

AUNQUE EXISTE CIERTA TENDENCIA A NATURALIZARLOS, LOS DISEÑOS CURRICULARES SON PRODUCTO DE ACUERDOS HISTÓRICOS, DE POLÍTICAS PÚBLICAS Y DE FORMAS CONCRETAS DE CONCEBIR LA EDUCACIÓN. AL RESPECTO, LA NUEVA GESTIÓN NACIONAL PROPONE UN RETROCESO EN EL CAMINO HACIA UNA ESCUELA MEDIA INCLUSIVA Y DE CALIDAD.

SECUNDARIA Y DESAFÍO CURRICULAR

por GRACIELA FAVILLI. *Lic. en Ciencias de la Educación. Profesora en Ciencias de la Educación. Especializada en temas de Didáctica y Currículum. Profesora a cargo de la materia "Problemática pedagógica en el Posgrado", Carrera de Especialización en Docencia Universitaria, Facultad de Veterinaria (UBA). Coordinadora de la Diplomatura Superior "Conducción Educativa" I.S.P. Joaquín V. González, Secretaría de Educación, Gob. de la Ciudad de Buenos Aires. Docente de la cátedra "Didáctica General para profesorado", Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Jefa de Asesores de la Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa, Ministerio de Educación de la Nación (2013-2015)*

Pensar el currículum implica siempre y en cualquiera de los niveles de enseñanza un inmenso desafío. Porque pensar y definir el currículum supone decidir cómo queremos formar a las futuras generaciones. Cómo queremos formar a los futuros ciudadanos, a los futuros profesionales.

Y sobre eso, que en apariencia podría parecer que todos estamos de acuerdo, en realidad, al hilar fino, al intentar definir qué es lo importante, aparecen las diferencias, los desacuerdos y los conflictos.

Por eso el currículum escolar –tanto en el nivel inicial, en la escuela primaria y en el secundario, como en la formación superior, en la universidad– es un campo de disputa de sentidos. Los Planes de Estudio, los Diseños Curriculares, son documentos que expresan algún nivel de acuerdo que se establece entre ciertos sectores en un determinado momento, pero en la práctica cotidiana y concreta en las aulas, estos documentos que definen qué se debe enseñar vuelven a ser discutidos por cada comunidad educativa, por cada institución, por cada docente y en ese espacio que es el aula se vuelve a definir el currículum. Por eso decimos que existe un currículum prescripto, que es el que determina lo que se debe enseñar, y otro que es el real, que es el que efectivamente se concreta en las aulas.

La diferencia entre uno y otro muchas veces tiene que ver con ese rasgo controversial que tiene el currículum y con el carácter inacabado y siempre en proceso del mismo.

¿Qué se debe enseñar en la escuela?

Esta pregunta tiene multiplicidad de respuestas. Podríamos hacer un ejercicio intentando buscarlas. Nadie se atrevería a cuestionar que ciertos saberes deben formar parte de la educación. Por ejemplo, está totalmente aceptado que la matemática y la reflexión sistemática sobre la lengua nacional deben formar parte de la enseñanza obligatoria.

Sin embargo, hay otros conocimientos sobre los cuales no existe tanto acuerdo o que fueron variando a lo largo de la historia según los contextos geográficos y las necesidades de las sociedades. Ciertas disciplinas no forman parte de lo que se enseña en las escuelas y no existe un cuestionamiento por su ausencia. Por ejemplo, la economía que, formando parte de nuestra vida cotidiana, solamente está presente en acotados períodos de la enseñanza de algunas orientaciones de la escuela secundaria. La astronomía y la retórica tenían un lugar central en el currículum de la educación griega que hoy no tienen en nuestra educación. Sin irnos tan lejos en el tiempo, hace unos 40 años en la escuela secundaria existía una materia llamada caligrafía en la que se escribía con pluma y era fundamental el aprendizaje de una grafía correcta y estética.

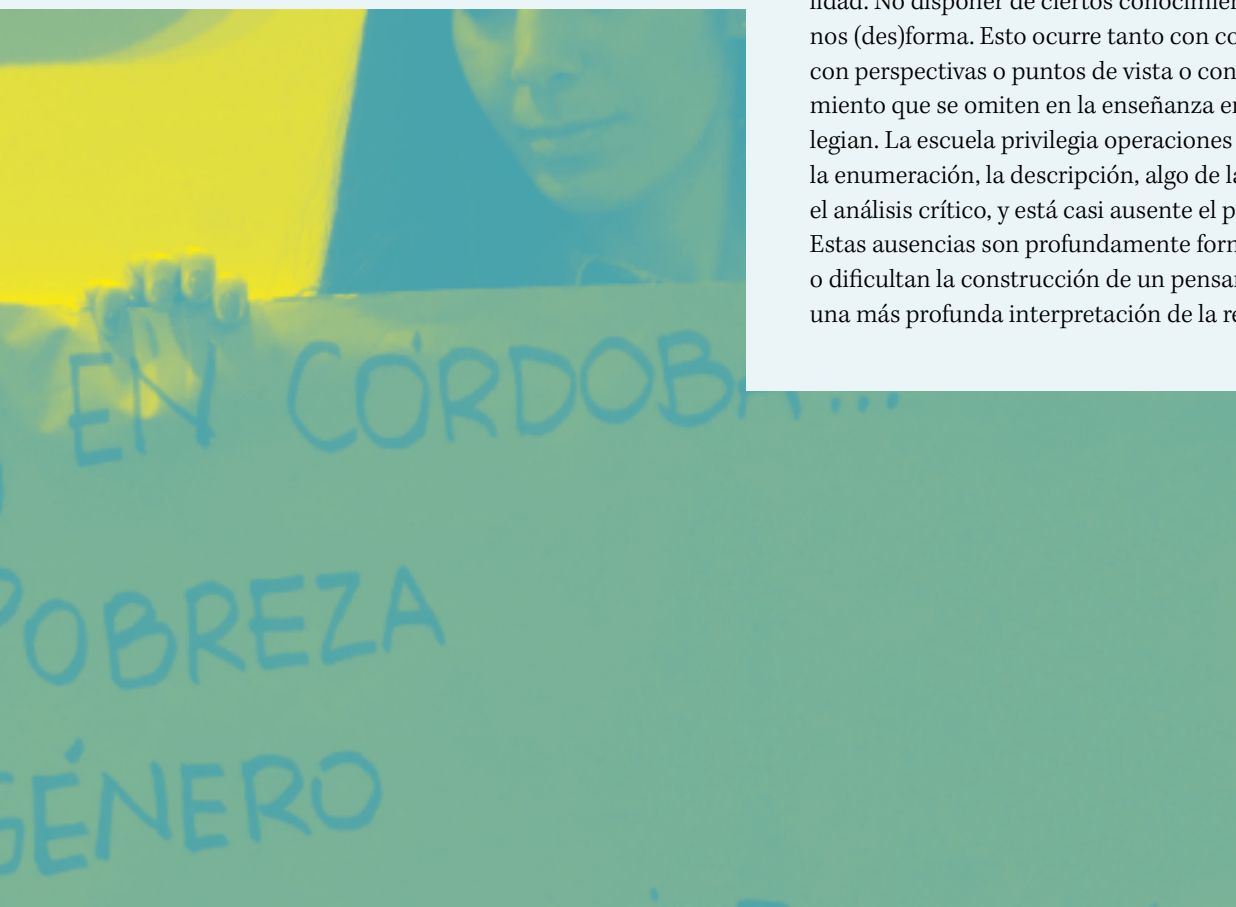


Lo mismo podríamos plantear respecto del tiempo que se dedica a cada campo del saber y a cuántos de sus conocimientos se incluyen. Hace pocos años, uno de los conflictos que llevó a la toma de escuelas como modo de protesta de los estudiantes secundarios de la ciudad de Buenos Aires fue la reducción del tiempo que se le asignaba a la materia Historia en las currículas. Temas como el cuidado de la salud o el cuidado del ambiente o la Educación Sexual integral recién empiezan a estar presentes en los últimos años en los planes de estudio y con muchas más dificultades en el currículum real y en los tiempos que se les asigna en las escuelas.

Cuánto de historia medieval debe saber un joven o si es más importante saber funciones matemáticas complejas o economías alternativas; si se destina más tiempo a la literatura española antigua o al cuidado del agua en el planeta; por qué en educación física se incluyen contenidos referidos al cuidado del cuerpo; por qué no se incluyen artes marciales o yoga y sí béisbol, son discusiones que muchas veces están ausentes en nuestra sociedad o que se resuelven con respuestas naturalizadas que no son analizadas críticamente ni fundamentadas.

¿Desde qué punto de vista o perspectiva se enseñan los contenidos?

Aquí, otra de las grandes preguntas que muchas veces aparece solapada. Mayormente no nos preguntamos desde qué punto de vista enseñar la Matemática. Pero sí lo hacemos cuando hablamos de la enseñanza de la Historia. Y no nos referimos solo a la metodología, sino al abordaje que define los contenidos específicos que se seleccionan para enseñar. En el caso de la Historia esto es bastante claro, ya que sabemos que las versiones de la historia varían según el punto de vista, el posicionamiento y la concepción ideológica de las escuelas historiográficas. Parece menos evidente en otros casos. En los últimos días ha cobrado estado público una discusión que ya parece antigua: en el caso de la enseñanza de la Biología, si se incluye o no la teoría de la evolución. Esta discusión, que en términos de la propuesta del gobierno actual quedaría bajo la “objeción de conciencia”, es un claro ejemplo de lo que se denomina como “currículum nulo”, es decir, un conocimiento que no se enseña en la escuela, pero cuya ausencia es formativa para los estudiantes. No conocer la teoría de la evolución (en este caso, es solo uno de los tantos ejemplos) nos limita en nuestra capacidad de análisis de la realidad. No disponer de ciertos conocimientos, no saber de ellos nos (des)forma. Esto ocurre tanto con contenidos específicos, con perspectivas o puntos de vista o con procesos de pensamiento que se omiten en la enseñanza en las escuelas o se privilegian. La escuela privilegia operaciones de pensamiento como la enumeración, la descripción, algo de la comparación, menos el análisis crítico, y está casi ausente el pensamiento divergente. Estas ausencias son profundamente formativas ya que impiden o dificultan la construcción de un pensamiento complejo, de una más profunda interpretación de la realidad.



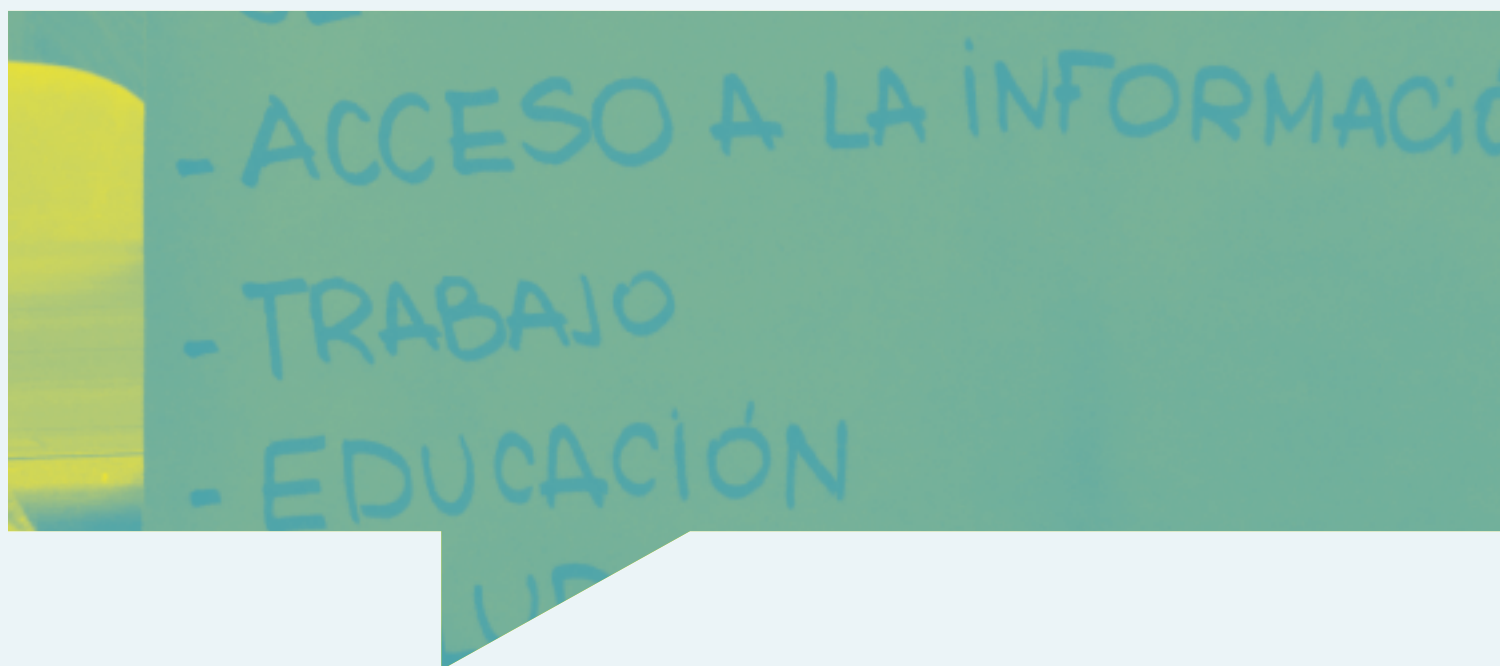
¿Quiénes son los que definen qué hay que enseñar?

Si formulamos esta pregunta en las escuelas, la respuesta más frecuente que recibiremos por parte de docentes es: “Los técnicos del ministerio”. Sin embargo, en la realidad en la definición del currículum intervienen diversos sectores con intereses específicos: el campo científico y académico, el ámbito de la salud, el mundo empresario, las organizaciones sociales, familias y, por supuesto, los docentes, son algunos de los que deberían aportar a la definición de lo que se enseña en las escuelas. Por supuesto, equipos técnicos plasman esto en un documento que finalmente es el que guiará a las escuelas, pero cuánto y a quiénes se les da mayor lugar en esta consulta es una decisión política.

Un claro ejemplo de una concepción política que privilegia dar la palabra a ciertos sectores surgió en estos últimos días: a través de la firma de un convenio entre el Ministerio de Educación y el de Agroindustria de la Nación Argentina, en el que se refrendan varios proyectos en los que las empresas agropecuarias intervienen en la formación y en la enseñanza en las escuelas, las empresas obtienen un lugar de predominio en el currículum. El Proyecto Aula AAPRESID (Asociación Argentina de Productores en Siembra Directa) es un claro ejemplo de la intervención directa de los sectores empresariales en la definición de contenidos en la enseñanza agropecuaria. O el proyecto educativo “Un mundo de minerales”, que motoriza la Cámara Argentina de Empresarios Mineros –CAEM– (puede verse más en www.tiempoar.com.ar/articulo/view/68698/va-a-libre-para-que-mineras-y-agroqua-micas-generen-contenidos-educativos; en www.aapresid.org.ar/aula-aapresid/que-es/ y en www.caem.com.ar/unmundodeminerales/).

¿Desde qué perspectiva se abordarán las consecuencias de la siembra directa a gran escala y de la contaminación ambiental

en la extracción minera a cielo abierto cuando los responsables de esas actividades son quienes inciden en el currículum escolar? ¿Se incluirán otras perspectivas? ¿Cuál sería el abordaje del tema si quienes intervinieran en la definición fueran las asociaciones de agricultura familiar o las organizaciones que denuncian las graves consecuencias del uso de cianuro en la extracción del oro? La perspectiva sobre el cuidado del ambiente sería otra. Conocer solo una perspectiva limitará a los estudiantes en su análisis de la economía, del ambiente y de sus propias vidas. Que los alumnos tienen dificultades en la comprensión lectora es un problema central en la agenda en nuestra sociedad ¿Cómo definir currículum en torno a ello? Una opción sería que los especialistas en el campo debatan las dificultades y las particularidades de leer en épocas de WhatsApp y Twitter, y que delineen y definan los modos en que la escuela enseñe a comprender textos literarios extensos e informativos complejos, entre otros. Sin embargo, el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires firma un convenio con sectores empresariales y a través del Proyecto “Muy bien 10”, por medio del cual un banco multinacional y empresas de multimedios (ADEPA, Grupo Clarín, La Nación, Banco Santander Río, Enseñá x Argentina, entre otros) ingresan a las escuelas a formar docentes e introducir contenidos para la enseñanza. Para más información puede consultarse en www.abc.gov.ar/muy-bien-10-ya-est%C3%A1-en-marcha o en adepa.org.ar/muy-bien-10-una-iniciativa-innovadora-en-educacion/. Es este otro claro ejemplo de una decisión política que privilegia a los sectores empresariales como actores y sectores que definen qué se enseña en las escuelas. ¿Se planteará este proyecto, por ejemplo, enseñar una lectura crítica del contenido de los medios de comunicación cuando dos grandes multimedios son los responsables de esta iniciativa?



El cambio en la función y la finalidad de la escuela secundaria

En nuestro país la escuela secundaria tiene larga historia. Sus orígenes se sitúan en la época de la colonia y más tarde en la expansión del Estado nacional, en el que la función fundamental era la formación de elites. Un currículum humanista y clásico con una fuerte impronta academicista acompañaba esa función y sus finalidades. La preocupación por la vinculación de la escuela con el mundo del trabajo comienza a vislumbrarse recién con los gobiernos peronistas y en la década de los '50, con la creación de la modalidad técnica y la valorización de las escuelas de comercio, que ya existían pero que cobran nueva relevancia en este momento histórico. En esa etapa, basada en un modelo económico de desarrollo que debía ser acompañado por la educación como canal de movilidad social, de crecimiento y de formación de los recursos humanos necesarios a ese modelo, se produce una diversificación del currículum del nivel medio con la ampliación de las orientaciones: los bachilleratos seguirán siendo la apuesta a la formación de las elites, los normales y comerciales tendrán un currículum orientado a las necesidades de formación para ciertas profesiones a las que accedía la clase media y la educación técnica, con planes de estudio pensados para la formación de los trabajadores de la creciente industria nacional.

Desde la dictadura de 1976 y con el punto cúlmine en la década de los '90 con los procesos de desfinanciamiento y transferencia del nivel a las órbitas provinciales, se consolida la gran crisis del nivel medio, perdiendo parte de su sentido y la función para la que fue concebido.

Esto se da junto con una fuerte expansión de la matrícula, por lo que las mayorías llegan a la escuela secundaria cuando esta parece haber perdido mucho de su valor formativo.

¿Qué desafíos se presentan hoy para el currículum de la escuela secundaria?

Hace ya varios años que la escuela secundaria viene siendo cuestionada. Tal vez no sea una novedad, pero es cierto que hay algunas condiciones que hacen que ese cuestionamiento hoy adquiera ciertas particularidades y que la formación que reciben los estudiantes sea uno de los aspectos más controvertidos. Proponemos aquí enumerar algunas de las variables que, consideramos, inciden en la necesidad de transformación del currículum de la escuela secundaria.

Vivimos una época en la que se da una vertiginosa producción de conocimiento científico, profundos cuestionamientos de los valores de verdad y grandes cambios culturales. Además, el desarrollo impensable de la tecnología permite que la información circule con grado de inmediatez y esté a disposición de quienes se dispongan a buscarla.

La transformación tecnológica y su omnipresencia en la vida de los sujetos cambiaron los modos de comunicación, de las relaciones personales, de organización de los tiempos y los espacios, prácticamente de la vida toda.

También se han transformado profundamente las relaciones entre las generaciones y esto imprime al vínculo pedagógico características particulares que suponen fuertes desafíos. Esta modificación de los vínculos entre generaciones pone en cuestión las relaciones de autoridad y pone en jaque la idea del docente, y de los adultos en general, como los portadores exclusivos del saber.

Desde la dictadura de 1976 y con el punto cúlmine en la década de los '90 con los procesos de desfinanciamiento y transferencia del nivel a las órbitas provinciales, se consolida la gran crisis del nivel medio, perdiendo parte de su sentido y la función para la que fue concebido.

¿Cómo se refleja esto en el currículum?

Ante tamaños cambios epocales en los sujetos y en las instituciones, cuando observamos el currículum realmente las transformaciones son muy pocas. La propuesta de enseñanza sigue teniendo una base centralmente disciplinar, fragmentada en una multiplicidad de espacios curriculares que siguen denominándose como materias, con un régimen académico y un recorrido secuencial graduado que supone que un alumno que no ha aprobado un tramo no puede pasar al siguiente, y que si no ha aprobado (aproximadamente) un 20 por ciento de las materias correspondientes a un año de escolaridad debe volver a cursar absolutamente todas como si no las hubiera aprobado, con horarios fijos y una gran cantidad de profesores que pasan y cambian cada 40 u 80 minutos desarrollando propuestas de enseñanza segmentadas y con pocos niveles de integración. En los últimos años, y desde un poco antes de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 que establece la obligatoriedad de la escuela secundaria, se inició un interesante y profundo proceso de transformación de la escuela secundaria en sus diferentes aspectos. En términos curriculares, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios acordados a nivel federal formulan saberes más integrados y contextualizados y proponen la reducción de la cantidad de materias y la integración en áreas de conocimiento. Nuevas políticas educativas fomentan la revisión de los regímenes académicos con propuestas de recorridos continuos durante los ciclos de la escuela secundaria, eliminan la repitencia como modo de castigo y estimulan que los estudiantes continúen avanzando en sus aprendizajes. Dispositivos variados de acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes, atendiendo especialmente a aquellos que no logran cumplir en los tiempos establecidos en el calendario escolar con los aprendizajes esperados por la escuela. Integración de las disciplinas en áreas de conocimiento en las que se articulan contenidos y abordajes con crecientes niveles de complejidad. Políticas de inclusión digital que garantizan que todos los estudiantes de la escuela secundaria tengan acceso a las tecnologías. Políticas de formación permanente de los docentes para acompañar estas transformaciones y una revisión de la formación docente inicial en la que la formación pedagógica ha cobrado un lugar relevante, incluyendo temas que amplían la formación disciplinar. Estas son algunas de las políticas que se han venido desarrollando para generar y acompañar los cambios de la escuela secundaria, necesarios para que la obligatoriedad planteada en la ley se concrete en la realidad.

Qué es lo que hoy vuelve a plantearse como la solución mágica del currículum

Lamentablemente, hoy asistimos a un profundo cambio en las políticas generales y particularmente en las educativas. Estamos ante un momento de un fuerte retroceso en el camino de concretar una escuela secundaria inclusiva y de calidad. Lo que se ha venido planteando como políticas universales comienza a convertirse en proyectos a pequeñas escalas; lo que se concibió como garantías comienza a concebirse como premios solo para unos pocos y se vuelve a hablar de merecimientos en lugar de derechos.

A contramano de los procesos de democratización, las políticas educativas actuales plantean como “nuevos” contenidos que están bastante trillados: la educación por competencias o el desarrollo de capacidades ya ha sido probada como la principal herramienta de vaciamiento de los contenidos científicos complejos y culturales relevantes. El “empresarismo” como una novedad, está dirigido a ciertos sectores sociales, aquellos que quedan fuera del sistema laboral, pretendiendo formar con modelos individualistas de un “sálvese quien pueda” y quien no se salva es porque no ha sido lo suficientemente capaz y quedará al desamparo. La formación para la incertidumbre fue enunciada como un valor necesario para ciertos sectores sociales, aquellos que no tienen la certeza de heredar de generación en generación los bienes materiales que garanticen su subsistencia.

Un claro ejemplo de estas políticas es el proyecto del gobierno de convertir al INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica) en una “Agencia de Talentos”. No es un simple cambio de denominación. El Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción (CoNETyP) –un órgano consultivo y propositivo (creado por la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058), una mesa tripartita en la que inciden el Estado, los sindicatos



y el sector privado— pasaría a delegar su función de aprobar los planes de estudio de las escuelas técnicas en manos de esta Agencia que tendrá como objetivo, según consta en el propio proyecto, “prospectar la demanda del sector socioproductivo de forma sistemática y unificada”, y “determinar los programas de formación en función de la demanda identificada” (ver al respecto: www.inet.edu.ar/index.php/institucional/conetyp/ y www.pagina12.com.ar/13235-formar-talentos-a-pedido-de-las-empresas).

Es decir, el currículum de la educación técnica quedaría exclusivamente en manos del sector privado, esto es, la formación de nuestros jóvenes como “recursos humanos” al servicio de las empresas. El desarrollo de talentos supone, además, la identificación de los más capaces ¿Qué derecho a la educación se garantizará a los no señalados como “talentos”?

Prácticas profesionalizantes en las empresas es otra de las grandes “novedades” de la política educativa actual. Sin un marco regulatorio claro, estas prácticas pueden convertirse rápidamente en la provisión de “mano de obra barata” para las empresas.

Junto con los casos ya mencionados en los que las empresas asumen directamente a través de sus fundaciones u ONGs convenios por los cuales el Estado contrata sus servicios de capacitación o directamente del ingreso de personal a las escuelas a enseñarles a los estudiantes, vemos el camino hacia una educación al servicio del mercado.

No hay en esto ninguna una novedad. Estas políticas en nuestro país ya se han desarrollado y han llevado a la fragmentación y destrucción del sistema educativo. Han llevado al vaciamiento de una educación de calidad para todos y todas, quedando un sistema en el que algunos acceden a los circuitos de elite y reciben educación de calidad, mientras otros son formados según los requerimientos del mercado laboral, para aceptar la incertidumbre y adaptarse a lo que les toque vivir.

¿Cómo pensar un currículum para una escuela secundaria inclusiva y de calidad?

Hoy es aún una deuda en nuestra sociedad generar una formación inclusiva y de calidad. La obligatoriedad de la escuela secundaria logró el acceso de muchos jóvenes pertenecientes a sectores sociales que nunca antes habían llegado a este nivel de la educación. Pero para que este acceso se convierta efectivamente en derecho, debe acompañarse de la permanencia y el egreso con aprendizajes de calidad. ¿Cuáles son esos conocimientos hoy? ¿Cómo garantizar que todas y todos los estudiantes los logren? Sin pretensiones de concluir, dado que cualquier respuesta resulta insuficiente para una pregunta tan compleja, tomaremos a modo de cierre provisorio el concepto de Justicia Curricular de Raewyn Connell.

Según esta autora, pensar en la justicia curricular es un complejo proceso de lectura crítica que requiere como mínimo tres principios. El primero es incluir la perspectiva y los intereses de los sectores menos favorecidos, hacer lugar a su cultura, a sus saberes, pensar la economía desde el lugar de los que menos tienen, la sexualidad desde la diversidad, las cuestiones de género desde el lugar de las mujeres. Esto implica darles la palabra y la participación en las definiciones curriculares.

El otro gran principio de la justicia curricular es la escolarización común, es decir, establecer una base de saberes comunes que se debe ofrecer a todos los estudiantes, como una cuestión de justicia social.

Por último, un currículum justo debería tener como contenido central la historización de las estructuras sociales que producen la desigualdad.

La ampliación de los actores y sectores sociales que intervienen en la definición del currículum, la lectura crítica de los rasgos epocales, entendiéndolos como producción histórica, la inclusión reflexiva de saberes y modos de pensamiento crítico, la transmisión de la cultura heredada junto con lo nuevo que irrumpe, la revisión de las jerarquías de conocimientos y disciplinas, en fin, la concepción de la educación como derecho para todas y todos y no de un merecimiento o premio solo para los elegidos, son algunos de los pasos para ese camino.

