

> **Marina Paulozzo**

Subsecretaría de Educación,
Dirección General de Cultura y Educación
Universidad Nacional de Lomas de Zamora

El campo curricular como lugar de expresión de políticas de educación pública

RESUMEN

La relación currículum-sociedad permite pensar el currículum en contexto, como un recorte cultural que intenta definir lo que la comunidad a la que se dirige considera deben saber todas y todos. Es en este sentido que puede afirmarse que el campo curricular es político (de Alba, 1995), histórico (Goodson, 2003) y metateórico (Kemmis, 1988). En él se asumen posicionamientos que implican cuestiones paradigmáticas vinculadas a las concepciones de sujeto, sociedad, educación, conocimiento, ciencia, institución, trabajo, desarrollo.

Lo curricular expresa ideas y decisiones que no son solo educativas. La igualdad, la identidad, la soberanía, la obligatoriedad, el desarrollo son categorías que describen políticas sociales, que en el campo educativo deben encontrar una forma de realización siempre atravesada por el contexto histórico, por la circunstancia social, económica y cultural.

La política curricular como política pública asume, entonces, la responsabilidad de diseñar, implementar y evaluar un recorte de la cultura que el Estado define para la ciudadanía, especialmente para las generaciones del futuro. En la definición de ese recorte (entendido como legado, herencia, síntesis cultural) se ponen en juego aquellas concepciones, paradigmas, teorías, ideas que se desean como signo para los tiempos que no han llegado todavía. También se pone en juego la inversión material y simbólica que la sociedad dispone para el logro de **ese futuro**, al tiempo que la historia, el contexto y las circunstancias signan este proceso.

Palabras clave: Currículum, Política curricular, Conversación compleja, Determinación y sobredeterminación, Actores del currículum.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de los 40 años de Democracia en Argentina pensar el campo curricular como lugar de expresión de políticas de educación pública permite analizar también cuáles son las características que asumen los procesos curriculares cuando se desarrollan en Democracia, la preocupación por la legitimidad, la búsqueda de la participación, el lugar del otro como sujeto del currículum, como productor de significados.

El currículum es un concepto inestable (Díaz Villa, 2008), existen miles de definiciones de las que no se tomará ninguna en particular, entendiendo que lo curricular es un territorio que necesita de algunas descripciones o afirmaciones que permitan describir un cierto escenario, un cierto contexto, un tiempo político y sus particularidades, más que reducirlo a una definición y, menos aún, el intento de una nueva.

Para posicionar este análisis resulta valiosa la afirmación de la misma autora, que plantea el currículum como principio social de la educación, útil para preservar el conocimiento legítimo. Se hace necesario, para tomar la dimensión política de lo curricular, lo que significa tomar la disputa, la negociación siempre inacabada para definir ese conocimiento legítimo, llamado también conocimiento socialmente valorado, significativo, entre otras tantas maneras de connotarlo.

Pensar en la dimensión política de lo curricular desde la disputa y la negociación también es tomar el currículum como una conversación compleja (Pinar, 2014) que incluye la toma de posición desde lo propio hacia los actores que participan y los que no, desde la burocracia y lo inesperado, desde las teorías y las prácticas.

EL CURRÍCULUM COMO CONVERSACIÓN COMPLEJA

Frida Díaz Barriga (2016) al reseñar a William F. Pinar afirma que no hay que pensar la conceptualización del campo curricular como algo monolítico, rígido, instituido de una vez y para siempre, sino como un campo de deliberación, dinámico, complejo, permeado por muchas miradas e intereses, sujeto a constante crítica. Tomar lo curricular como “conversación compleja, estructurada por el compromiso ético con la alteridad” permite vincular esta idea con la complejidad de los discursos y de los escenarios, todos los escenarios: institucionales, locales, regionales, nacionales, internacionales, entre otros.

Por eso la autora dice que Pinar hace una “llamada a la conversación” en torno al currículum,¹ porque al denominar como *discursos* el estudio de sus diversas manifestaciones, plantea que para entenderlo hay que ahondar en los discursos que lo circundan.

La llamada a la conversación podría ser una de las características del currículum en tiempos de Democracia; la consulta a otras y otros; la llamada a muchas voces; la invitación a la disputa, a la negociación, a la marca identitaria que se vincula con el proceso de búsqueda de consenso y legitimación de la definición del contenido curricular; la llamada síntesis de elementos culturales (de Alba, 1991), herencia (Goodson, 1991), legado (Da Silva, 1999) que caracteriza o debería caracterizar la definición curricular.

LA POLÍTICA CURRICULAR COMO PARTE DE LA POLÍTICA EDUCATIVA

La relación currículum-sociedad permite pensar el currículum en contexto, como un recorte cultural que intenta definir lo que la comunidad a la que se dirige considera que deben saber todas y todos.

Es en este sentido que puede afirmarse que el campo curricular es político (de Alba, 1995), histórico (Goodson, 2003) y metateórico (Kemmis, 1988). En él se asumen posicionamientos que implican cuestiones paradigmáticas, vinculadas a las concepciones de sujeto, sociedad, educación, conocimiento, ciencia, institución, trabajo, desarrollo.

Lo curricular expresa ideas y decisiones que no son solo educativas. La igualdad, la identidad, la soberanía, la obligatoriedad, el desarrollo son categorías que describen políticas sociales, que en el campo educativo deben encontrar una forma de realización siempre atravesada por el contexto histórico, por la circunstancia social, económica y cultural.

Esto, necesariamente, porta elementos que permiten marcar identidades y tomar posición respecto a aquello que se intenta mantener en el tiempo, in-

¹ Esta llamada necesariamente tiene que ser abierta, democrática, crítica y, ante todo, se encuentra situada en la problemática histórica y política que sustenta la investigación y las reformas curriculares, tanto en el plano de lo local y lo nacional como en el internacional o planetario: “... la comprensión del currículo pasa por entender las cuestiones de tipo racial, religioso, de género, de identidad, de clase social y orientación sexual, (...), del *lugar* donde se vive la experiencia subjetiva del currículum y de las transformaciones que en él ocurren”. Reseña presentada en XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, realizado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, el 18 de noviembre de 2015, Chihuahua, México.

cluso sabiendo que detener el conocimiento es artificial, es ficcional, y porque la producción de conocimiento es un proceso que no se detiene nunca.

Una de las primeras decisiones en materia educativa, que con frecuencia toman los gobiernos en cuanto inician sus gestiones, es cambiar el currículum, entendiendo por *cambiar el currículum* escribir un nuevo documento-diseño curricular cuestionando el existente y mostrando que no sirve, que es culpable de malos desempeños de estudiantes, profesoras y profesores, maestras y maestros. Estas primeras decisiones se toman sin evaluación de lo previo que permita evidenciar dificultades y aciertos.

Al mismo tiempo, desde el ejercicio de la enseñanza, muchas docentes y muchos docentes coinciden en afirmar que los diseños curriculares, los *currícula* de papel, los formales, los documentos curriculares no se leen, no se conocen, no se implementan “al pie de la letra”. Aún así, son tema de diversidad de juicios y conclusiones respecto a la calidad de la enseñanza en particular y de la educación en general. Estas críticas sirven para colocar a los *currícula* en un lugar abstracto del sistema y muy apartado de las aulas.

Cabría preguntarse entonces, ¿por qué al iniciar un nuevo proceso de gestión en educación se empieza por intervenir el currículum?

Se parte de la afirmación de que el currículum es expresión de un proyecto político y forma parte de él. Esto supone que la decisión política es previa al proceso de diseño curricular y que ese proceso tiene la responsabilidad de traducirla, de expresarla de alguna manera.

La política curricular como política pública asume, entonces, la responsabilidad de diseñar, implementar y evaluar un recorte de la cultura que el Estado define para la ciudadanía, especialmente para las generaciones del futuro. En la definición de ese recorte (entendido como legado, herencia, síntesis cultural) se ponen en juego aquellas concepciones, paradigmas, teorías, ideas que se desean como signo para los tiempos que no han llegado todavía. También se pone en juego la inversión material y simbólica que la sociedad dispone para el logro de **ese futuro**, al tiempo que la historia, el contexto y las circunstancias signan este proceso.

Los sistemas educativos, las organizaciones sociales, las instituciones escolares, la ciudadanía, la sociedad se preparan para acoger ese legado y también se preparan para combatirlo. De esa lucha deviene la legitimidad, la consistencia, el desarrollo, la producción de las transformaciones y la resistencia a los cambios que esa selección cultural plantea, en particular, porque la sociedad espera que en las instituciones de la educación se exprese(n) la(s) identidad(es) del pueblo.

La responsabilidad de asumir estos procesos curriculares desde lo público se manifiesta en forma de planes de estudio, en forma de acuerdos y regulaciones que marcan lo común, que enuncian el recorte cultural definido, los niveles de acuerdo, lo que se entiende y lo que no, los sujetos que asumen la responsabilidad de realizarlo y los que no, los tiempos de unos y otros, los resultados y su comunicación.

LAS POLÍTICAS DE DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN CURRICULAR: LA CONSISTENCIA DEL PROCESO

Asumir responsabilidades en los procesos curriculares, sean de diseño, de gestión o de evaluación, implica recordar que cada definición es arbitraria, ficcional e hipotética.

Recordarlo es una de las tareas que dará consistencia al primer nivel de concreción curricular, el del **diseño**, el de la determinación de aquello que va a quedar en el documento oficial.

Luego, la **implementación** implica organizarse hacia el logro de progresivos niveles de aproximación a lo diseñado, en donde la dimensión organizacional marcará posibilidades e imposibilidades, resistencias, que podrán venir desde la burocracia, desde las condiciones materiales y también desde las condiciones simbólicas, estas últimas fuertemente vinculadas a la formación de las docentes y los docentes.

Finalmente, se tendrán que anticipar categorías de análisis que permitan **evaluar** la distancia entre lo diseñado y lo realizado, para poder definir los lugares, las condiciones, los requisitos y requerimientos para la mejora.

En cada uno de estos momentos (diseño, implementación y evaluación) los registros curriculares siempre estarán vinculados a la responsabilidad de rendir cuentas, la necesidad de mejorar, la posibilidad de teorizar y el desafío de innovar.

DESPUÉS DEL DOCUMENTO OFICIAL

Todo documento curricular es prescriptivo, aun cuando se pronuncie en contra de la prescripción, dado que todo lo escrito prescribe. Es posible denominar a esta producción como el momento de la determinación curricular, porque permite conocer el resultado de las disputas y negociaciones y también interpretar acerca de quién o quiénes ganaron esas batallas.

Pero cuando el documento hecho norma, oficializado, formalizado, viaja hacia el siguiente nivel de concreción, se inicia un nuevo proceso de definición curricular en el que intervienen otros actores del currículum que lo leen, lo interpretan y vuelven a definirlo en contextos más específicos, particulares.

En su libro *Curriculum: crisis, mito y perspectiva* (1991), Alicia de Alba nombra este proceso de lectura e interpretación, como **sobredeterminación**, y, si bien no vuelve en sus textos posteriores sobre ese concepto, vale la pena rescatarlo para poder abordar la siempre planteada distancia entre el currículum prescrito, documento oficial, teórico, formal –y demás connotaciones– y el currículum real.

Esta distancia que se presenta como crítica las más de las veces podría plantearse como inexorable, como necesaria. ¿Por qué? Porque no hay lectura sin interpretación y, si el currículum es leído, el producto de esa lectura será una propuesta curricular nueva, atravesada por cada sujeto que la aborde, la resignifique, la interprete, la trabaje. Infinitas lecturas darán lugar a distancias que serán mejoras o no, que responderán a contextos, a autobiografías, a circunstancias y coyunturas que forman parte del devenir curricular.

ARBITRARIO, HIPOTÉTICO Y FICCIONAL (SERÍA UN PROBLEMA SI ASÍ NO LO FUERA...)

Los diseños curriculares *siempre están mal* porque siempre contienen un recorte de contenidos, saberes, paradigmas, opiniones y demás expresiones del conocimiento humano.

Así, el proceso de la construcción del conocimiento se detiene arbitrariamente en el documento curricular, se *cristaliza* en una suerte de *momento fotográfico* dando lugar a una serie de necesarias consecuencias que constituyen, al mismo tiempo, rasgos que lo definen:

- Un currículum es un corte temporal del conocimiento, por tanto corre los riesgos de envejecer, de ser banal, de ser falso. La detención de esos saberes y su encierro en un documento provocan estos riesgos que han sido analizados y conceptualizados como *vigilancias* por los trabajos de trasposición didáctica de Chevallard (1991), entre otros.
- El conjunto de saberes diversos que se incluyen en un currículum siempre conllevan arbitrariedad porque, respecto a la totalidad de los saberes de todas las ciencias y disciplinas implicadas, siempre podrían ser otros:

siempre es posible argumentar que otros contenidos podrían ocupar ese lugar con la misma o mayor legitimidad.

- Definir un currículum puede considerarse siempre ficcional, porque se estructura sobre una posible configuración de circunstancias de aplicación que no existen de la misma manera para todos los casos en los que ese currículum efectivamente se aplicará; hasta podría afirmarse que no hay ni un solo lugar que las cumpla, es decir, que el lugar imaginado que podría reunir las condiciones de aplicación necesarias no existe.
- Es hipotético porque, al construirse, organizarse anticipadamente, su aplicación siempre confirmará o no la validez, relevancia, pertinencia de lo allí incluido (Stenhouse, 1998).

LA ESCRITURA DEL CURRÍCULUM

Como decíamos, el recorte cultural que conlleva el currículum provoca una detención, un artificio, una arbitrariedad que define un límite en el tiempo y en el espacio, con la pretensión de comprender aquello que debería constituirse en legado.

Quizás no exista otra manera de definir el contenido, la intención, el camino de lo que debe aprender un pueblo.

Lo que quizás haya que aceptar como punto de origen, como inicio, es que esta arbitrariedad constituye a cualquier diseño y lo convierte en efímero, en hipótesis, y, por ende, en erróneo siempre.

Si a esto se agrega que una vez escrito este significado (el del contenido de un diseño curricular), se somete a la lectura pública, necesariamente va a ocurrir el nacimiento de tantos diseños como lectores, y por ende, tantas escenas de aula, tantas enseñanzas como docentes o lectores existan.

Es por eso que a la hora de escribir un diseño curricular resulta fundamental pensar en esa diversidad de lectores y lecturas, de contextos, de trayectorias lectoras, de subjetividades, de historias particulares.

Los diseños curriculares y también los planes de estudio tienen como principales destinatarios a docentes, profesoras y profesores, maestras y maestros, que leerán con la intención de planificar, organizar, pensar sus clases, pero, al mismo tiempo, también hay otros lectores que podrían plantear como problema o como pregunta, qué características debería tener un diseño curricular cuyo destinatario fuera otro: director, estudiante, familia, supervisor,

entre otros. ¿Cuáles serían los componentes en cada caso?, ¿cuál sería el registro de escritura?, ¿qué hipótesis de recorrido lector se puede anticipar? Si entre los profesores, lo más leído de todo diseño curricular son los **contenidos**, ¿qué parte del texto será la más leída por los directores?, ¿y por los estudiantes?; ¿qué tiene que comunicar el diseño a cada uno de ellos?, ¿lo mismo?, ¿qué habrá que especificar en cada caso?...

La comunicación del currículum es un campo de problemas cuyo abordaje suele ser disímil dependiendo del nivel y la modalidad del sistema educativo al cual esté dirigido ese diseño, esa propuesta. Quizás podría pensarse que este campo de problemas que se abre en cada envío, en cada lectura, en cada interpretación, en cada intervención; podría abordarse también como una interlocución entre los distintos actores involucrados, sea cual fuere el nivel de concreción del que se trate. Para ello, asumir esta dimensión de lo curricular, como una posible conversación e intercambio, también implicaría una nueva decisión política que incluiría otro inicio, con actores, recursos, tensiones para transitar el camino del consenso y la búsqueda de legitimidad.

A MODO DE SÍNTESIS

... no podemos ver más al currículum con la misma inocencia de antes. El currículum tiene significados que van mucho más allá de aquellos a los cuales las teorías tradicionales nos confinaran. El currículum es lugar, espacio, territorio. El currículum es relación de poder. El currículum es trayectoria, viaje, recorrido...

Da Silva

Hasta aquí hemos planteado que un rasgo que caracteriza al currículum es la distancia entre el currículum formal (que responde a una decisión política y supone un arbitrario cultural) y el real. Esta distancia podría explicarse pensando que gran parte de la síntesis cultural que compone el currículum en las aulas tiene mucho que ver con lo que la maestra o el maestro sabe y también con lo que ignora, con aquello que se espera se enseñe, con lo que está valorado por otros actores de la comunidad educativa. También porque lo curricular vuelve a determinarse (se sobredetermina) cada vez que es interpretado por uno de sus actores, no solo en las aulas sino también en los equipos de supervisión, en los equipos directivos, en los equipos de asesores y especialistas, en las corporaciones, en los sindicatos, entre otros.

Aquí, quizás, la tentación sea decir si está bien o mal, y la pulseada la ganará aquel sujeto que en el momento del juicio detente más poder, pero pode-

mos afirmar que nada resuelve esa categorización, hasta podríamos afirmar que no hay nada que ganar o perder.

Es tan curricular enseñar algo como no hacerlo, que esté incluido o no en un texto curricular forma parte de la configuración elegida para ese diseño, que nunca será implementada al pie la letra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique.

Da Silva, T. (1999). *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Autêntica Editorial.

De Alba, A. (1991). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Universidad Nacional Autónoma de México, Coordinación de Humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad.

Díaz Barriga, F. (2016). Comprender la teoría del currículum como una conversación complicada: surgimiento, crisis, reconceptualización e internacionalización. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (69), 641-646.

Díaz Villa, M. (2008, enero). Sobre el currículo: más allá del concepto. Introducción a una semiótica del currículo. Universidad del Valle (Colombia). https://www.researchgate.net/publication/257138668_Sobre_el_curriculo_Mas_alla_del_concepto_Introduccion_a_una_semiotica_del_curriculo

Goodson, I. (1991). La construcción social del currículum: posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum. *Revista de Educación*, 295, 7-37.

_ (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8 (19), 733-758.

Kemmis, S. (1988). *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.

Morelli, S. (2017). El currículum universitario y la relación con el saber. Nociones desde la posmodernidad. *Investigación cualitativa*, 2 (2), 68-82.

Pinar, W. (2014). *La teoría del currículum*. Narcea Ediciones.

Stenhouse, L. (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata.