

NUEVOS ESCENARIOS SOCIOCULTURALES PARA LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR

EUGENIO RODRÍGUEZ FUENZALIDA*

Resumen

A partir de los años ochenta se vive en la mayor parte de los países llamados emergentes un intenso proceso de reformas educativas que compromete las políticas gubernamentales; estas reformas han acentuado los aspectos curriculares en su dimensión más bien didáctica y de aula. Por otra parte, está aconteciendo un cambio muy profundo en el escenario cultural, especialmente marcado por el desarrollo de las ciencias, los medios y alcances de la comunicación social, la estandarización de modelos de convivencia, la mayor masificación de los bienes de consumo. Estas reflexiones llevan a pensar sobre los contenidos educacionales, la oferta de conocimientos y destrezas que el sistema escolar hace a los niños, niñas y jóvenes; en este contexto se plantean las preguntas: ¿qué necesitan saber los niños, niñas y jóvenes hoy en un horizonte de los próximos veinte años?, ¿es suficiente continuar con la selección cultural del currículum que el sistema escolar ha tenido desde fines del siglo XIX?

Abstract

Since the eighties, life in most emergent countries presents an intense process of educational reforms that comprise political governments. Reforms have stressed specific curriculum elements within didactic and classroom areas. In addition, a very deep change is happening in the cultural world scene because sciences development, social communication improvement, goods increasing, and models of living standardization. Reflections about this world scene and curriculum reform are presented within an educational context. Specific questions are analyzed: What do children need to learn? What do children need to know in the next twenty years? Is it sufficient to continue with the current curriculum?

* Profesor titular de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Director General Proyecto FONDEF N° D98I1010.

Una bifurcación cultural

A partir de los años ochenta se vive en la mayor parte de los países llamados emergentes un intenso proceso de reformas educativas que compromete las políticas gubernamentales, las tareas y opciones de los organismos encargados de la educación nacional, regional y local, los recursos de los Estados en la medida que asumen los respectivos créditos de los bancos Mundial e Interamericano, o Asiático en su región respectiva, así como de otras agencias; los esfuerzos de organizaciones y personas que dedican su actividad a estas reformas, fundados en intereses y esperanzas que abren opiniones de organismos como la CEPAL sobre la sociedad del conocimiento y de la UNESCO sobre la Educación para Todos.

Estas reformas se plantean en un contexto distinto a aquellas que tuvieron lugar hacia fines de los sesenta y comienzos de los setenta. En las anteriores reformas se planteó un cambio en la teoría y práctica pedagógicas, al incorporar las corrientes psicológicas y curriculares anglosajonas, en un contexto que a juicio de algunos autores está caracterizado por ser “...*un período abierto a la experimentación, eufórico y entusiasta ante la perspectiva de asistir y contribuir al nacimiento de un mundo nuevo*”¹, buscándose una transformación de la sociedad en su conjunto, donde el Estado jugaba un papel central en los cambios económicos, agrarios, sociales, y en el impulso a una cultura que se consideraba nueva en cuanto valoraba lo propio latinoamericano y los temas que el momento sentía como importantes.

Las actuales reformas han acentuado los aspectos curriculares en su dimensión más bien didáctica y de aula; la simbología de las reformas educativas habla de lo práctico, de lo que se hace en las aulas de clases; indica que es útil y bueno tener computadoras, maquinaria y cosas tecnológicas modernas; trata de convencer sobre la

¹ Correa, S. y otros, 2001, *Historia del siglo XX chileno*, Editorial Sudamericana, Santiago, pág. 230.

necesidad de evaluar el desempeño docente porque allí está la clave del éxito escolar, de la calidad de la enseñanza. Todo ello, planteado en un contexto en el cual la eficacia en los resultados obtenidos por los alumnos constituye una medida decisiva para su inserción en el mercado ocupacional y competitivo, donde la educación es considerada como un “bien” de mercado, cada vez más exigente en lo relativo a la pirámide escolar y ocupacional. Las opciones neoliberales, que han informado la construcción económica y social, ponen la educación como un eje sustantivo de esa construcción, en la medida que la instrumentación del mercado exige mayores conocimientos y competencias.

Por otra parte, está aconteciendo un cambio muy profundo en el escenario cultural, especialmente marcado por el desarrollo de las ciencias, los medios y alcances de la comunicación social, la estandarización de modelos de convivencia, la mayor masificación de los bienes de consumo. Las preguntas desde la ciencia avanzan tanto en el campo de la conservación y reproducción del medio ambiente como en relación con la conservación de la especie humana²; los modelos de vida que se van imponiendo a través de los medios masivos de la comunicación hacen que las personas pierdan de vista la satisfacción de las necesidades, lo que es muy claro en el consumo *fast food*. La mayor parte de la población desconoce los avances de la ciencia y de la tecnociencia, si bien percibe los efectos sociales y económicos, así como en la salud³. Así, por ejemplo, han tenido un impacto importante en las personas los avances referidos al genoma humano por la difusión comunicacional que de ello se ha efectuado⁴.

² Viveret, Patrick, 2001, El duro oficio de vivir, en: *Le Monde Diplomatique* / Octubre 2001, Santiago.

³ “Los estudios de ciencia, tecnología y sociedad (CTS) han mostrado las profundas interrelaciones entre los avances científicos, las innovaciones tecnológicas y el cambio social”. Echeverría, J., 2001, La sociedad de la información, en: *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, OEI, septiembre-diciembre, Madrid.

⁴ “Los análisis prospectivos coinciden en reconocer el preponderante papel que va a desempeñar la genética, su I+D, en el descubrimiento y desarrollo de nuevos medi-

La proyección, con mayor evidencia para las personas, de los cambios tecnológicos está en los medios de comunicación y en la informática⁵. La presencialidad e inmediatez del mundo, de las geografías, de las personas, de las expresiones culturales, de las civilizaciones, de los intercambios hacen que el contacto permanente, la búsqueda de información sea una posibilidad que se abre paso mediante los adelantos técnicos, si bien de forma desigual entre las personas, por la distribución inequitativa de la riqueza, lo que genera, en este ámbito, una creciente brecha. La importancia de estos medios es que posibilita, por una parte, una conducción del pensamiento de la población y, por otra, un acceso intencionado de esa misma población, si bien más minoritaria, a las informaciones que se desean obtener.

Siguiendo a I. Ramonet⁶, nos encontramos en el corazón de un tiempo-encrucijada, donde existe una bifurcación en que las reglas culturales fundamentales, que dan ritmo a la vida y al pensamiento de los hombres, se modifican*.

camentos, en la planificación de los servicios de salud, en la formación de los profesionales y en todo un conjunto de áreas de los sistemas de salud.” Muñoz, E., 2001, *Biotecnología y Sociedad: encuentros y desencuentros*, Cambridge University Press/OEI, página 147.

⁵ “El sociólogo británico Anthony Giddens relata la experiencia de una amiga suya que estudia la vida rural en África. Hace algunos años ella estaba de visita en una aldea remota en donde haría su trabajo de campo. Una familia del lugar la invitó a una velada en donde la investigadora esperaba encontrarse con algunos entretenimientos locales. Pero para su sorpresa, la sesión era para ver en video la película “Bajos instintos” que en ese momento aún no se había estrenado en Londres. Los habitantes de aquel caserío africano verían la cinta de Sharon Stone y Michael Douglas antes que los espectadores de las salas británicas”. Trejo, Raúl, 2001, *Vivir en la sociedad de la información*, en: *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, OEI, septiembre-diciembre, Madrid.

⁶ Ignacio Ramonet, 1997 (2ª. ed.), *Un mundo sin rumbos. Crisis de fin de siglo*, Ed. Temas de Debate, Barcelona.

* Los principales parámetros culturales se modifican en un corto período.
– *Razón contra fe*. En los años cincuenta y sesenta, los antiguos valores han sido reemplazados por creencias esenciales: el progreso, la ciencia, basados en la razón.

Estas reflexiones llevan a pensar sobre los contenidos educacionales, la oferta de conocimientos y destrezas que el sistema escolar hace a los niños, niñas y jóvenes; la oferta que surge de estos esfuerzos de reforma educacional que se iniciaron en los años ochenta. Desde otro ángulo, nos planteamos la pregunta ¿qué necesitan saber los niños, niñas y jóvenes hoy en un horizonte de los próximos veinte años?, ¿es suficiente continuar con la selección cultural del currículum que el sistema escolar ha tenido desde fines del siglo XIX?

Las interrogantes señaladas han servido de base para la preparación y ejecución, durante estos últimos tres años, del Proyecto “Escuelas rurales del siglo XXI”, proyecto apoyado financieramente por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología a través de su programa de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico –FONDEF*–. Por ello, el interés está puesto en el desarrollo de algunos planteamientos que sirvieron de base a la formulación de ese proyecto experimental, y ese pensamiento lo presentaremos en este trabajo considerando tres ámbitos: las políticas educativas y de reforma, los escenarios para la selección cultural del currículum y el desarrollo educacional.

Las políticas educativas y de reforma y su entorno cultural

Los tiempos actuales, con un predominio de la racionalidad pragmática e instrumental, han estado caracterizados por el símbolo de la eficacia, de lo eficaz; que en el sistema escolar se ha traducido en

-
- *Siniestralidad versus esperanza liberadora.* Una civilización tiene la misma fragilidad que una vida humana. Aparecen nuevos problemas: el stress y la soledad, afectividad.
 - *El modelo de civilización urbana cambia las instituciones básicas.* Los grandes medios (cine, radio, televisión) difunden el modo general de vida; se armonizan los comportamientos. Las familias explotan, rotas por la revolución de los costumbres, la libertad sexual, las reivindicaciones feministas.
 - *Hay profundas crisis:* Económica, demográfica y cultural.
 - *Cultura de masas y cultura del espectáculo.* Una gran cantidad de informaciones que sólo producen “ruido”. La imagen domina sobre la reflexión.

* Su sigla institucional es Proyecto FONDEF N° D98I1010.

una serie de modificaciones asociadas con la administración política de la educación, la responsabilidad sobre las escuelas, la reducción de los ministerios de educación, la simplificación de los enfoques pedagógicos y curriculares, la incipiente descentralización pedagógica, la evaluación de la calidad como logro de objetivos, la consideración de los padres como clientes, la focalización del financiamiento.

En este ámbito pragmático, instrumental y de la eficacia, las políticas educativas han estado orientadas en esa dirección, intentando persuadir a la sociedad de sus resultados, mediante la realización de permanentes encuestas.

Es interesante anotar que se ha dejado sentir una fuerte convergencia de las políticas en algunos temas que, al parecer, son comunes a distintos países y que están reseñadas en las políticas aprobadas por el Banco Mundial para el conjunto de países emergentes. Así, si se considera el documento *Educational Change in Latin America and the Caribbean*⁷ es posible identificar los enfoques que sustentan esa diseñada convergencia; en el prólogo del documento citado se resalta: “*El Banco Mundial contribuye a la educación en la región mediante la provisión de recursos financieros para innovaciones y reformas y, especialmente, mediante la facilitación del desarrollo y la aplicación de los conocimientos colectivos de estas naciones a fin de responder a sus desafíos tanto individuales como colectivos. Debido a su experiencia a escala mundial, el Banco Mundial se encuentra en una posición ventajosa para tanto apoyar el desarrollo de conocimientos globales como brindarlos, con el fin de hallar soluciones educacionales, especialmente aquellas dirigidas a la erradicación de la pobreza y el fomento del crecimiento económico*”. Es, por tanto, esta experiencia acumulada, junto con el soporte financiero negociado caso a caso, lo que justifica el desarrollo de las soluciones educacionales adoptadas por el Banco y la determinación,

⁷ The World Bank Latin America and the Caribbean Social and Human Development, 1999, *Educational Change in Latin America and the Caribbean*.

por su parte, de las políticas contenidas en las reformas educacionales que los países plantean en sus respectivos ámbitos.

Profundizar en este tema es significativo para la relación currículum cambio cultural, porque permite entender la racionalidad que las políticas de reforma educativa posee y su débil vinculación con un replanteamiento de la selección cultural, base de la construcción curricular.

Como fundamento de las políticas educacionales, se indican cinco fenómenos principales que más afectan las presiones sociales sobre el sistema educacional:

“–La globalización económica y los cambios tecnológicos, particularmente en las áreas de informática y telecomunicaciones, están aumentando la demanda de trabajadores con mayor preparación y capacidad de aprender y adaptarse continuamente. Uno de los resultados es el aumento en las tasas de rendimiento resultantes de un mayor nivel de educación en toda la región.

–El aumento relativo de sueldos para los más educados y más capacitados exacerba una desigualdad que ya es extrema entre los ingresos percibidos en la región. Las grandes desigualdades de ingresos y los altos índices de pobreza persistentes en la mayoría de los países plantean la necesidad de mayores mejoras en la igualdad de oportunidad educativa en la región.

–La transición casi universal de dictaduras a una democracia participatoria en la región, en combinación con una sociedad civil cada vez más activa, y los problemas crecientes de violencia y crimen presentan otra exigencia nueva al sistema educacional: la de fomentar la cohesión social y la participación cívica.

–El papel y la organización del Estado han cambiado en la mayoría de los países de la región y han resultado en gobiernos subnacionales con responsabilidades educacionales significativas y en un sector privado que desempeña un papel cada vez más importante en el financiamiento y la prestación de la educación, especialmente a

nivel universitario. Como resultado, el desafío para la región es reestructurar los ministerios del gobierno central, desarrollar la capacidad local y formular políticas públicas para el desarrollo del sector privado en el área de la educación.

*—Por último, la región está viviendo una transición demográfica de gran escala, que resultará en una población de edad escolar de número estable hacia el 2010 y en un menor porcentaje de jóvenes a lo largo de la primera mitad del siglo 21. Por consiguiente, se presenta simultáneamente una oportunidad singular de centrarse en la calidad de la instrucción en lugar de simplemente aumentar las matrículas, y una necesidad de desarrollar el capital humano constituido por una proporción decreciente de trabajadores jóvenes”**.

En la línea de profundizar la reflexión, anotamos a pie de página los aspectos que el Banco Mundial enfatiza con respecto a sus políticas educacionales referidas a la región de Asia del Este y del Pacífico⁸.

* La traducción es del mismo Banco Mundial.

⁸ Education Sector Unit East Asia and Pacific Region, World Bank, 1998, *Education and Training in the East Asia and Pacific Region* (la traducción es del autor).

- La educación es el corazón del desarrollo. Esta ayuda a la gente a construir vidas productivas y sociedades cohesionadas. En concreto, esto quiere decir que todos los niños lleguen a la escuela y se desarrolle una educación de alta calidad. Esto quiere decir que los profesores estén bien preparados y equipados con los materiales que reflejen la historia y la herencia de la nación. Esto quiere decir que cada uno esté alfabetizado. Esto requiere de un sector universitario fuerte que posea enseñanzas, aprendizajes e investigaciones del nivel mundial. Esto exige una educación profesional y un sistema de capacitación que sea sensible y responda a las exigencias de la gente y de la economía.
- Los valores que nos permiten saber cómo vamos en la ayuda brindada a nuestros clientes para que logren estos objetivos y aspiraciones son: equidad, eficacia, asociación y responsabilidad. La equidad quiere decir que las oportunidades educativas deberían estar abiertas a todos independientemente del ingreso, la posición, el género o la raza. Esto quiere decir respeto a las diferencias culturales y lingüísticas, proporcionando servicios de alta calidad. La eficacia quiere decir la seguridad que recursos públicos y privados son usados con inteligencia y eficacia, con el mayor retorno posible. La asociación quiere decir que deseamos trabajar con gobiernos, comunidades, la sociedad civil y otros prestamistas y donantes para maximizar nuestro impacto y apoyo a instituciones sustentables. La

El análisis de estas orientaciones del Banco muestra, a mi juicio, los siguientes énfasis:

1. Vinculación entre educación y competitividad económica. Esto es, los países están inmersos en un mercado competitivo, abierto internacionalmente. Para insertarse en esa lógica productiva y de mercado se requiere de un gran esfuerzo por elevar la calidad de la educación, entendida como eficacia en el logro de sus objetivos y, a la vez, por insertar a los trabajadores en esta lógica de eficacia y eficiencia, mediante el uso de nuevas tecnologías, así como de flexibilidad laboral, mediante procesos educativos de reconversión laboral y otros.

responsabilidad quiere decir que el cliente es el centro de nuestro negocio. Debemos respetar y responder a las prioridades de nuestros clientes, proporcionando el mejor consejo posible basado en nuestro conocimiento global y comprensión de las necesidades locales.

- Si bien hay diferencias significativas entre nuestros clientes, ellos afrontan algunos aspectos comunes en el desarrollo de educación:

- Calidad y relevancia.

Nuestros clientes tienen que educar una generación de ciudadanos que puedan responder creativamente a las complejas cuestiones asociadas con la degradación medioambiental, la urbanización rápida y la competitividad económica global.

- Profesores y condiciones de la enseñanza.

Los profesores son el eslabón más importante en la entrega de educación a los estudiantes. En la tentativa de construir un cuerpo de enseñanza eficaz y eficiente, nuestros países clientes tienen que tomar decisiones difíciles sobre niveles de sueldo, tamaño de las clases, horas de clases, formación del profesor y el tiempo dedicado a la educación de los estudiantes.

- Participación y equidad.

Hay un gran número de niños en edad escolar básica que no son matriculados. Estos niños son especialmente vulnerables durante los períodos de crisis económica. Más allá de la educación básica, los gobiernos en la región afrontan enormes presiones del empresariado y de las familias para ampliar el cupo de matrícula en la enseñanza secundaria y superior.

- Movilización y uso de recursos.

La reciente crisis financiera en Asia destaca la necesidad que los gastos públicos sean más eficaces y eficientes. El desafío está en generar recursos para ampliar el acceso a la educación y asegurar que los recursos públicos y privados sean gastados de una manera eficaz y eficiente.

2. Vinculación entre educación y cohesión social. Pareciera que la orientación antes señalada requiere de una sociedad no conflictiva sino, antes bien, cohesionada en torno a objetivos comunes. Para el logro de esta cohesión es necesaria una mayor igualdad de oportunidades educativas como base que permita una mejor inserción laboral.
3. Calidad de la enseñanza entendida en dos sentidos: mejor logro de los objetivos educacionales en todos los niveles del sistema; extensión de la calidad a la población, particularmente bajo la idea de capital humano con referencia a los trabajadores jóvenes según el comportamiento vegetativo de la población.
4. Reducción del papel del Estado y mayor participación de la sociedad en el sostenimiento económico de la educación, bajo distintas fórmulas financieras de esa sustentación económica.
5. Tomando en consideración lo señalado para los países asiáticos, hay una reevaluación del papel de los profesores y su formación, así como de las condiciones laborales y profesionales, lo que es un énfasis muy relevante, ya que su papel en la escuela es bastante determinante.

Por tanto, la orientación pragmática asociada con la productividad, la eficacia y la competitividad constituyen los elementos que permiten comprender la racionalidad de las reformas educativas de los países emergentes. Los problemas resultantes de la aplicación de las respectivas políticas económicas de carácter mercantil, como son: exclusión, mayor pobreza, desempleo y otros, se piensa que pueden ser resueltos también, bajo una óptica un tanto reductiva, mediante programas educativos de reconversión y otros, adaptados a las diferentes situaciones.

Por su parte, como las reformas antes señaladas son entendidas bajo la idea de cambios macropolíticos que requieren, por regla general, de decisiones de la autoridad pública y de legislaciones respectivas, son concebidas, articuladas y procesadas en niveles de deci-

sión cupular, sin una clara participación de los actores educativos y sociales⁹. De este modo, la llegada de estas reformas a las aulas ha sido y es difícil, ya que no se evidencia la forma como se puedan transformar en innovaciones educativas.

El punto crítico o, más bien, el actor educativo que ha sido resistente a estas políticas y orientaciones, el maestro o profesor, ha concentrado, según se difunde en la literatura, la mayor parte de la responsabilidad por los resultados de estas políticas educacionales; pareciera que el limitado avance que se percibe de las reformas educacionales estuviera causado por el profesor; llama la atención la fuerza que esos planteamientos han tenido por parte de los organismos oficiales en los países y, también, por los organismos internacionales respectivos.

En un esquema de análisis mercantil, el punto crítico, la fuente principal de la rentabilidad productiva –la plusvalía–, está en el capital humano; las críticas referidas me parece que siguen una lógica similar, porque se simplifica, se cree que hay una relación simple de causa y efecto entre profesor y alumno, entre lo enseñado y lo aprendido, perdiendo de vista la complejidad biosicosocial del aprendizaje, la rica variable cultural, la tremenda pobreza y miseria de la población, el masivo desempleo¹⁰, y creyendo igualmente que el profesor, en un esquema de subordinación, debiera operar automáticamente en la dirección que se le indica. El profesor o maestro no se ha sumado a las reformas educacionales, lo que es fácilmente comprobable; pero no porque haya efectuado un amplio y compartido análisis corporativo de esos cambios, sino más bien, porque las condiciones del desempeño profesional son mínimas, su formación pro-

⁹ Ref. Pedró, F. y Puig, I., 1998, *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*, Ed. Paidós, España. Ver páginas 31 a 54.

¹⁰ El desempleo urbano ha crecido, entre 1980 y 1997, en la mayor parte de los países de A.L. Aun más, ha aumentado el porcentaje de población urbana ocupada en sectores de baja productividad. Ref. CEPAL, 2000, *Panorama Social, 1999-2000*, Santiago. Anexo estadístico, cuadros 1, 10 y 12.

fesional es deficiente, su vinculación con la cultura –escenario de su actuación profesional– es cada vez menor, y su trabajo no es una fuente de desarrollo profesional, sino, más bien, de ejercicio repetitivo de unas normas concebidas en un modelo de administración correspondiente a los inicios del siglo XX, donde se centraba el ámbito de las decisiones técnicas y administrativas en la autoridad superior (El modelo fordiano).

Sin embargo, seguir por el camino del profesor y profundizarlo mediante políticas de evaluación y de incentivos no entra a los puntos cruciales de las reformas educativas, si bien, en su conjunto, estos temas deben ser considerados.

Me parece fundamental entrar al punto central del fenómeno educativo: la cultura, la construcción sociocultural.

Aquí nos situamos, a mi juicio, en el ambiente propio de la educación; en aquello que el currículum realiza permanentemente: una selección de los contenidos y componentes de la cultura en su contexto y estructura social¹¹, una política sociocultural. El currículum es una política sociocultural. Estamos en este punto, en el lenguaje propio de la educación: ¿qué se enseña?, ¿qué se aprende?, las respuestas son socioculturales y no sólo sicopedagógicas, como estábamos acostumbrados desde los inicios del siglo XX, cuando se introdujeron en América Latina las corrientes de la sicopedagogía de la educación que hicieron del pensamiento de Dewey* algo inofensivo

¹¹ “La pregunta “¿qué?”, a su vez, nos revela que las teorías del currículum están comprometidas, explícita o implícitamente, en desarrollar criterios de selección que justifiquen la respuesta que darán a la pregunta mencionada. El currículum es siempre el resultado de una selección: de un universo más amplio de conocimientos y saberes se selecciona aquella parte que constituirá el currículum. Las teorías del currículum, tras decidir qué conocimientos deben seleccionarse, buscan justificar por qué se eligen “esos conocimientos” y no aquéllos”. Tadeu da Silva, T., 2001, *Espacios de identidad*, Ediciones OCTAEDRO, Barcelona, España, página 16.

* Desarrolla el diálogo filosofía y vida cotidiana, educación y democracia. Intenta superar el autoritarismo en la educación mediante un énfasis en la subjetividad, en el sujeto. Ello plantea una dirección de pensamiento orientada a superar el positi-

–la escuela nueva se desvaneció frente al autoritarismo cultural de la escuela–; esas corrientes que motivaron los cambios educativos realizados en la década de los setenta, las corrientes conductistas, y que inspiran las actuales reformas, las corrientes constructivistas que, en su versión vigotskiana, interroga profundamente el contexto histórico y sociocultural¹²; las reformas educativas de este siglo han estado marcadas por la sicopedagogía porque se ha mantenido la concepción civilizadora de la educación, se han buscado los mejores caminos para civilizar.

Siguiendo a Giroux¹³, la identidad se construye al interior de una cultura; existe una pedagogía cultural, hay una relación dinámica y fluida entre política y cultura, tanto en aspectos valóricos y éticos como en la dimensión de la industria cultural, en la producción de representaciones y de simbología.

Por tanto, a mi juicio, si bien las reformas y sus políticas se han expandido en los países y han ocupado una parte importante del capital humano más preparado en la educación, han tenido sus efectos en la política administrativa de la educación, en el uso de los recursos financieros, en el incremento de los presupuestos, en la implementación de los materiales didácticos, adolece de algunos elementos, también, fundamentales que hemos tenido en cuenta en el proyecto citado al inicio.

vismo cultural de la educación, expresado en una cultura prefabricada, envasada, identificable, con límites claros y precisos, mediante la propuesta de una concepción más dinámica, fluida, de crecimiento cultural, que se expresa en la idea del sujeto en la vida. De ahí surge con fuerza la concepción que el currículum es la vida cotidiana.

¹² Me parece muy importante la reflexión que elabora Ignasi Vila Mendiburu sobre Lev S. Vigotsky, en el libro *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, 2001, Ed. Graó, Barcelona, páginas 207 a 227. En esta reflexión se señala que “Para Vigotsky, el desarrollo humano sólo podría entenderse como síntesis producida por la confluencia de dos órdenes genéticos diferentes: la maduración orgánica y la historia cultural”, página 217.

¹³ Giroux, H., Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio, en: Imbernon, F. (coord.), 1999, *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Ed. Graó, Barcelona.

Así, consideramos que:

- La política educacional tiene necesidad de perfilar una identidad respecto del desarrollo de los países; requiere adoptar algunos caminos, tal como en el siglo XIX se la definió con un carácter central en la construcción de las repúblicas, lo que constituía la necesidad política del momento, y en el período de la sustitución de importaciones se fortaleció con la formación técnica para las crecientes demandas de industrialización. La diversidad cultural y el desarrollo creciente de las ciencias plantean la pregunta, por cierto no resuelta, acerca de qué educación en sus distintos niveles es necesaria para la construcción cultural actual, abierta y en diálogo con otras culturas, a la vez que competitiva respecto de la producción. Qué educación se requiere para el nivel básico, por ejemplo.
- Otra dimensión necesaria es la atención a la heterogeneidad sociocultural de las poblaciones al interior de un país. Mientras en el siglo XIX la construcción de la república bajo una determinada concepción de nación requería su legitimación estructural, hoy se abre paso en forma cada vez más evidente y, a veces, beligerante una heterogénea expresión cultural de los jóvenes, de los grupos feministas, de los habitantes del agro, de... tantas expresiones legítimas y actuantes en el medio cultural y social, y, también, esperamos en el ámbito político.
- En esta perspectiva se hace necesario considerar la calidad y equidad de las políticas educativas. La calidad que no es un fenómeno intrínseco al sistema escolar sino que es más bien su relación con las actuales y futuras necesidades de la sociedad, la familia, las personas, prevaleciendo la naturaleza y direccionalidad sociocultural más que el logro de objetivos didácticos, lo que implica fundamentos científicos y opciones políticas compartidas. La equidad es una oferta de oportunidades similares, una posibilidad de utilizar esas oportunidades y unos logros de similar calidad sociocultural, poniendo en acción los

medios heterogéneos requeridos por los grupos también heterogéneos¹⁴.

- La construcción de las políticas educacionales tiene que ser compartida con la sociedad y con los actores del hacer educativo. Si bien en algunos espacios se mantiene una matriz de identidad entre gobierno, clase y partido, cada vez menos es posible pensar que unos pocos pueden pensar y decidir por todos, lo que se expresa muchas veces en una resistencia pasiva, que en el caso de la educación tiene su espacio en la escuela y en el aula. Esta exclusión es más evidente en las familias y, más aún, en los sectores sociales más pobres.
- Hay que restablecer la disociación entre reforma e innovación. Si bien, desde el horizonte de la Ciencia Política, una se relaciona con el nivel macropolítico y la otra con el ámbito de lo micropolítico, en el caso de la educación no es posible mantener la disociación que esteriliza ambos niveles. El punto de comunicación se ubica en la dimensión de la autonomía de las actuacio-

¹⁴ Me parece muy interesante registrar una reflexión de Álvaro Marchesi: un nivel superior de igualdad se encuentra cuando, una vez garantizada la igualdad en el acceso, se proporciona un programa educativo similar a todos los alumnos y se evita, en consecuencia, que los que proceden de clases sociales populares estén mayoritariamente representados en los programas menos valorados social y académicamente: aulas especiales, programas de educación compensatoria, programas de garantía social. Finalmente, la igualdad en educación encuentra su significado más fuerte cuando se analizan los resultados escolares de los alumnos. La igualdad de resultados supone que se encuentran rendimientos similares entre los alumnos procedentes de distintas clases sociales, culturas o sexos. Esta última acepción tiene un claro componente utópico. Si las diferencias sociales influyen en mayor o menor medida en el progreso educativo de los alumnos es previsible encontrar diferencias entre ellos debidas a su origen social. Sólo la nivelación de las diferencias sociales, tarea que no es responsabilidad directa del sistema educativo, o el desarrollo de estrategias de intervención que impidan la incidencia de las desigualdades sociales en el ámbito educativo permitirán alcanzar un objetivo más profundamente igualitario. Marchesi, A., Un sistema de indicadores de desigualdad educativa, 2000, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI, Vol. 23, Madrid, página 136.

nes, de las concepciones, de las decisiones y de la evaluación. Estos aspectos necesarios en la política educativa han sido escasamente considerados al momento de reflexionar sobre la autonomía. Tal vez, en forma más tajante, me parece que se ha establecido una suerte de desconfianza en los actores educativos que ha provocado una suerte de normatividad y de dependencia.

Una construcción sociocultural del currículum

Las reformas educativas, como se ha señalado, han puesto su énfasis en los aspectos didácticos en el espacio aula, contando con contenidos similares, profesores similares, recursos mejorados. Parece que la fórmula es insuficiente para poder señalar que el currículum impulsado por las reformas responde a los cambios socioculturales y a las necesidades sociales, regionales, familiares y personales.

La concepción del currículum se refiere no sólo a las prácticas que tienen lugar en el aula o en el centro escolar; este énfasis está muy vigente en las reformas educativas; comprende con mayor propiedad los contenidos de la educación, los condicionamientos de recursos, tiempo y espacio, los actores educativos, los propósitos planteados para cada curso y nivel. El problema por resolver se sitúa, por tanto, en el ámbito de los contenidos, ¿qué enseñar, qué aprender en la escuela?

Partiendo de la idea señalada por Lungrend, que “*El contenido de nuestro pensamiento es el reflejo de nuestro contexto cultural y social. Al mismo tiempo, la reconstrucción cognitiva subjetiva del mundo que nos rodea interviene en nuestras acciones y, al ser así, modifica las condiciones objetivas de nuestro contexto social y cultura*”¹⁵, podemos establecer algunas categorías que nos permita re-

¹⁵ Lungrend, U.P., 1992, *Teoría del currículum y escolarización*, Ed. Morata, Madrid, página 13.

flexionar sobre el currículum en la perspectiva del Proyecto que estamos experimentando.

Así, en el currículum se desarrollan aspectos relativos a la producción de conocimientos vinculados con las necesidades sociales, familiares y personales, permitiendo con ello la satisfacción de esas necesidades; de igual manera se desarrollan procesos de reproducción que posibilitan proveer a los sujetos de un entorno histórico cultural, una identidad que, por cierto, no es estática sino que se recrea en cada generación de acuerdo con la historia cultural y el desarrollo de las ciencias, el arte, las humanidades, las ciencias y las concepciones trascendentes de las personas; todo lo anterior está contextualizado en una estructura sociocultural que, al decir de Bernstein¹⁶, está expresada en la noción de código como un principio de estructuración, adquirido de manera tácita, que selecciona e integra significados relevantes, las formas de su realización y los contextos que la evocan; la estructura del contexto establece unas subordinaciones que condicionan las representaciones del mundo.

De este modo, siguiendo a Torres¹⁷, un proyecto curricular emancipador orientado a los miembros de una sociedad democrática y progresista, junto con especificar los principios de procedimiento que permiten comprender la naturaleza constructiva del conocimiento y sugerir los consecuentes procesos de enseñanza y aprendizaje, también propone metas educativas y bloques de contenidos culturales que mejor contribuyen a una socialización crítica de los individuos.

Avanzando en la reflexión curricular, se plantea la necesidad de situar aquellos elementos que están construyendo el significado sociocultural como bases nuevas sobre las que el currículum tendrá que repensarse. Queremos situar algunas dimensiones como: el impacto de los medios comunicacionales, la tecnociencia y los avances en la producción.

¹⁶ Ref. Bernstein, B., 1990, *Poder, educación y conciencia*, El Roure, Barcelona.

¹⁷ Torres, J., 1998, *Globalización e interdisciplinariedad*, Ed. Morata, Madrid. Página 132.

El espacio del currículum está en la funcionalidad escolar, en la escuela y, desde esta perspectiva, se ha constituido en un contexto sociocultural endógeno, con mecanismos de defensa y de reproducción; de ahí, también, la dificultad de los cambios, del diálogo macro y micropolítico; no hay puentes que permitan abrir esa endogamia.

La escuela en Latinoamérica tiene que convencerse que la cultura y la civilización tienen cauces distintos a ella para difundirse en la sociedad. El potencial educativo de la cultura es parte de un patrimonio social y no sólo escolar. La autoridad educativa, el profesor y demás actores trabajan en una dimensión de la cultura, muy importante para el desarrollo de la misma cultura, para la construcción social, en la medida que sea entendida como una cultura moderna, actual, con proyecciones en los cauces múltiples del desarrollo humano; en la medida que la escuela limite sus pretensiones de construir la cultura, la sociedad, de ser el camino de la reproducción cultural de la sociedad¹⁸. En otros términos, la escuela y sus actores requieren de una superación de las bases de su construcción sociocultural e iniciar la búsqueda de esos nuevos pilares, de ese nuevo papel en la construcción sociocultural.

Por tanto, currículum tiene que resolver el tema de la cultura moderna, tiene que plantearse en serio que la cultura ha cambiado, que se construye una cultura nueva; tiene que superar las concepciones culturales asociadas con su función civilizadora y constructora de las naciones; así, la escuela deja de tener el control del desarrollo y crecimiento de las personas porque éstas tienen otros referentes, otros medios que están en esa línea.

¹⁸ En este sentido, la novela de Elena Poniatowska, *La piel del cielo*, Premio Alfaguara de novela, 2001, es muy ilustrativa. Cito sólo dos párrafos: (Pregunta Lorenzo a su madre) “*Mamá, ¿allá atrás se acaba el mundo?...*” (Comenta la autora) “*Florencia no dejaba de encandilarlo. La madre respondía a sus porqués como ningún maestro. Su rostro se cubría de sudor al jugar con sus hijos. Imposible permanecer inmune al sortilegio de su cuerpo, de sus piernas que daban pasos de danza siguiendo alguna música interior o zancadas fluidas como de río bajo enaguas también ondulantes*”. Páginas 9 y 11.

El problema, a mi juicio, que se plantea a la educación se refiere a su nueva inserción en esta pedagogía sociocultural que está en la sociedad, pedagogía que se inserta en las estructuras basadas ahora en la mundialización de las economías, donde se ejerce por parte de algunos países y algunas multinacionales no sólo una hegemonía en lo económico sino, también, en el campo cultural e ideológico. Esas hegemonías poseen, igualmente, el dominio de lo simbólico, que le da acceso a la llamada “dominación carismática”.

Esta cultura, así producida, se funda en medios que posibilitan la transmisión de datos a la velocidad de la luz, la numerización de textos, imágenes, sonidos, la utilización permanente de los satélites de comunicación, la revolución de la telefonía, la generalización de la informática en la mayoría de los sectores de la producción y de servicios, la miniaturización de los ordenadores y su conexión en redes a escala planetaria; esto ha cambiado los medios de la cultura.

Esta cultura tiene formas y estilos de elaboración. La cultura que llega a las sociedades mediante los medios de comunicación, incluyendo aquellos informatizados, es una cultura también dirigida, orientada, producida por una clase especializada, formada por personas que analizan, toman decisiones, ejecutan, controlan, dirigen y difunden los procesos que se dan en los sistemas ideológicos, económicos y políticos, en los sistemas educativos. En este nuevo proceso se ha trabajado con mucha inteligencia, se ha reducido la improvisación, se han contratado y se dispone de un gran número y variadas instituciones de investigación, investigadores y pensadores, se han construido “depósitos de ideas” (*think tanks*) en los que colaboran analistas y expertos, hay un enorme, largo y complejo trabajo. Aquí cabe lo que Gramsci llamaba “los intelectuales funcionales”¹⁹.

Existe una retórica seductora que invade todo el medio social actual y que orienta en una determinada dirección; afecta en lo personal y profesional; constituye un cuadro de referentes construido a

¹⁹ Gramsci, A., 1999, *Cuadernos de la cárcel*, Ed. Era, México.

partir de los intereses de quienes impulsan las cadenas de los medios de comunicación; convencen de las bondades de lo que proponen y los ciudadanos desdibujan las fronteras y asumen estilos de vida coherentes con los modelos propuestos. Lo interesante para la educación es que se actúa con la persuasión, con el encantamiento y el consentimiento, con la sensación de libertad para elegir, para consumir, superando el determinismo y la coacción con que la escuela ha actuado en su afán civilizador.

Intentando avanzar en el análisis sociocultural del currículum, existe una racionalidad distinta que indaga la realidad, que permite percibirse a sí mismo, que descubre los acontecimientos, que seduce con un papel creativo.

Esta nueva racionalidad tiene instrumentos de difusión, los medios de comunicación junto con la informática; estos medios así potenciados crean por sí mismos una lógica y una forma de conocer nuevas; la imagen y la navegación para descubrir nuevos conocimientos producen, a su vez, estilos y autopercepciones que se acercan a la sensación de libertad, de crearse oportunidades. Junto a ello, se generan representaciones, simbologías del conocimiento: se planifica, se diseña un camino y se recorre con éxito o fracaso; la racionalidad científica y tecnológica penetran el pensar y el hacer; se conoce mediante un acto de síntesis, sin objetos formales diferenciados como nos propuso la lógica aristotélica. Por ello, la cultura actual, de los medios de comunicación, tiene un enorme cuidado por su valor estético; es atractiva porque contiene belleza, una belleza entendida en los símbolos que la cultura de los medios ha promovido; existen especializaciones para asegurar estos efectos en los medios, se trata del diseñador.

El desarrollo futuro del currículum requiere de un intenso trabajo de elaboración, pensamiento, propuesta, diseño, construcción de racionalidades, experimentación; de situarse en nuevos escenarios culturales.

Por otra parte, desde la llamada “tecnociencia” (término bastante discutido) se plantean importantes cuestiones sobre el lugar que ocupa la ciencia en el currículum escolar.

De todos los estudios realizados sobre estos temas se desprende que hay un gran abismo entre la enseñanza científica impartida y las necesidades de las personas y las sociedades.

Siguiendo lo planteado en las conclusiones de un *simposium* sobre el tema, organizado por la UNESCO, recogemos: *Las conclusiones a las que llega Giordan resumen adecuadamente las líneas esenciales de este balance negativo: “La enseñanza de las ciencias, tal como se practica actualmente, no da los resultados que cabría esperar. Las evaluaciones efectuadas desde hace más de veinte años lo denuncian claramente. Lo que se enseña se olvida al cabo de... pocas semanas. En la universidad se tropieza con las mismas dificultades que en el centro de preescolares. ¿Para qué ha servido la enseñanza impartida entre tanto? Pero hay cosas más graves; esto no es sino un síntoma visible de un malestar mayor causado por los programas de enseñanza actuales. En efecto, la enseñanza científica ya no está adaptada a la sociedad para la que, se supone, tiene que preparar a los ciudadanos. Sobrecarga la mente de los alumnos con un cúmulo de detalles ociosos, privándoles de elementos importantes que facilitarían la comprensión. No suministra claves para afrontar los desafíos de nuestra época. No inicia a los modos de pensar necesarios para hacer frente al mundo del mañana. Esta falta de adecuación hace que la enseñanza aparte a los jóvenes de las ciencias: al no responder a sus interrogantes y al tratar los problemas de forma abstracta provoca aburrimiento y desinterés. Prueba de ello es que la capacidad de formular preguntas va disminuyendo a lo largo de la escolaridad; y lo que es más grave aún: la enseñanza científica y tecnológica contribuye en muy gran medida a generar exclusión. En efecto, debido al papel social que se le hace desempeñar muchos adolescentes y adultos jóvenes no ven en ella más que un factor de selección escolar fundado en el fracaso”²⁰.*

²⁰ UNESCO, *Progreso científico y enseñanza de la ciencia: conocimientos básicos, interdisciplinariedad y problemas éticos*, Cuadragésima sexta reunión, Centro Internacional de Conferencias, Ginebra, 5-8 septiembre 2001.

Junto a esta evaluación, en el mismo *simposium* se plantean cuestiones que tienen una relación muy importante con el currículum necesario para nuestras sociedades:

“Temática de las disciplinas científicas:

–ámbito de las disciplinas interesadas. ¿Habría que limitarse a las ciencias exactas (ciencias físicas, ciencias de la vida y ciencias de la tierra) o abarcar un ámbito más amplio que comprenda las matemáticas, las ciencias de la información y las disciplinas tecnológicas, las ciencias humanas y las ciencias sociales?

–conocimientos básicos. ¿Qué conocimientos básicos se necesitan en los principales ámbitos disciplinarios y niveles de enseñanza? ¿Cómo definirlos, organizarlos y evaluarlos?

–repercusiones de las ciencias en las sociedades contemporáneas. ¿En qué aspectos del desarrollo de nuestras sociedades influye el desarrollo de las ciencias y las técnicas? ¿Qué hace falta saber y qué hay que ser capaz de hacer para comprender y controlar ese desarrollo?

–adquisición de métodos y modos de razonamiento. Cierta número de procesos intelectuales son propios de la investigación científica. Resultan indispensables para trabajar sobre contenidos científicos, pero dominarlos facilita además su utilización con objetos que no son científicos. A este respecto, se pueden citar como ejemplos: la capacidad de observación, comparación y descripción; el método experimental; la experiencia de búsqueda (documental, en particular) y de crítica de la información; y el rigor del razonamiento. Aunque no cabe duda de que es conveniente dominar estos procesos en su conjunto, cabe preguntarse si se puede prescindir de la práctica experimental y del método hipotético-deductivo.

En cuanto a las temáticas transversales:

–la cuestión de la ética. Si bien se plantea especialmente en todo lo relacionado con las ciencias de la vida y la biomedicina, ¿no deberá extenderse a los problemas relacionados con el medio ambiente, la contaminación, los desechos y la gestión de los recursos hídricos?

–la cuestión del civismo. Cabe preguntarse si las repercusiones del desarrollo científico en las sociedades no generan la necesidad absoluta de dominar una serie de conocimientos básicos actualizados para poder entender los debates que, directa o indirectamente, provocan esas repercusiones en la sociedad, y también para estar en condiciones de asociarse a ellos y participar.

–la cuestión del acceso a las tecnologías de la información y la comunicación y de su manejo. ¿No constituirá ya el vertiginoso desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, así como sus repercusiones en todos los ámbitos de la vida económica, social y cultural gracias al acceso a redes de comunicación y fuentes de información que hace diez años todavía resultaban inconcebibles, uno de los grandes desafíos del quehacer educativo?™.

Estas reflexiones tienen una directa relación con la construcción curricular. Si se quiere formar personas con capacidad para vincularse en el debate social no es posible que las ciencias y las técnicas continúen siendo un ámbito cerrado, repetitivo de antiguas prácticas y conocimientos; es importante empezar a desarrollar formas de pensar abiertas para que se puedan plantear preguntas interesantes sobre sí, su entorno y sobre el mundo; que sean capaces de plantearse preguntas pertinentes y tengan las habilidades para la búsqueda de soluciones.

Lo más destacable frente al avance tecnocientífico es que los conocimientos escolares son desvalorizados, tienen una limitada legitimidad, se los cita como conocimientos escolares, tal vez pobres e inciertos, frente a otros conocimientos duros, fruto de lecturas, estudios, de la televisión y, sobre todo, de lo que proporcionan la red Internet y los programas computacionales al alcance de algunos de ellos; por estas razones, en la escuela lo simbólico pierde su contenido material, se desvanece su calidad, pierde el sentido y la significación; por tanto, la ausencia de la relación símbolo-realidad hace que su valor sea limitado. Así, tanto las preguntas que la escuela se hace sobre la cultura, la sociedad, las personas son asintónicas con las preguntas que los niños y niñas, los jóvenes buscan en su contexto

social, como las respuestas que propone en su enseñanza. Esta reflexión parece muy válida cuando se analiza la propuesta escolar en las escuelas rurales primarias o básicas –esto es en el 72% de las escuelas primarias de América Latina, correspondiente al 37,6% de la matrícula, unos veinte a veinticinco millones de estudiantes²¹–, donde la construcción curricular ofrece una propuesta educativa para otra cultura, otra época, otro público, otra dinámica y estructura productiva y social.

Finalmente, otro aspecto que tiene alta importancia en el currículum es la concepción que se tiene del aprendizaje de los estudiantes.

La crítica que hizo Pablo Freire²² sigue teniendo validez. Las prácticas escolares tienden a entregar la cultura envasada, pero en un envase cuya fecha está vencida. El análisis de esas prácticas puede ser realizado desde perspectivas políticas, la construcción de la nacionalidad, sociales, la impronta civilizadora y de reproducción que la escuela tiene como fenómeno cultural, profesional, administrativo y, también, en relación con las concepciones del aprendizaje.

Siguiendo con la referencia a Freire, pienso que continúa vigente la idea de que el alumno es un receptáculo al cual se van depositando los conceptos, procesos que el profesor posee (educación bancaria). Y esto lo señalo porque lo he observado, cuando en una ocasión durante una clase de ciencias sociales, en una escuela con un solo profesor –ubicada en zonas rurales a unos 30 kilómetros del poblado más cercano–, éste desarrollaba el tema “¿Qué pasaba en Chile entre la Primera y Segunda Guerra Mundial?”, frase anotada en la pizarra, y, luego, escuché un largo discurso sobre el tema, donde relataba acontecimientos lejanos y abstractos para los alumnos, necesarios de ser memorizados, pero no eran provocadores de construir algún co-

²¹ UNESCO, 1996, *Situación educativa de América Latina y el Caribe, 1980-1994*, Santiago.

²² Freire, P., 1997, *La Educación como práctica de la Libertad*, Ed. Siglo Veintiuno, México.

nocimiento. Me he preguntado ¿por qué este profesor, que estudió cuatro o cinco años en una universidad, concibe una clase como la que yo escuché?

Nuevamente podemos acercarnos al tema desde varios ángulos; sin embargo, deseo resaltar que lo que nunca cambió en ese profesor, a pesar de los cuatro o cinco años de formación, fue su concepción de aprender, donde el profesor establece y desarrolla el contenido oralmente y con apoyo de algunos medios como la pizarra, en este caso; así, aquello que se ha expuesto al alumno lo memoriza.

La idea de una cultura envasada (su envase es un programa y su correspondiente desarrollo registrado en apuntes por parte del profesor) es el concepto de educación que opera en su actuar. En esta perspectiva no se requieren mayores cambios; los contenidos siguen siendo, por siempre, los mismos; los objetivos, también; los recursos son mínimos y es probable que no se requiera cambiar los apuntes que el profesor ha utilizado por años.

Nuestra reflexión no se ubica en el ámbito de desconfiar de los profesores; es muy probable que todos estamos involucrados en esa opacidad al cambio cultural que está presente en la educación escolar. Ya señalé que este profesor se formó, en el caso de Chile, en una universidad, y sus profesores universitarios tal vez actúan de modo similar, aunque más sofisticados. La desconfianza genera la norma y ese camino no es la solución al problema planteado. Hay demasiadas normas educacionales sin sentido alguno.

Pienso que la reflexión requiere avanzar hacia la concepción de escuela, de la que no escapan, también, muchas facultades de educación.

La escuela tiene características que corresponden a su nacimiento; existe como un cierto ADN que proviene de sus orígenes, tal vez en el siglo XVIII y para ese siglo y, principalmente, el siglo XIX en América Latina.

La escuela nace en un ámbito de conquista y, luego, de independencia; así, su tarea está muy marcada por la difusión de la conquis-

ta, por la expansión de la cultura que muestra las bondades de la conquista; lo mismo hará posteriormente con la independencia, mostrará las bondades de la independencia; hará una lectura de la cultura, en el sentido señalado, desde la elite; las representaciones y símbolos de la vida son los de la elite; las valoraciones son aquellas que se transmiten o imponen desde la elite; la disciplina personal y social tiene iguales características.

Si este fenómeno lo hacemos de modo matricial, es posible señalar qué clase dirigente (modelo sociocultural), política educativa (civilizadora), contenidos educacionales (planes obligatorios y generales) y práctica escolar (trabajo regulado en el aula) se articulan en una realidad sin diferenciación. Con posterioridad serán los procesos de industrialización y de apertura cultural (comunicación globalizada) los que podrán diferenciar esa matriz.

Por esto, no sólo se trata de una cultura de conquista o de independencia; la escuela lleva consigo un contenido, una misión: evangelizar en el primer caso, construir la república en el segundo²³. Una escuela que evangeliza transmite determinadas ideas, representaciones, valores y comportamientos preestablecidos en el contexto de quienes realizan esa evangelización. Por su parte, la construcción de la república también lleva consigo un mensaje, impulsado con las mismas características señaladas, es una república liberal pero jerarquizada, con estructuras que se consolidan muy rápidamente, donde poder, gobierno, clase dirigente y partido constituyen una sola realidad durante muchos años, donde el carácter de liberal corresponde más bien a esta estructura y a esos grupos²⁴.

²³ Varios estudios en distintos países de América Latina muestran la importancia de la educación en la construcción de las repúblicas. En Perú, El reglamento de instrucción de 1850; en Chile, La ley de 1860, orgánica de enseñanza primaria y normal; en México, Ley orgánica de Instrucción Pública, 1842.

²⁴ Ossenbach, G., Estado y educación en América Latina a partir de su independencia, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 1, enero-abril, 1993, Madrid.

Así, la escuela latinoamericana tiene esta característica de transmitir un contenido, una cultura envasada, preestablecida por alguien, por grupos, por dirigentes y ese contenido subordina cualquier otro intento ideológico; además, se establecen algunos modos concretos de transmisión de esos contenidos, se norma sobre la didáctica, hay manuales para profesores que indican temporalmente lo que debe realizar.

El carácter civilizador de la escuela, que en la etapa de conquista implica establecer la civilización cristiana²⁵, en la independencia implica crear las naciones, establecer los límites de la soberanía, fortalecer las estructuras sociales, productivas y del poder político, difundir el nacionalismo propio de estas nacientes naciones.

Por tanto, existen escuelas concebidas en un escenario cristiano y nacionalista, lo que sienta las bases del desarrollo cultural de la escuela, resistente a los cambios culturales; la integración de la matemática, primero*, y de la ciencia positiva, de la física como modelo de ciencia, fue difícil; la escuela nueva de Dewey parece no haberse considerado a pesar de los esfuerzos de insignes políticos y educadores; la planificación educativa, importante movimiento de los años sesenta y setenta, apenas rozó la estructura educativa; las ideologías admitidas correspondieron sólo a aquellas sancionadas por la autoridad; la imposición de una disciplina social e individual fue una tarea central; importaba más la disciplina que la calidad de la educación; la adquisición de hábitos constituyó el mayor tiempo de dedicación de los maestros, formados también en los hábitos de orden, limpieza, silencio, sobriedad, subordinación respetuosa a la autoridad, a los

²⁵ Las Ordenanzas de Zaragoza (1518), dictadas por Carlos V, habían determinado que todos los hijos de los caciques, menores de diez años, se entregasen a “los frailes dominicos o franciscanos, para que los dichos frailes les mostrasen a leer y escribir y todas las otras cosas de nuestra Santa Fe”. Solari, M.H., 1995, *Historia de la Educación Argentina*, Paidós Educador, Buenos Aires, pág. 15.

* Son interesantes los argumentos de Valentín Letelier por implantar la matemática y suprimir el latín. Ref. Galdames, L., 1937, *Valentín Letelier su obra: 1852- 1919*, Ed. Universitaria, Santiago.

padres, a los adultos. Los modelos de vida son correspondientes con los modelos de vida que permitían sustentar las estructuras sociales, políticas y productivas. Hasta hace pocos años, los manuales de alfabetización proponían esos modelos de familia, de organización social y comunitaria, de respeto a las leyes, de reconocimiento de los símbolos de la patria, la ciudad, las autoridades...

Se trata, por tanto, de una escuela que transmite determinadas ideologías y modos de vida social, productiva, ciudadana y es poco flexible al cambio cultural, a aquello heterogéneo, distinto; los principales actores educativos son poco flexibles al cambio cultural; las autoridades educacionales, los inspectores y supervisores, los maestros y profesores son poco flexibles al cambio cultural; la inercia de lo realizado, de los estilos y formas de educar, de lo que se enseña, del currículum cultural tiene mayor peso real; éste ha sido el punto crítico de las reformas educativas del pasado; en cuanto a las actuales, está por estudiarse.

La escuela se construye con base en la autoridad. Es una escolaridad obligada por las autoridades de la Colonia y, posteriormente, por las autoridades establecidas en el poder político; la obligatoriedad de la escuela es impuesta por la autoridad política. La escuela en su dinámica interior se construye sobre la autoridad del director, del profesor, del inspector. La autoridad moldea, subordina las aspiraciones, intereses, expectativas de los niños, niñas y jóvenes. Utiliza sus mecanismos, integra o expulsa, promueve o repite, ejerce un control social y público especialmente en los sectores rurales donde posee una mayor legitimidad. La iniciativa proviene principalmente de la autoridad educativa que no las negocia; sin embargo, la iniciativa de los estudiantes es largamente negociada, porque ésta se encuentra prejuzgada.

Difícilmente se acepta una escuela democrática, con iniciativa de los estudiantes, lo que es válido aún, para el nivel universitario; por ello, las corrientes inglesas de la educación, la escuela activa, la escuela flexible, el currículum flexible, han tenido escasa resonancia en el sistema escolar de estos países; no hay flexibilidad curricular;

temo que difícilmente se conciba en la escuela que los estudiantes construyan sus recorridos curriculares, aun en el nivel universitario. El currículum lo determina la autoridad, porque es la que sabe los contenidos y sabe la forma mejor de estructurarlos. La escuela es autoritaria porque la autoridad custodia el conocimiento verdadero, el comportamiento ético, el crecimiento y desarrollo futuro de cada estudiante.

La escuela se ha caracterizado, también, por la selectividad²⁶. Aspecto que se ha ido acentuando en estos años con las encuestas de la calidad, que son más bien de la eficacia; se selecciona al que ingresa, se selecciona al que sale, se selecciona al presente y al ausente. Esta tendencia a la selección viene desde sus orígenes. La escuela que educa a los sectores altos y, luego, a los sectores medios de la sociedad selecciona con vistas a la universidad, al ejercicio de la conducción política de los países, al liderazgo social y productivo; la escuela popular tiene otras características en sus orígenes, es amplia, alcanza a todos (debe civilizar); luego, cuando se la vincula con la estructura productiva y social se torna igualmente selectiva. La selección la realiza la autoridad con sus criterios a veces desconocidos por los padres de familia.

Ello hace que la escuela sea concebida como un espacio elitico. En la escuela elitica se hacen las inversiones necesarias; son escuelas de excelencia; la escuela popular hoy, ubicada en los sectores pobres*, sigue siendo una escuela con recursos escasos, que se ali-

²⁶ “No obstante, la inicial preocupación (de la educación escolar) por la evangelización y la formación intelectual de los indios fue desplazada por la atención casi exclusiva hacia los criollos. La educación para los indígenas fue perdiendo importancia y se les excluyó de los niveles educativos superiores”. Ref. Gonzalbo, P., 1985, *El humanismo y la educación en la Nueva España*, SEP, México.

* Los sectores pobres constituyen una parte importante de nuestras sociedades. En A.L. ha habido entre 1980 y 1997 un aumento de los hogares bajo la línea de la pobreza (35% y 36%, respectivamente) y no han disminuido los que están bajo la línea de indigencia (9% y 10%, respectivamente). Ref. CEPAL, 2000, *Panorama Social, 1999-2000*, Santiago. Anexo Estadístico, cuadro 14.

menta de los limitados recursos públicos para la educación. El discurso sobre la calidad es un discurso selectivo; se difunde la idea de que calidad educativa y estrategia de masificación de la educación son mecanismos opuestos²⁷.

Es en esta escuela, que ha cambiado aspectos pero con dinámicas fundamentales muy bien incrustadas, donde se plantean los temas culturales de hoy, la diversidad cultural que hoy ofrecen los medios de comunicación, la informática, las redes de comunicación, los viajes, el intenso intercambio, los avances científicos y técnicos, las distintas formas de calidad de vida, las nuevas racionalidades, el consumidor, la globalización.

Desde la perspectiva del proyecto que estamos desarrollando se han considerado varios de los aspectos señalados, particularmente en los siguientes puntos:

- Desde el punto de vista de la construcción curricular se han desarrollado las dimensiones culturales, tecnológicas y productivas. Así, se entiende que la dimensión cultural está asociada con valoraciones y estructuras de valores, representaciones, comportamientos, significados, modos de pensar, que otorgan sentido e identidad a una realidad personal y social, entroncado ello en una estructura social y comunicacional; la dimensión tecnológica es la razón conceptual e instrumental con la cual se interpretan los acontecimientos, fenómenos y las creaciones útiles para determinadas actividades; solución de problemas concretos. En este sentido, hay una cierta evolución de esta racionalidad cuando se consideran los elementos que están siendo utilizados; así: fuerza física, mecánica, electromecánica, eléctrica, electrónica. La razón conceptual intenta explicar el comportamientos de los fenómenos; se constituye así una racionalidad asociada con: la matemática, física, química, biología, así como con otras dimen-

²⁷ Ref. Cajiao, F., 1994, *Poder y justicia en la escuela colombiana*, Fundación FES, Colombia. El autor hace un análisis de esta dimensión en la escuela de Colombia, partiendo desde una perspectiva histórica, que la ubica en el s. XVIII.

siones como: la política, historia, antropología, lingüística; en otros términos, con ciencia, tecnología y sociedad; y la dimensión productiva se refiere a la relación de las personas con el medio (social, natural) para buscar la satisfacción de las necesidades, el desarrollo de la calidad de vida, la realización de las expectativas. Implica un análisis estructural de los modos como se ha configurado esta relación y aquellos más deseables de acuerdo con una determinada concepción de la persona humana, la sociedad, el medio, la finalidad de la vida, lo trascendente.

- La operacionalización de un currículum requiere de un plan cuidadosamente elaborado, con base en criterios establecidos, el cual contenga los métodos, las técnicas y los recursos que serán utilizados para el logro de los objetivos y contenidos determinados en las unidades curriculares. Además, esta planificación es una construcción sociocultural. Toma en cuenta la cultura que caracteriza a una comunidad o a miembros de ésta, las características, habilidades, conocimientos y valoraciones de los alumnos y alumnas; a la vez, involucra a los miembros de la comunidad escolar (profesores, alumnos, apoderados) y a los miembros de la comunidad local y regional como entidades sociales, organizaciones, instituciones, empresas. Las unidades didácticas constituyen un punto clave de la construcción, elaboradas con referencia a la construcción de objetivos y contenidos tomados de los planes de la reforma educativa chilena y reestructurados según las dimensiones antes indicadas; estas unidades constituyen grandes interrogantes que se operacionalizan en pequeñas unidades de trabajo basadas en preguntas.
- Las bases psicopedagógicas del aprendizaje se han construido teniendo dos referentes: las aportaciones de Francisco Varela, particularmente en su planteamiento referido a la enacción²⁸ operada en este intercambio histórico entre lo interior y lo exterior,

²⁸ Varela, F., 1998, *Conocer*, Ed. Gedisa. Especialmente páginas 87 a 115.

historia que se prolonga por más de tres mil millones de años²⁹; por otra parte, hemos tomado los planteamientos de L. Vigotsky, teniendo en consideración el contexto de su elaboración y la direccionalidad de la misma cuando señala: “*En lo que respecta a las funciones superiores, el rasgo principal es la estimulación autogenerada, es decir, la creación y uso de estímulos artificiales que se convierten en la causa inmediata de la conducta*”³⁰. Estas orientaciones permiten construir instrumentos para el proceso educativo que tiene su punto de partida en interrogantes referidas a situaciones medioambientales y en la búsqueda de respuestas por parte de los estudiantes, agrupados por curso.

- Por lo señalado, la propuesta curricular adquiere características en cuanto se concibe como basada en la creatividad de los alumnos proyectada hacia la búsqueda de respuestas a problemas; está vinculada críticamente con la historia y el contexto socio-cultural; se concibe el entorno como una realidad emergente más que predefinida y el desarrollo de las acciones se ubica en una perspectiva de producción más que de tareas cumplidas.

²⁹ En este sentido, para poder valorar el impacto que tiene esa larga historia de la humanidad sugiero leer un excelente libro: Gaarder, J., 2000, *Maya*, Ediciones Siruela.

³⁰ Vigotsky, L., 1979, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Ed. Crítica, España, página 69.