



Razones legitimadoras de un currículum socialmente pensado

LUISA O. NAVARRO

Introducción

Aunque es sabido que en las sociedades democráticas las políticas curriculares siempre deben permitir que la diversidad de complementos que constituyen la demanda social se exprese en lo que los estudiantes, a todos los niveles de la estructura del sistema escolar, deben aprender, en los países del Tercer Mundo, esta es una paradoja que revierte el resultado esperado.

Sin embargo, esa noción estaría incompleta si se limitara a desplazarse desde lo macro social a lo individual, sin tomar en cuenta las voluntades de los sujetos quienes son, a su vez, objeto de las políticas educativas y sus parámetros expuestos en el currículum.

Las viejas estructuras predominantes hacen que la gestión de los Estados, en los países menos favorecidos con el desarrollo global, sea de una magnitud gigantesca, dada la desigualdad respecto del resto del mundo. De aquí que los esfuerzos por transformar y mejorar los mecanismos de distribución de los servicios educativos son considerados de primer orden en todos los proyectos que se articulan al desarrollo.

Tales esfuerzos apuntan a una ingente cantidad de reformas educativas que van desde la reconfiguración de la estructura por grados, niveles y edades hasta los cambios curriculares de contenidos, modelos de enseñanza y otras partes que son cada vez más frecuentes. Una encuentra en ese empeño una dicotomía en el uso racional de los conceptos que procuran demostrar la intención de un reparto igualitario del beneficio para toda la población. Al debate se suma la ideologización de lo político, por efecto de las disputas subyacentes a las luchas de los diferentes sectores sociales por el control de la producción cultural y social, en sus permanentes enfrentamientos por el control del sistema económico.

Currículum equitativo e igualitario

A la hora de elaborar políticas de Estado que impliquen un proyecto nacional en condiciones de dejar atrás los elementos que, por un largo periodo de la vida social de estos países, han invisibilizado y/o discriminado segmentos importantes de la población y que busquen afianzar una vía que

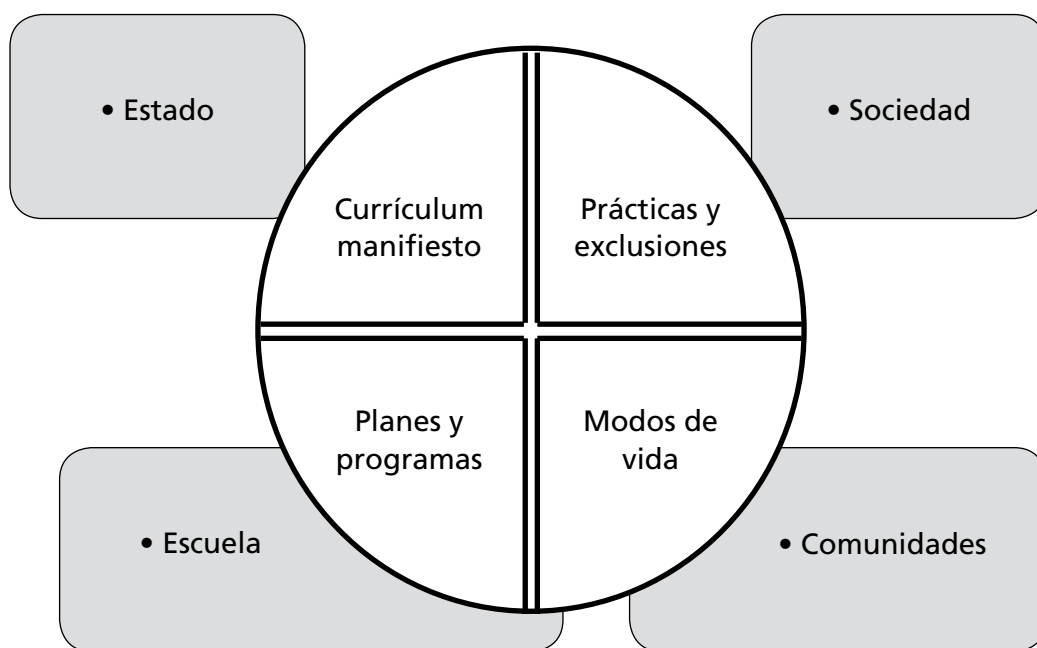
acreciente los niveles de legitimidad democrática e igualitaria para el conjunto de la sociedad, es preciso establecer los fundamentos, es decir, partir de una concepción filosófica clara.

En el contexto geopolítico contemporáneo se elaboran políticas curriculares como vacunas para atender diferentes males con una sola dosis. Empero, los escenarios educativos se construyen social e históricamente en virtud de necesidades propias de cada país. A veces resulta que la vacuna apunta a males generales pero no resuelve las raíces de los problemas en las comunidades, que pasado el efecto placebo vuelven y aparecen, renovados, con nuevas variables y con formaciones tumorales irresueltas.

En ese sentido, las cíclicas reformas educativas obedecen a supuestas intenciones de corregir males que se arrastran, reforma tras reforma, que sirven de obstáculo para el desarrollo de metas y facilitan, en forma adversa, el desarrollo de tensiones sociales. Esos obstáculos se acentúan cuando las reformas curriculares son exigüamente participativas e impiden que todos los estamentos culturales de la sociedad aporten en forma manifiesta sus pareceres, lo que incrementa las pugnas.

A veces también se piensa que las políticas que involucran diseños curriculares están relacionadas con necesidades de la población. Sin embargo, los valores de diagnóstico no siempre corresponden a esto, sino a proyectos estratégicos internacionales que generan una arena del conflicto de más amplios desafíos.

Agentes del currículum democrático



Fuente: elaboración propia

Si las políticas educativas se plantean atender situaciones de falta de equidad, el cálculo cuantitativo de las desigualdades sociales debe acompañarse de una evaluación valorativa de la calidad de las políticas en términos de: a) su origen, si estas se han producido mediante consultas a los destinatarios o supuestos “beneficiarios”, y b) el resultado de esas políticas como promotoras de movilidad social, que no es privativa de la acción educativa exclusivamente sino que debe ser impulsada, además, por factores de orden social, político, económico y cultural.

No obstante, si las políticas surgen de la consulta real, sustentadas en el debate y la reflexión, se orientarán al desarrollo de un marco de puesta en común para fundamentar la toma de decisiones, y serían, desde sus orígenes, de carácter inclusivo y, por ende, todos los actores del sistema estarían en condiciones de evaluar y valorar la calidad y equidad del proceso distributivo del servicio educativo.

La inserción de factores globales propios del avance científico y tecnológico, en las sociedades postmodernas, se desintegra cuando se observan sociedades con incremento creciente de niveles de tecnificación de los procesos burocráticos, educativos, políticos, comunicativos, y con un acentuado declive de los niveles de educación de su población.

En forma alguna se trata de una resistencia a los cambios impulsados por las tecnologías; por el contrario, la tecnología digital puede convertirse en arma eficaz para desarrollar aprendizajes, en condiciones éticas, si las estudiantes y los estudiantes y los investigadores e investigadoras, en lugar de consumir el producto digital, lo emplean para producir conocimiento nuevo. Porque no hay que dudar de que en los países de escaso desarrollo tecnológico continuamos en la prehistoria del ciber mundo, donde las TICs tienen un uso limitado como recurso más que como producto. Es un conocimiento enajenado de la robótica que suspende en el aire la gestación crítica del pensamiento y las fuentes de su producción.

Al sumar el factor desfase que genera la presencia de tecnología avanzada en contextos poco desarrollados académicamente, se vuelve un reto para los Estados y las sociedades atender graves situaciones de desigualdad e inequidad, situaciones decrecientes de la calidad de los servicios educativos y, en especial, un maremágnum de contenidos a enseñar en las escuelas. Entonces, el diseño curricular es puesto en escena como única herramienta capaz de resolver el dilema.

Sin embargo, en casi todas las modas impulsadas por los bancos de pensamiento internacionales de la educación, los resultados han sido de tan escasa redituabilidad y duración como de un electrodoméstico chino. ¿Cuáles deben ser entonces, en esa perspectiva, los valores de una política educativa que subraya la importancia de una atención a los valores de igualdad y equidad de los servicios educativos y cuáles efectos son esperados en el conjunto de la sociedad?

Frecuentemente se asumen posiciones como que el mejor mecanismo de rasar en educación es concebir un currículum igualitarista. Pero es necesario pensar que cada reforma curricular corresponde a una etapa del desarrollo histórico de un país; y que cada vez que se hace una reforma esta atiende a energías sociales que se impulsan desde la realidad económica y política según sea la fase de desarrollo en que se encuentre esa sociedad.

El currículum debe ser un arma que promueva que cualquier vector que funcione como gestor de vulnerabilidades y marginalidades que se presenten en el sistema educativo sea removido a través de las prácticas de socialización de los aprendizajes.

Mas, ¿hasta qué grado la consulta a las comunidades ha impregnado los procesos de reforma y modificación de los diseños curriculares en la República Dominicana, como en muchos otros países del mundo? ¿Puede una reforma curricular con un enfoque pedagógico contextualizado ser conceptualizado en procura de transformaciones

legítimas al sistema educativo? Para dar respuesta a esas preguntas, es preciso dejar aclaradas las versiones de currículum, sistema educativo y enfoque pedagógico.

Sin grandes pretensiones de erudición, se puede plantear que cuando nos referimos al currículum estamos haciendo referencia a una planificación general, global, con significado, en la que los seres humanos han de ser formados, y donde se han pensado y programado todos los recursos necesarios y exigidos por el método para que se produzcan aprendizajes, sean estos de carácter conceptual, afectivos, actitudinales, expresados en competencias y habilidades, pero, más que nada, pensados con criterios de calidad que garanticen que esos aprendizajes sean adecuados y valederos para los mismos beneficiarios y beneficiarias y para la sociedad en que se desarrollan.

Asimismo, el enfoque o modelo pedagógico que debe ir a la par con el currículum incluye su misión, sus fundamentos; esto es, la filosofía macro, entiende cómo y qué se espera se desarrolle a partir de los aprendizajes, pero sobre todo establece las condiciones de historicidad, los antecedentes y el porqué de la necesidad de desarrollar las políticas curriculares y cuáles metas se espera alcanzar.

Tomar en cuenta las propuestas de las comunidades en la construcción de diferentes respuestas educativas implica una interculturalidad desde la perspectiva antropológica y pedagógica. Las minorías estarían representadas en el criterio de mayoría y los procesos de registro de las condiciones identitarias de todos los sectores nacionales y post-nacionales crearían un impacto de descolonialidad de los contenidos a aprender desde la escuela. Un ejemplo interesante es ver la historia desde los pueblos originarios y no desde los países céntricos que en algunos momentos han sido imperios. Sería estudiar la botánica partiendo de las plantas endémicas de la nación al resto de plantas que pueblan el planeta, es decir, sería partir de lo próximo, de

lo conocido a lo externo, sin caer en los extremos de la endogénesis, pero sí procurando las acciones educativas emancipadoras.

La idea es identificar y responder positivamente a los desafíos de la heterogeneidad, como señala Dietz (2012). Esto es, partir de los educandos, de la creciente complejidad sociocultural y de la diversidad como característica de las sociedades del futuro. Visto así, el currículum se asume como política liberadora en un contexto de descolonización del conocimiento.

Currículum Consultivo

Es frecuente que los hacedores de políticas educativas consultados como curriculistas en un proceso de diseño programático del currículum supongan que el conjunto de contenidos, estrategias, actividades y recursos, mecanismos de evaluación, periodización de las clases y los descansos, modelos de evaluación a emplear en el salón de clases, en el más concreto nivel de su expresión, no son del apropiado dominio de los destinatarios y destinatarias, entendiéndose por ello a todos los agentes del sistema.

Pero la realidad es otra. Padres y madres, maestros y maestras, personal administrativo y de seguridad de las escuelas, autoridades locales y comunitarias son, efectivamente, los únicos conocedores reales y concretos de las verdaderas necesidades de aprendizaje del estudiantado. Estos agentes del sistema poseen un invaluable inventario de lo que debe aparecer expresado en el currículum.

Ahora bien, este planteamiento no constituye un desacuerdo con que existan matrices globales, generales, que unifiquen las sociedades mundiales, pero sí implica que estas no sean exclusivas. Las concepciones particulares de la gente en las comunidades locales deben ser recogidas en el currículum. Por ejemplo, Braslavsky (2006), al referirse a que el currículo debe ser capaz de tratar de

safíos globales y locales al mismo tiempo, recurre a la idea de Ulrich Beck, quien en 1993 exponía una simbiosis de conexión entre culturas y lugares en lo que denominaba “topopoligamia”, siendo *topoi* el plural en griego para lugar y poligamia, un término que sugiere matrimonios o conexiones múltiples. Si partimos de tal noción, solo el currículum diseñado de manera participativa mediante la consulta de todos los agentes del sistema puede tener resultados exitosos.

La acción educativa expuesta en el diseño curricular ha de plasmarse en planes y programas como resultado de un proceso consultivo con los destinatarios y destinatarias, quienes a la postre son los llamados a identificar la diversidad de situaciones y necesidades de cambios, de modificaciones de sus condiciones históricas de existencia.

La noción de currículum siempre nos remite al establecimiento de ideas sobre la intencionalidad de la superestructura ideológica de una nación, sobre la formación de su población en forma abierta, manifiesta, expresada en planes y programas de estudios, los cuales se elaboran de manera consciente y conocida. Aun así, desde hace buen tiempo se viene señalando la ocurrencia de una acción curricular que realiza lo que se ha manifestado como currículum oculto.

Es importante observar que el llamado currículum oculto puede estar signado por varios factores que el análisis educativo debe escudriñar para distinguir. Uno de ellos, de gran relevancia, es verificar algunas prácticas en aula, en el entorno familiar y social, de los alumnos y alumnas, las informaciones que aportan los medios de comunicación, la educación del hogar y las modas. Este conjunto de componentes, que no están planteados en la intencionalidad del diseño curricular, ocurren más allá de la decisión de los planificadores y planificadoras y sin que ello sea de su competencia.

Asimismo, existen elementos planteados en el currículum en forma mandatoria y que no se efec-

túan, que no se realizan. Las razones pueden ser intencionales o no, y esto ocurre por una multiplicidad de razones propias y particulares del sistema educativo y características de las comunidades y de los agentes del sistema.

Un currículum consultivo se distancia de los agregados que constituyen el currículum oculto y se acerca exponencialmente a la tesis de base de la episteme de aprendizajes significativos construida por Lev Vigotsky (1936) en su concepción de la formación de las mentalidades superiores en una estructura histórica cultural (Bodovra y Leong, 2004).

Este planteamiento, que el pensador ruso realiza en su investigación sobre las etapas superiores de las capacidades humanas, atribuye a las condiciones de las personas para hacer el ejercicio intencional, voluntario, de transformación de la realidad en virtud de sus propios fines, que es lo que genera que los aprendizajes sean o no significativos, pues teóricamente los aprendizajes no son significativos, lo son solo para el sujeto que aprende y que los pone en práctica.

En ese orden, los sujetos del aprendizaje son varios, aprende el estudiante, la estudiante; aprende el maestro, la maestra; aprende la familia; aprende la comunidad; aprende la sociedad: Por lo tanto, no se trata de roles, sino de cómo la acción de aprender genera un cambio irradiado socialmente, pues la acción curricular siempre debe permitir la diversidad de ingredientes que constituyen la demanda social.

El mayor riesgo de la aplicación de una política justa, conducente a ser valorada como equitativa, sería que sus gestores osaran ver al ser humano como producto terminal de una factoría. Esto así por efecto de adoptar ideas como las del capital humano, cultura como valor agregado, y del psicologismo clásico que asumen líneas del estructural cognocitismo, del neoconductismo, por decir algunos; y qué decir de las teorías de la educación que sujetas a un legado antiguo, cargadas de su-

perposiciones conceptuales en un mestizaje de áreas que no logra el esperanto de un lenguaje epistemológico propio de la educación, que parece perder cientificidad frente al embate, y se reduce a simple disciplina pragmática, desechada y denostada de valor científico.

De manera que tanto el enfoque curricular como la diversidad de respuestas pertinentes a las necesidades comunitarias obligan a propiciar los enfoques en un ejercicio integrativo desde el Estado a la sociedad en general, y a lo comunitario en lo particular; desde el currículum global al currículum local, hacia lo doméstico, lo íntimo del sujeto y, en forma inductiva, desde el contexto del ser social a lo global, nacional y universal.

Currículum incluyente

Los logros del movimiento por los derechos civiles en los Estados Unidos en la década de los años sesenta, con la participación de diferentes frentes de clase media y sectores excluidos como los afroamericanos, las mujeres, los homosexuales, entre otros, y la creación de programas de acción afirmativa, tuvieron una expresión tardía en América Latina y demás países del tercer mundo por efectos de las tensiones norte-sur en el contexto de la Guerra Fría.

En casi todos los países de la periferia mundial este proceso fue inducido desde los organismos internacionales, especialmente promovidos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). El lugar perfecto encontrado por los hacedores de políticas fue el currículum escolar. Desde ahí se empezaron a otorgar pequeñas cuotas de poder a los grupos demandantes, haciendo que el diseño curricular se constituyera en tubo de escape de presiones sociales. Y la República Dominicana no es privativa de ello.

En nuestro país, una suerte de confusión con lo que es incluir a los sectores excluidos se expresó en la última reforma curricular, donde diferentes

sectores de la sociedad, pero sobre todo representantes del sector empresarial, grupos religiosos y la llamada sociedad civil expresada en las organizaciones no gubernamentales, se han repartido espacios y han trazado pautas de lo que se debe o no enseñar, siendo al final docentes y dicentes los grandes confundidos y sacrificados.

El curricularista no puede limitar su trabajo de diseño a registrar exclusivamente lo que los estudiantes y las estudiantes deben aprender. El punto de partida de un diseño puede estar mejor guiado si sus preguntas iniciales apuntan al cómo aprenden, cómo expresan lo que aprenden, cuáles elementos son observables dados los cambios esperados en sus vidas y cuáles de esos elementos constituyen un aval implícito. Es decir, la labor de diseño curricular apunta a propiciar cambios intencionales en la vida diaria de los estudiantes y las estudiantes, en su contexto social y en su concepción del mundo.

Para facilitar el trabajo de diseño curricular es importante tomar como punto estratégico inicial la investigación educativa en capacidad de proveer la visión antropológica de las relaciones entre los seres humanos que transcurren en un salón de clases, la observación participante de los modos de vida de la familias de los estudiantes y las estudiantes, la descripción cabal de los hábitos y formas de actuación en la vida diaria, de la disciplina, de los recursos disponibles en el medio.

El elemento que debe anteceder a todo diseño curricular es la investigación educativa realizada en los múltiples ejes que caracterizan la estructura del paradigma, a saber, la función docente, por áreas y niveles, condiciones de los centros educativos, material didáctico, formación docente, compromiso social, libros de texto, condiciones socioeconómicas de las familias de los estudiantes y las estudiantes, niveles de desarrollo del pensamiento de los agentes implicados, entramado administrativo, entre otros, no sin antes partir de una filosofía explicitada en los fines del mismo.

De esta manera, se construye un currículum participativo, consensuado dentro de una lógica de respeto por la diversidad, y donde el enfoque de construcción social colectivo conduzca a la razón legítima de un currículum democrático.

Por el contrario, el enfoque por competencias que actualmente rige el currículum en la República Dominicana implica una hibridación de viejos modelos y se inserta como eje de los aprendizajes esperados en virtud del modelo neoliberal trazado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la cual estableció que el ser humano del presente en los países del Tercer Mundo requiere del desarrollo de tres tipos de competencias que considera claves, como son el uso de herramientas, la lecto escritura y el uso de las matemáticas. Visto así, el ser humano en tanto ser social resulta inexistente.

Este tipo de currículum tiene un tránsito conducente al desarrollo de unas estructuras del pensamiento que se expresan en el modelo hegemónico de dominación, como lo plantea Bernstein (1990) y que traduce las desigualdades en diferencias de conocimiento y estas, a su vez, en conciencias diferenciales, donde el currículum como dispositivo pedagógico, se convierte en el medio a través del cual se juxtaponen poder y conocimiento.

De todas maneras, el currículum, visto en sentido global, contiene el conjunto de medidas y disposiciones generales que desde el Estado se trazan para toda la sociedad. Sin embargo, en la postmodernidad es importante agregar el factor del currículum que es orientado por los valores socioculturales que se construyen en los modos de vida de los pueblos y comunidades. Pero ambas acciones curriculares fluyen en diversas direcciones y, con frecuencia, son inversamente proporcionales.

No queda duda de que el currículum, cualquiera que sea, tiene una intencionalidad, la de formación y desarrollo de identidades socialmente valiosas, culturalmente producidas y jurídicamente

legítimas con apego a una concepción macro, de formación de un tipo de ser humano capaz de autodefinirse, en el desarrollo de una alteridad y otredad consolidada de espacios económicos sociales y formativos.

Conclusiones

El currículum es uno de los más poderosos instrumentos que tienen las naciones para dar nuevos significados al tipo de proyecto de sociedad que desean trazarse. Es una pieza invaluable a la hora de recuperar la mirada histórica que devela los parámetros de la colonización del pasado y del presente, pero más que nada deja claro cuáles son las perspectivas futuras de país, sus metas, lo que se ha propuesto formar como ser humano.

La República Dominicana ha vivido a lo largo de los siglos XX y XXI múltiples momentos de reformas curriculares, muchas de las cuales han apuntado a establecer una filosofía educativa y otras a erradicarla. En todos los casos, con intencionalidades que han perdido de las características del Estado y de los gobiernos, sectores hegemónicos y estructuras del poder político imperantes. En algunas de esas reformas se han practicado modalidades de consulta a sectores de la sociedad, y en otros determinados grupos políticos, empresariales o academicistas han sembrado su impronta.

Por esta razón, en el país el diseño curricular tiene una imperiosa tarea, la de contribuir a estrechar la brecha entre sectores sociales que se distancian por el desequilibrio en la necesaria igualdad de oportunidades; así como ser piezas de erradicación de las barreras que impiden un acceso al servicio educativo en términos equitativos; un currículum que haga de rasero del derecho humano a la educación.

En ese orden, solo los rituales simbólicos en la elaboración de un currículum democrático y participativo están en condiciones de orientar a una

educación en capacidad de desestructurar contextos de marginación y exclusión social y cultural, de promover una acción colectiva de deconstrucción de modelos autoritarios de los regímenes políticos.

Finalmente, el actual diseño curricular de la República Dominicana resulta cada vez menos efectivo y más deficiente. Trae al recuerdo la crisis del sistema colonial del llamado "Siglo de la Miseria", 1601-1700, en que los cazadores de reses cimarronas echaban los días en el campo y para alimentarse hervían trozos de carne y para aprovechar el fuego le agregaban cualquier tipo de vianda que encontraran y les daban sabor con orégano y sal; procedimiento que quizás está en el origen del succulento sancocho dominicano. Pero, tal vez sea esta también la génesis cultural del modo especial de hacer políticas por parte de quienes tienen a su cargo tales ejecutorias.

Referencias bibliográficas:

- Aristóteles. *Política. Libro cuarto, capítulo XIII*.
- Rousseau J.J. (1996). *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*. Madrid, Alianza Editorial.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación*. FCE. México.
- Berstein, B. (1990). *Poder, Educación y Conciencia*. El Roure, Barcelona.
- Bauman, S. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral
- Braslavsky, C. (2006). *Desafíos de las Reformas Curriculares frente al Imperativo de la Cohesión Social REICE*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, núm. 2e, pp. 43-57
- Bodrova, E. y Leong, D. J. (2004). *Herramientas de la mente: el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. [En línea] consultado en fecha 12/02/2017, disponible en https://coleccion.siae-educacion.org/sites/default/files/files/1.herramientas_de_la_mente.pdf.