

CURRICULUM COMO EXPERIENCIA VIVIDA. INDAGACIÓN NARRATIVA SOBRE EL PROCESO DE CREACIÓN CURRICULAR CON ALUMNAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

DIEGO MARTÍN

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

Palabras clave: experiencia, fenomenología, creación curricular, indagación, narrativa

Propósito:

Este trabajo (que forma parte del proyecto de investigación “Relaciones educativas y creación del currículum: entre la experiencia escolar y la formación inicial del Profesorado. Indagaciones narrativas” [EDU2016-77576-P]) surge del interés por el profesorado y su tarea en relación al currículum. El docente debe manejarse en la continua tensión que supone la existencia de un plan curricular y, al mismo tiempo, la necesidad de buscar la esencia de la cultura, evitando que al llegar al aula, ésta se convierta en un catálogo de contenidos y habilidades a desarrollar, provocando así la construcción de un conocimiento impersonal y abstracto.

Entiendo que las tensiones entre el plan curricular y la experiencia en el aula serán fructíferas (Contreras, 2016) cuando favorezcan la construcción de un currículum vivo, lo que significa que el docente –apoyándose en la relación con el alumnado- es capaz de deliberar y actuar desde su propio juicio. Es así como el profesorado puede realizar su labor de mediación, posibilitando en el alumnado la construcción de una relación de sentido con los saberes escolares.

A partir de esta preocupación surge el propósito del trabajo: conocer y profundizar en el proceso de creación curricular, y el modo en que se refleja en la relación del alumnado con los saberes escolares. A partir de este objetivo se establecen tres focos:

- Experiencia del alumnado: ¿Cómo vive el alumnado el proceso de creación curricular? ¿cuáles son las cualidades de su currículum vivido?
- Relación docente-alumnado: ¿Cuál es el significado de esa relación? ¿Cuál es su potencialidad educativa?
- Relación del alumnado con el saber: ¿cuál es la naturaleza del conocimiento y saber construido en la experiencia escolar? ¿cómo se puede construir una relación de sentido con el saber y con la cultura?

Para abordar estas cuestiones el enfoque metodológico seguido es una investigación narrativa (Clandinin, 2013), ya que me permite acercarme de forma adecuada a la experiencia vivida por el alumnado. Esta comunicación se centra en la experiencia de dos alumnas de educación secundaria y en su relación con un docente durante la realización de un proyecto educativo interdisciplinar.

Marco teórico:

El término currículum es usado de forma repetida a lo largo de la literatura, aunque no siempre con el mismo significado. Desde la perspectiva tradicional, que tiene su origen en las ideas de Tyler (1979), cuando se habla de currículum se hace referencia al programa de estudios, es decir,

al conjunto de objetivos y conocimientos que se espera que el alumnado adquiera al final del curso escolar. Para este trabajo nos referiremos a esta concepción como plan curricular.

Por otro lado, la experiencia es la base existencial que hace posible el aprendizaje, por lo que entender la educación únicamente en términos de aplicación de un programa de estudios establece límites a la práctica educativa, ya que el alumnado es percibido como un objeto separado de su contexto y experiencia (Van Manen, 2003). Es decir, lo que se pretende que el alumnado aprenda (el plan curricular) y lo que éste termina aprendiendo (curriculum vivido) difícilmente coincide (Magrini, 2015).

Apoyándose en el concepto de experiencia de Dewey, Clandinin y Connelly (1992) plantean la idea de creación curricular para señalar que el curriculum es lo que se experimenta de forma situacional y relacional, por lo que se construye y reconstruye narrativamente a través de la experiencia. Dicho de otro modo, cada docente y cada estudiante tiene una historia de vida única que se ha formado a través de la experiencia y, por tanto, el curriculum es construido narrativamente.

La creación curricular sitúa al docente en un lugar central (Schwab, 2013), lo cual supone un cambio fundamental en la concepción de la educación: el docente pasa de ser el medio para lograr los fines del plan curricular a ser el eje en torno al cual gira la creación de experiencias en el aula y la creación del curriculum. Al situarse el docente en primera persona, las relaciones en el aula cobran gran importancia (Noddings, 2005) y deben ser objeto de atención y cuidado (Piusi & Mañeru, 2006).

Las relaciones se convierten así en el elemento esencial en la construcción del curriculum, es decir, abordar el curriculum como experiencia vivida exige conectar con la experiencia educativa, o lo que es lo mismo, centrar la atención en las relaciones en el aula (Atkinson, 2015). La relación pasa así de ser el medio para un fin (la consecución de los objetivos del plan curricular) a ser un fin en sí mismo. La finalidad de la educación es construir relaciones que permitan el desarrollo de experiencias que creen los espacios adecuados para la construcción de una relación de sentido con el saber, es decir, vinculado con la historia que cada uno trae (Blanco, 2006).

Dado que los planes educativos se readaptan continuamente con el transcurso de la vida y las relaciones en el aula, se puede afirmar que lo sucedido en la escuela es fruto de la relación entre las propuestas educativas, el desarrollo de la vida del aula y la toma de decisiones del docente (Contreras & Pérez de Lara, 2010).

Metodología:

La actual investigación se presenta como una indagación narrativa, ya que esta permite atender a la vida particular de cada persona tal como se construye en relación con otras personas, en una situación y espacio particular. El conocimiento desarrollado a partir de la indagación narrativa se caracteriza por ser particular y estar incompleto. En otras palabras, no busco un conocimiento que lleve a generalidades o certezas, sino que la intención es imaginar o pensar posibles alternativas (Clandinin, 2013).

Además, abordo la investigación desde un enfoque fenomenológico. Entiendo, junto con Van Manen (2003), que la fenomenología estudia el mundo tal como se experimenta (de un modo pre-reflexivo y no como reflexionamos sobre él o lo categorizamos con posterioridad)

preguntando por la esencia del fenómeno. La esencia se refiere aquí a la estructura ontológica del fenómeno, aquello sin lo que no sería lo que es (Magrini, 2015)

En particular, en este trabajo estoy siguiendo a un grupo de alumnos y alumnas, así como a un profesor de Educación Secundaria, durante el curso escolar 2016/17. El docente con el que trabajo se caracteriza por cuidar su relación con el alumnado, dar forma a la clase teniendo en cuenta la vida del aula y muestra en todo momento una actitud reflexiva respecto a su propia práctica.

He elegido centrarme en las clases de este profesor porque, además de reunir las cualidades mencionadas, imparte la asignatura “Libre Disposición”, cuyo único objetivo según el currículum oficial es apoyar el proyecto educativo del centro. Es decir, el propósito del profesor es apoyar el trabajo y las necesidades que el profesorado detecta en el instituto. Esta situación limita casi en su totalidad la influencia de los agentes interesados en influir de alguna manera en el plan curricular (Connelly & Clandinin, 1988): editoriales, administración, etc. ; y con ello se evita que surjan conflictos entre el plan curricular y la práctica educativa.

En concreto, en esta comunicación nos centramos en la experiencia vivida por dos alumnas en un proyecto realizado entre los meses de octubre y diciembre de 2016, en los que el alumnado tuvo que seleccionar, preparar, ensayar y coordinar exposiciones orales y talleres que presentaron en una gala junto a toda la comunidad educativa: familias, compañeros de otros cursos, docentes, etc.

Esta jornada surgió a partir de la inquietud que comenzó a expresar el alumnado varias semanas después de comenzar el curso. Algunas familias se sentían inseguras o reticentes ante la nueva metodología, con proyectos interdisciplinares y sin libros de texto, desarrollada en el centro. Ante este nerviosismo, el alumnado, con la guía del profesor, decidió organizar una jornada en la que pudiesen compartir e informar a sus familias sobre los aprendizajes y experiencias que estaban viviendo en su estancia en el centro.

La organización y desarrollo de la jornada necesitaba la realización por parte del alumnado de varias actividades: presentación de exposiciones, desarrollo de talleres, organización de los espacios, etc. Cada estudiante podía decidir en qué actividades participar y sobre qué contenidos trabajar. Para poder conocer lo mejor posible el desarrollo del proyecto centro el estudio en dos alumnas que quisieron implicarse en todas las actividades planteadas.

El trabajo de campo se ha realizado semanalmente, recogiendo información a través de la observación, entrevistas con el profesor y un grupo focal (Sierra & Blanco, 2015) con seis estudiantes de la clase. Como sugiere Van Manen (2003) no he orientado la investigación y los resultados para crear una biografía, sino que el propósito es acercarme a la experiencia de las alumnas y re-construir su experiencia en este proyecto tal como ellas la han vivido.

Discusión de resultados:

A través del material elaborado en el trabajo de campo y el posterior análisis de la información he creado el relato de cómo he vivido el proyecto junto a estas dos alumnas. Este relato, junto con la literatura, me permite abordar las preguntas de investigación y, a partir de ello, puedo señalar dos dimensiones vinculadas a la naturaleza de la creación curricular:

- **Relación con la cultura.** A diferencia de las asignaturas y los saberes disciplinares, la cultura no se puede “encorsetar” o delimitar. Por tanto, a pesar de la necesidad de un plan curricular, este no puede pretender determinar y definir la experiencia. El alumnado construye su currículum a través de la experiencia, por lo que la preocupación del docente no debe ser la de lograr los objetivos planteados en el plan curricular, sino la de buscar experiencias que permitan captar la esencia viva de la cultura (Stenhouse, 1997).
- **Personalizar la relación educativa.** Una de las alumnas decía: “Es que el profesor va a nuestro rollo”. Tal como muestran las investigaciones (Contreras, 2002), durante el proyecto relatado la conexión con las inquietudes, intereses y necesidades del alumnado fue esencial para lograr que se implicara en el trabajo escolar y dieran sentido a las tareas escolares. En concordancia con otros estudios (Montoya, 2006) la relación se construyó desde los principios de confianza y autoridad. Cuando el alumnado siente que se preocupan por él, cuando le ofrecen confianza y cuidado, ha respondido asumiendo la responsabilidad de su proceso educativo y reconociendo autoridad al docente. Dicho en palabras de una de las alumnas: “El profesor nos entiende, habla como nosotros”

Conclusión:

El alumnado se encuentra en un proceso de continua relación a partir del cual el conocimiento surge y cambia de forma continua, ya que este se adquiere al entrar en contacto directo con el mundo y no situándose a cierta distancia de él y representándolo. Podemos afirmar que no hay una inter-relación de docente, alumnado y conocimiento, pues esto supondría entenderlos como sujetos que existen de forma aislada a su contexto. Se trata más bien de una intra-relación en la que las personas surgen y cambian en una vinculación continua donde el ser, el saber y el significado son inmanentes a este proceso de construcción y relación (Atkinson, 2015).

Las relaciones se convierten así en el elemento esencial en la construcción del currículum. Abordar el currículum como experiencia vivida exige conectar con la experiencia educativa, o lo que es lo mismo, centrar la atención en las relaciones en el aula. Por ello el saber personal (personal knowledge) del docente determina en gran medida todo lo relativo a la planificación y desarrollo de las clases (Connelly & Clandinin, 1988). Desde esta perspectiva surgen nuevas inquietudes y preguntas para futuras investigaciones: ¿Qué cambios supone ver al docente como creador del currículum? ¿Qué saberes son necesarios para cuidar la relación educativa? ¿Cómo vive el docente esta relación?

Bibliografía:

- Atkinson, D. (2015). The adventure of pedagogy, learning and the not-known. *Subjectivity*, 8(1), 43-56. <https://doi.org/10.1057/sub.2014.22>
- Blanco, N. (2006). Saber para vivir. En A. M. Piussi & A. Mañeru (Eds.), *Educación, nombre común femenino* (pp. 158-183). Barcelona: Octaedro.
- Clandinin, D. J. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Walnut Creek, California: Left Coast Press, Inc.

- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (1992). Teacher as curriculum maker. En P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum: a project of the American Educational Research Association* (pp. 363-401). New York: MacMillan.
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1988). *Teachers as Curriculum Planners. Narratives of Experience*. New York: Teachers College Press.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada ... y el oído: Percibir la singularidad y también las posibilidades. *Cuadernos de pedagogía*, (311), 61-65.
- Contreras, J. (Ed.). (2016). *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado : una mirada desde la experiencia*. Barcelona: Octaedro.
- Contreras, J., & Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Magrini, J. M. (2015). Phenomenology and curriculum implementation: discerning a living curriculum through the analysis of Ted Aoki's situational praxis. *Journal of Curriculum Studies*, 47(2), 274-299. <https://doi.org/10.1080/00220272.2014.1002113>
- Montoya, M. (2006). Ser en confianza. En A. M. Piussi & A. Mañeru (Eds.), *Educación, nombre común femenino* (pp. 85-113). Barcelona: Octaedro.
- Noddings, N. (2005). Identifying and responding to needs in education. *Cambridge Journal of Education*, 35(2), 147-159. <https://doi.org/10.1080/03057640500146757>
- Piussi, A. M., & Mañeru, A. (2006). Introducción. En A. M. Piussi & A. Mañeru (Eds.), *Educación, nombre común femenino* (pp. 9-13). Barcelona: Octaedro.
- Schwab, J. J. (2013). The practical: a language for curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 45(5), 591-621. <https://doi.org/10.1080/00220272.2013.809152>
- Sierra, J. E., & Blanco, N. (2015). *El aprendizaje de la escucha en la investigación educativa*. Inédito.
- Stenhouse, L. (1997). *Cultura y educación*. Sevilla: M.C.E.P.
- Tyler, R. W. (1979). *Principios básicos del currículo* (3a ed.). Buenos Aires: Troquel.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.