

## La cotidianidad escolar como texto: Significados de la Gestión Curricular en la Praxis Educativa Infantil

School Everyday Life as Text: Meanings of Curriculum Management in Early Childhood Educational Praxis

**Marioxi Josefina Herrera Rivas**

[marioxiyo@gmail.com](mailto:marioxiyo@gmail.com)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

<https://orcid.org/0009-0008-3369-4340>

Zenodo: <https://doi.org/10.5281/zenodo.22231246>

### Resumen

El presente ensayo analiza la gestión curricular en la educación inicial no como un proceso burocrático, sino como una praxis pedagógica vital y transformadora. Se argumenta que la cotidianidad escolar debe interpretarse como un “texto vivo” y semiótico, donde la gestión debe trascender la administración técnica para anclarse en un enfoque humanista que priorice la construcción de subjetividades, la autonomía y la autorrealización del niño. A partir de una revisión teórica y el análisis de la normativa educativa venezolana, se propone que la labor docente debe evolucionar hacia una mediación reflexiva, capaz de adaptar el currículo a contextos específicos. Se colige que la calidad educativa radica en la capacidad del profesorado para resignificar la práctica pedagógica diaria, convirtiendo la gestión curricular en un instrumento ético de justicia social, capaz de esculpir el desarrollo integral de la infancia y fortalecer el compromiso con el aprendizaje significativo en la escuela contemporánea.

**Palabras clave:** Gestión curricular; Educación inicial; Praxis pedagógica; Enfoque humanista; Cotidianidad escolar.

### Abstract

This essay analyzes curricular management in early childhood education not as a bureaucratic process, but as a vital and transformative pedagogical praxis. It is argued that school daily life must be interpreted as a “living” and semiotic text, where management must transcend technical administration to anchor itself in a humanistic approach that prioritizes the construction of subjectivities, autonomy, and the child’s self-actualization. Based on a theoretical review and the analysis of Venezuelan educational regulations, it is proposed that the teacher’s work must evolve toward reflective mediation, capable of adapting the curriculum to specific contexts. It is inferred that educational quality lies in the teaching staff’s capacity to resignify daily pedagogical practice, turning curricular management into an ethical instrument of social justice capable of shaping the comprehensive development of childhood and strengthening the commitment to meaningful learning in the contemporary school.

**Keywords:** Curricular management; Early childhood education; Pedagogical praxis; Humanistic approach;

School daily life.

## Introducción

La educación inicial no debe considerarse solamente el primer eslabón de una trayectoria escolar; fundamentalmente, se configura como el ámbito ontológico indiscutible en el que se germina la ciudadanía y la subjetividad humana se edifica en su expresión más pura, sensible y dúctil. En este ciclo vital fundamental, la institución educativa actúa como el escenario inaugural donde niñas y niños no solo aprenden a descifrar los códigos de su entorno, sino que empiezan a leer el mundo y a reconocerse como sujetos sociales. Desde esta afirmación, la gestión curricular no debe entenderse solamente como un proceso de organización técnica o administración fría de los contenidos, sino como el eje motor de una transformación orientada hacia la formación integral, permitiendo que la institución alcance eficaz y eficientemente, los objetivos que la sociedad demanda. Bajo los principios emancipadores del pensamiento pedagógico latinoamericano y latinoamericanista, la gestión es el proceso que le da un alma a la estructura escolar, transformando la norma en una promesa de desarrollo humano.

Pese a este horizonte transformador, en la práctica cotidiana persiste una tensión evidente entre el currículo prescrito en los documentos rectores y la praxis pedagógica real que se ejecuta en los espacios de aprendizaje. Con frecuencia, el profesorado asume la planificación desde una perspectiva predominantemente instrumental y administrativa, lo cual restringe notablemente las oportunidades para la creatividad pedagógica, la flexibilidad metodológica y el ejercicio pleno de la autonomía en el aula. Esta reducción progresiva del proceso curricular a un simple trámite burocrático aleja al documento ministerial de su finalidad esencial como instrumento de transformación social y desarrollo humano, despojando al acto educativo de su dimensión reflexiva y crítica frente a las complejas transformaciones del entorno contemporáneo.

Frente a esta problemática estructural, el presente ensayo examina la gestión curricular no como un producto acabado, rígido y estático, sino como un proceso continuo y dialéctico de resignificación donde la práctica docente revitaliza constantemente el mandato legal. Trascender esta visión burocrática representa un imperativo ético impostergable; en los contextos actuales de vulnerabilidad, la calidad educativa deja de ser un privilegio fragmentado para perfilarse como un baluarte indiscutible de justicia social. Únicamente mediante una gestión capaz de interpretar la cotidianidad escolar como un texto vivo cargado de significado será factible transitar desde un modelo centrado en la simple instrucción hacia una praxis emancipadora que forme integralmente para toda la vida, consolidando así el verdadero propósito transformador de la escuela pública contemporánea.

## Desarrollo

La cotidianidad en los centros de educación inicial debe comprenderse como un espacio semiótico de incalculable riqueza, un palimpsesto en el que cada interacción docente-estudiante, cada asombro ante el descubrimiento y cada silencio anticipatorio configuran una línea de un texto escrito colectivamente. Lejos de construir una rutina inerte, el aula representa un ecosistema de significados donde el currículo da forma a una “construcción cultural” (Grundy, 1994; Castro, 2005). Como plantean los autores citados, el currículo no descende de las oficinas ministeriales como un dogma de aplicación lineal, sino que brota de los principios que regulan las prácticas humanas e institucionales. En este entramado, la rutina cotidiana deja de ser el mero transcurrir de horario para convertirse en un texto vivo que narra, minuto a minuto, la gestión de competencias y la arqui-

tectura de nuevos saberes.

Esta visión del currículo como una construcción situada se complementa con la idea de que la gestión escolar no opera en el vacío, sino que responde a paradigmas epistémicos que definen la calidad educativa. Según Díaz-Barriga (2018), el currículo requiere una mirada crítica que escape de la lógica tecnocrática, permitiendo que la planeación educativa sea un ejercicio de mediación social. Del mismo modo, desde los aportes del pensamiento educativo nacional, autores como Bigott (2010) sostienen que el currículo, al ser una práctica pública, debe ser interpretado por el docente como un vehículo para la democratización del saber. En este sentido, la gestión curricular se fortalece cuando integra el pensamiento reflexivo, alineándose con las necesidades de equidad y diversidad que demanda la escuela contemporánea (Apple, 2018; Santos Guerra, 2017).

Para ilustrar este fenómeno, basta con imaginar una escuela multigrado en una zona rural andina donde la dinámica dista radicalmente de la realidad urbana, estando condicionada por factores climáticos, distancias geográficas y la heterogeneidad evolutiva de los niños y niñas. En estos escenarios, el docente que gestiona el currículo debe asumir el rol de un lector atento de ese texto vivo, resolviendo la tensión natural que surge cuando los rígidos marcos normativos chocan con la fluidez de la realidad. Esta necesidad de trascender la planificación estática, y de superar el aislamiento metodológico que el propio MPPE (2020) reconoce como un obstáculo para la autorreflexión escolar, exige transformar la gestión en un acto situado que dialogue directamente con el contexto y el lenguaje infantil. En contraposición a la burocratización, una gestión de calidad integra la dimensión afectiva del docente frente a la complejidad emocional de la infancia (Oplatka y Arar, 2019). Leer este “texto vivo” capacita al profesorado como cartógrafo de la subjetividad, transformando el currículo de un mero objeto de control en un auténtico proyecto de libertad.

Si la gestión curricular pretende superar el plano meramente técnico, se debe anclar en teorías de formación que sitúen al ser humano por encima del proceso. Desde esta óptica la gestión trasciende de la administración de recursos físicos para perfilarse como un proceso “dinámico, dinamizador, integrador, problematizador e innovador orientado hacia la resignificación” (Alvarado y Prieto, 2019, p. 832). Esta perspectiva humanista exige materializar en el aula los postulados de autonomía y autorrealización propuestos por Rogers y Maslow, convirtiéndolos en realidades tangibles y no en meras abstracciones teorías. Al comprender integralmente al ser humano, la gestión curricular abre espacios para la cooperación y a la cocreación de saberes, vinculando los aprendizajes significativos con los “proyectos de vida” de los estudiantes (Tobón et al., 2018) y apostando por una educación que prepare para una vida plenamente vivida, más allá de las exigencias del mercado.

La teoría humanista representa una nueva etapa en la consideración de la persona como un personaje que lucha por su desarrollo y autorrealización, la cual asume que el individuo es un ser altamente positivo y espiritual, y que las emociones y rasgos negativos aparecen bajo factores externos. Esta teoría ofrece un lente crítico que sirve de base para comprender las experiencias de la gestión curricular en la educación inicial, que permite desarrollar en su dimensión vivida, el crecimiento personal, la autonomía y la autorrealización de maestras, niños/niñas evitando que las estructuras actuales limiten la expresión del potencial humano, dejando de lado la riqueza de sus significados construidos en la gestión curricular, a su vez, está enfocada en el desarrollo personal y emocional de los estudiantes, descubriendo sus intereses y habilidades, en donde se expresen con libertad y fortalezcan su autoestima.

Esta aproximación humanística encuentra un cimiento fundamental en Paulo Freire (1970), quien sostiene que: “Toda práctica educativa supone un concepto del hombre y del mundo” (p.56); ante tal visión, la calidad educativa se materializa en la vivencia cotidiana en el aula, donde convergen las historias personales, expectativas, emociones e interacciones de los actores educativos. Comprender esta capa de significados resulta indispensable para evaluar la efectividad real del currículo.

Bajo esta premisa, la formación de subjetividades en la infancia no puede desligarse del contexto comunitario. Como señalan Coll y Monereo (2008), el aprendizaje es un proceso interdependiente donde el docente actúa como un andamio cognitivo y afectivo. Asimismo, la gestión curricular bajo un enfoque humanista implica reconocer, como proponen Delors (1996) y Morin (1999), que educar es tejer una visión compleja del mundo donde el estudiante aprende a ser, a convivir y a comprender al otro. Esta perspectiva es ratificada por Fullan (2016), quien destaca que la capacidad de cambio en las instituciones educativas depende del compromiso ético y la visión compartida de sus actores, superando así los mecanismos de control impuestos por la gestión administrativa convencional (Hargreaves & Shirley, 2012).

En este paradigma transformador, los actores de la educación han de redefinir su identidad; los docentes dejan de ser simples agentes de la puesta en marcha de instrucciones externas para convertirse en mediadores reflexivos. Su práctica consiste precisamente en superar la sensación de desamparo frente a la gestión del aprendizaje, una superación que, tal como señalan las orientaciones del MPPE (2020), no se encuentra en un recetario, sino en una praxis que articula la formación profesional con la reflexión permanente sobre la realidad escolar. Se trata de una práctica profesional donde el docente renueva y desarrolla sus habilidades, tanto en el ámbito pedagógico como en el de la gestión administrativa, asumiendo su rol como un sujeto activo de su propia formación.

Asimismo, los niños son considerados en el contexto del enfoque constructivista como sujetos activos y auténticos protagonistas de su aprendizaje (Silva Zea et al., 2020). La gestión curricular debe garantizar que todos los recursos y estrategias mantengan una estricta relación con sus intereses y sus ritmos de desarrollo, además de reconocer el derecho de los más pequeños a ser los autores del conocimiento por ellos mismos.

Este enfoque humanista es la clave para atenuar el abismo existente entre la formación académica del docente y la cruda realidad de los contextos educativos, que son especialmente focos de conflicto en las zonas rurales y de frontera. Al centrar en el ser humano la gestión curricular, garantizamos que la escuela sea un espacio de empoderamiento donde la técnica se somete a la ética, y donde cada decisión curricular se toma pensando en el bienestar integral del estudiante.

En el mismo orden de ideas, al momento de definir el currículo surgen interrogantes cuándo se abre el debate sobre las teorías curriculares. Desde la perspectiva de Stenhouse (como se citó en Cásarini, 2010), las teorías curriculares cumplen dos funciones: una vertiente normativa y una reflexiva. En consecuencia, tales teorías actúan como mediadoras entre el pensamiento y la acción pedagógica al buscar resolver los problemas prácticos del desarrollo curricular.

La gestión curricular no es sólo el reclamo pedagógico o el deseo del buen docente; es un mandato del derecho fundamental a una educación de calidad consagrado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), donde esta normativa acota explícitamente que el fin de la educación es el desarrollo del potencial creativo de la persona, por lo que las instituciones educativas se ven obligadas a proporcionar espacios seguros para el aprendizaje y a priorizar el interés superior del niño. Asimismo, la Ley Orgánica de Educación (2009) y la Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes [LOPNNA] (2015) se inscriben en esta línea de protección y formación integral.

Por tanto, se propone una comprensión de instrumentos de gestión como el Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) en el sentido de no entenderlo como un simple trámite o como un objeto administrativo sino como instrumentos de planificación estratégica obligatorias que llevan la dirección de las actividades del aula y que permiten mejorar los aprendizajes. La ley exige que el documento en cuestión sea un documento vivo y contextualizado o, lo que es lo mismo, que la gestión no sólo sea contextualizada sino también flexible y adaptada a las características y particularidades sociolingüísticas y culturales de la población, el no cumpli-

miento de una gestión curricular contextualizada sería no sólo un simple error pedagógico, sino que es una vulneración del derecho del niño a recibir una educación que respete su identidad y potencie su futuro. La ley vigente proporciona el marco de seguridad necesario para que la praxis docente sea al mismo tiempo normativamente correcta y humanamente transformadora.

### Reflexiones finales

A modo de conclusión, la gestión curricular trasciende los límites de la mera burocracia para consolidarse como el arte de conferir sentido, belleza y trascendencia a la experiencia escolar. La calidad educativa no brota de la perfección formal de los documentos institucionales, sino de la intervención crítica y participativa de los agentes educativos que deciden asumir su rol como verdaderos pedagogos y no como simples tramitadores. La revisión teórica y contextual apunta hacia un modelo de gestión curricular flexible, empático y profundamente situado, cuyo éxito radica en comprender que el currículo se construye permanentemente en cada interacción de la cotidianidad escolar.

En consecuencia, cuanto mayor sea el compromiso de los equipos directivos y docentes en la comprensión integral de las realidades de sus estudiantes, más sólidos serán los cimientos para el aprendizaje significativo. La responsabilidad ética del educador contemporáneo radica en la capacidad de leer correctamente la cotidianidad de la infancia para escribir, a partir de esa lectura, una historia de paz, inclusión y desarrollo humano integral. La gestión curricular se consolida, de este modo, en el arte insustituible de esculpir el porvenir de nuestras sociedades en las páginas abiertas de la niñez.

### Referencias bibliográficas

- Alvarado, L., y Prieto, A. (2019). Gestión curricular: un proceso dinámico de resignificación y transformación de los procesos formativos. *Revista de Educación*, 9(3), 1-15.
- Apple, M. W. (2018). Ideología y currículo. Akal. <https://es.scribd.com/document/192938582/Apple-Ideologia-y-Curriculo>
- Asamblea Nacional Constituyente de la República Bolivariana de Venezuela. (2000). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.453 (Extraordinaria), 24 de marzo de 2000.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5.929 (Extraordinaria), 15 de agosto de 2009.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2015). Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 6.185 (Extraordinaria), 8 de junio de 2015.
- Bigott, L. A. (2010). Hacia una pedagogía de la desneocolonización. Caracas: Fondo Editorial IPASME. <https://fondoeditorialipasme.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/08/hacia-una-pedagogia-de-la-desneocolonizacion.pdf>
- Cásarini Rátto, M. (2010). Teoría y Diseño Curricular. México, D.F.: Trillas. <https://es.scribd.com/docu->

[ment/447855033/Ratto-C-2010-Teoria-y-Diseno-Curricular](#)

- Castro, M. (2005). El currículo como construcción cultural. *Revista de Investigación Educativa*, 23(2), 115-130.
- Coll, C., y Monereo, C. (2008). Psicología de la educación virtual: Enseñar y aprender en la era digital. Morata. [https://books.google.co.ve/books/about/Psicolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_educaci%C3%B3n\\_virtual.html?id=x5kjEAAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.co.ve/books/about/Psicolog%C3%ADa_de_la_educaci%C3%B3n_virtual.html?id=x5kjEAAAQBAJ&redir_esc=y)
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Santillana / UNESCO. [https://catedraanimalesysociedad.org/wp-content/uploads/2017/03/DELORS\\_S.pdf](https://catedraanimalesysociedad.org/wp-content/uploads/2017/03/DELORS_S.pdf)
- Díaz-Barriga, F. (2018). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. McGraw-Hill. <https://www.interlineaculturaeditorial.com.mx/es/bibliografia/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo-una-interpretacion>
- Fullan, M. (2016). The new meaning of educational change. Routledge <https://michaelfullan.ca/books/new-meaning-educational-change/>
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI p. 56. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>
- Hargreaves, A., y Shirley, D. (2012). La cuarta vía: El prometedor futuro del cambio educativo. Octaedro. <https://ap.lasalle.edu.co/article/download/207/158/163>
- Maslow, A. H. (1943). Una teoría de la motivación humana. *Psychological Review*, 50 (4), 370-96. <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2020). Orientaciones pedagógicas para el año escolar 2020-2021. Gobierno Bolivariano de Venezuela. <http://cadafamiliaunaescuela.fundabit.gob.ve/index.php/fundamentos-antecedentes>
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa)
- Oplatka, I., & Arar, K. (Eds.). (2019). Emotion management and feelings in teaching and educational leadership: A cultural perspective. Emerald Publishing Limited. doi.org/10.1108/9781787560109. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/1006692329/Ebook-Emotion-Management-and-Feelings-in-Teaching-and-Educational-Leadership-A-Cultural-Perspective-by-Izhar-Oplatka-Khalid-Arar-ISBN-97817875601>
- Rogers, C. (1951). Terapia centrada en el cliente. 515-520. <https://scispace.com/pdf/carl-r-rogers-and-the-client-centered-therapy-r9b6pkm3dh.pdf>
- Santos Guerra, M. A. (2017). La pedagogía contra Bauman: Educar para la libertad en tiempos de incertidumbre. Graó.
- Silva Zea, S. A., Churayra Chura, J. E., Quispe Loaiza, M. Y., Mamani Enriquez, G. G., & Flores Aroapaza, T. (2020). El enfoque constructivista en la educación inicial: Retos y posibilidades. *Revista Pedagógica del Sur*, 5(1), 45-60.
- Tobón, S., Pimienta-Prieto, J. H., & García-Fraile, J. A. (2018). Gestión curricular y socioformación. México: Kresearch.