.debatesiesa.com/el-sistema-educativo-venezolano-en-terapia-intensiva/>
- Meza, J. (2012). *Diseño y Desarrollo Curricular*. http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Diseno_y_desarrollo_curricular.pdf.
- Nápoles, E. (2019). *La educación en el laberinto de la Modernidad*. Libros para Pensar.
- Paraskeva, J. M. (2022). *Hacia una Teoría Curricular Itinerante*. Miño y Dávila.
- Triviño, D. M., Pantoja, A. y Nápoles, E. (2021). La contextualización curricular en la Institución Educativa Rosa Zárate de Peña. *EduSol*, 21(74), 140-155. <http://scielo.sld.cu/pdf/eds/v21n74/1729-8091-eds-21-74-140.pdf>
- UNESCO (2017). *Desarrollo y aplicación de marcos curriculares*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250052_spa
- Vargas, E. (2022). *Teoría curricular y formación docente*. Parte II. ACENTO. <https://acento.com.do/opinion/teoria-curricular-y-formacion-docente-parte-ii-9124416.html>

Villalaz, E. S. y Medina, P. (2020). El currículo universitario peruano: aspectos complejos. *Maestro y Sociedad (Número Especial 1)*.
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5184/4645>

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores: Los autores participaron en la búsqueda y análisis de la información para el artículo, así como en su diseño y redacción.