

Tercera Jornada Nacional “El currículum en Argentina: cinco ejes para el debate”

Eje: Curriculum básico y curriculum común.

Autoras: PauloZZo, Marina & Draghi, María José & Bracchi, Claudia.

Título: *Una decisión curricular del sistema educativo argentino.*

Introducción

El presente trabajo tiene por intención presentar a colegas la experiencia de elaboración del curriculum prioritario de la Provincia de Buenos Aires en 2020.

El currículum prioritario expresa una de las decisiones políticas federales y nacionales tomadas en pandemia que intentan encontrar nuevas lógicas para los sistemas educativos de la Argentina. Poder presentar esta experiencia de diseño tiene la intención de generar un intercambio académico, una reflexión teórica que permita poner en debate algunas cuestiones del campo curricular: el curriculum como decisión política, la definición de la síntesis cultural que incluye, las marcas de identidad.

Se podría quizás decir que la intención es provocar una conversación compleja (Pinar, 2014)¹ acerca de estas ideas, teorizar este particular caso de diseño.

I. La pandemia como contexto de producción del curriculum prioritario

La pandemia provocada por el COVID 19 que afecta a la humanidad desde inicios del año 2020 ha trastocado los sistemas educativos de todo el mundo.

Hasta la cuarentena y el confinamiento, la educación escolarizada implicó el encuentro en tiempos y espacios sincrónicos de maestros y estudiantes. La propuesta de enseñanza se llevaba a cabo en un espacio donde confluían, se encontraban o se cruzaban trayectorias infantiles, juveniles y también adultas. El encuentro, cruce o choque entre docentes, estudiantes, propuestas de trabajo, sus historias, fue la forma de interacción que definió la escolaridad hasta la pandemia.

¹ Pinar, en su libro *Teoría del Curriculum*, sostiene la idea de una “llamada a la conversación” en torno al currículum, al decir de Frida Díaz Barriga “Esta llamada necesariamente tiene que ser abierta, democrática, crítica, y ante todo, situada en la problemática histórica y política que sustenta la investigación y las reformas curriculares...”.

A partir de la decisión de la interrupción de la presencialidad en cada territorio las instituciones educativas han dejado de funcionar como lo hacían históricamente, han tenido que activar otros dispositivos de contacto, de comunicación, de interlocución entre los actores que las habitan, y han tenido que modificar su funcionamiento, su estructura, sus lógicas, para poder continuar la tarea de enseñar, la tarea de escolarizar a los estudiantes.

En los edificios escolares dejaron de existir los encuentros habituales entre docentes, directivos, estudiantes y familias, dejaron de darse clases presenciales, ya no hubo recreos, ni pizarrones, ni se buscaron más libros en las bibliotecas, no sonaron campanas ni timbres, no hubo entrada y salida, ni turnos, ni saludo a la bandera, y tantas cosas más. Frente a esta somera descripción, que intenta mostrar la desaparición de los rituales que constituyen la cotidianidad de lo escolar, los sistemas educativos tuvieron que salir a reconfigurar la escolaridad para mantener una continuidad pedagógica que permitiera seguir con las enseñanzas y los aprendizajes.

Las propuestas curriculares existentes en el país fueron producidas en otras condiciones materiales y simbólicas y como “el currículum es una síntesis de elementos culturales (conocimientos, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales formales y procesuales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones educativas; devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal” (De Alba, 1995), se hizo necesario redefinirlo teniendo en cuenta las nuevas circunstancias, los cambios generados en las configuraciones de los espacios y los tiempos.

Desde este contexto se toma una decisión política, que comprende al territorio nacional y que afecta a todos y cada uno de los territorios provinciales, locales e institucionales de la Argentina.

La decisión fue definir lo que se denominó Currículum Prioritario², decisión expresada en la resolución del CFE No367 – Anexos I y II, Marco Federal de Orientaciones para la Contextualización Curricular 2020 - 2021, aprobada por unanimidad por todas las jurisdicciones del país y que en la provincia de Buenos Aires se expresó en la resolución 1872/20, Anexo I.³

² https://www.google.com/search?q=currículum+prioritario&rlz=1C1CHZN_esAR961AR961&oq=currículum+&aqs=chrome.4.69i57j35i39l2j0i131i433i512l6j0i457i512.4478j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8#:~:text=ANEXO%20I%20CURRÍCULUM,ar%20%E2%80%BA%20anexos%20%E2%80%BA%20descargar

³ <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion-conjunta/2020/1872/217075>

¿Qué significa? ¿Cuál es el sentido de esta denominación? ¿A que se pretende aludir con este significante?

II. El currículum prioritario como expresión de lo que se pretende común

Partir desde la idea de currículum como proyecto político educativo definido en un contexto social, histórico y cultural que expresa una síntesis cultural⁴ que incorpora las marcas de identidad⁵ necesarias permite aludir a aquello que, en el campo curricular, se denomina lo común.

En este sentido, Inés Dussel defiende el valor del currículum como documento público que organiza una cultura común. La autora reconoce la importancia del currículum como guión común, como documento que selecciona y organiza algunos saberes mínimos necesarios en cada sociedad, como herramienta de la política jurisdiccional fundamental para “no ampliar las desigualdades sino apuntar a trabajar con algún guión común, con un horizonte de referencias y saberes comunes”.⁶

Se podría pensar en un vínculo entre esta idea de currículum y aquello que se denomina prioridad a partir de la urgencia del contexto que le da origen, la pandemia, lo que se produjo, el cambio en las condiciones para la producción de las enseñanzas y los aprendizajes que afectaron la configuración de los espacios y los tiempos de la escolaridad, y las formas en que los sujetos los transitan.

El currículum prioritario, como un horizonte común para la enseñanza en un contexto de mayores distancias espacio-temporales entre docentes y estudiantes, puso en diálogo dos categorías que señala Connell (1997)⁷: la justicia y el currículum. La noción de justicia curricular de Connell nos devuelve la pregunta acerca de cómo garantizar la igualdad en el acceso y la construcción de conocimiento en un cambio de escenario como el que estamos transitando.

La prioridad curricular definida para este contexto tuvo que responder a las reconfiguraciones nombradas con la exigencia de garantizar el acceso al conocimiento en un escenario sin reglas conocidas y con exigencias emanadas de una autoridad no escolar (sino sanitaria) en condiciones

⁴ Síntesis de elementos culturales es una de las notas que caracterizan la definición de currículum en De Alba, A. (1991). Currículo, crisis, mito y perspectivas. UNAM, México.

⁵ El currículum como documento de identidad es un concepto desarrollado por TomazTadeu de Silva (1999). Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículum. 2ª Edición. Autêntica Editorial. Belo Horizonte.

⁶ Dussel, Inés (2020) “La clase en pantuflas”, en Dussel, Inés, Ferrante, Patricia, Pulfer, Darío – Compiladores (2020) Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y la espera- Buenos Aires- UNIPE (pág 344/345). La autora ha utilizado esta definición justamente tensionada por el contexto de pandemia.

⁷ Connell, R. (2009). La justicia curricular. Laboratorio de Políticas Públicas, 6(27), 1-10.

sociales de desigualdad previas pero expuestas y potenciadas: desigualdad de acceso a la conectividad, a los materiales impresos, a la movilidad autorizada, a la tecnología necesaria.

¿Qué debería ser lo común en este contexto de desigualdad?

Una de las caras de lo común debería ser la obligación, la responsabilidad del Estado de dar acceso a la escolaridad de alguna manera, de mantener la continuidad de la escolarización y, por ende, de los procesos de enseñar y aprender.

¿Cómo definir un documento curricular que facilite el acceso en estas condiciones de desigualdad? ¿Qué características debería tener ese documento, qué componentes, qué incluir y qué excluir de los diseños vigentes?

III. El contexto y la determinación de la estructura curricular

Cuando hablamos de currículum prioritario nos referimos a cuáles son los propósitos, los saberes y las acciones que no deberían faltar en la escolaridad de las y los estudiantes en ninguna circunstancia. Esto incluye saberes disciplinares y sociales,

especialmente aquellos que se consideran significativos y que quizás no se incluyen en áreas de conocimiento, pero sí en rutinas y rituales.

Implica diseñar, proponer y sostener una arquitectura que permita ver cómo se piensa y cómo se organiza aquello que no puede faltar y que a la vez su implementación resista en distintos contextos. En este caso los principales: presencialidad y no presencialidad.

¿Cuáles deberían ser las características de esta estructura curricular?

Una de las condiciones para la definición de cualquier currículum es el corset específico del contexto social que se transita y del territorio al cual pertenece.

En este caso establecer la priorización tiene como base a los diseños curriculares vigentes, en un contexto de aislamiento social y preventivo obligatorio que definió la suspensión de clases presenciales en todos los niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, por un período que ha implicado más de 11 meses desde el inicio del año escolar 2020, hasta la fecha.

Otra de las cuestiones es pensar la prioridad no solo desde los contenidos (definidos a partir de los diseños vigentes) sino desde un análisis curricular que implique poder hacer visible cuáles son las cuestiones que se vinculan con contenidos, cuáles se vinculan con espacios del compartir, cuáles son las cuestiones que podrían ser individuales y cuáles son necesariamente grupales, colectivas.

Finalmente, otro de los factores contextuales determinantes a la hora de diseñar en la Provincia de Buenos Aires, es la diversidad territorial no solo desde los espacios físicos (dispersión geográfica, superpoblación urbana) sino también desde las culturas, los recursos, las configuraciones institucionales que conforman el sistema educativo que van desde instituciones de un o una estudiante a instituciones de miles de estudiantes, que contiene alrededor de 25.000 instituciones ubicadas en islas, en cárceles, en hospitales, en medio de campo, en ciudades, en pueblos, y más de 5 millones de estudiantes y 350.000 docentes.

Las decisiones curriculares y lo imprescindible

Una pregunta posible es si la dimensión de lo prioritario (imprescindible) se vincula con la noción de currículum básico.

Según Kirk (1989)⁸, un currículum básico “...requiere de un grupo de principios que cubran la forma general del currículum”.

En este sentido, el documento Currículum Prioritario se aproxima a esta enunciación en tanto reordena las definiciones centrales de los diseños curriculares vigentes para situarlas en un marco de contingencia sin despegarse de la síntesis cultural acordada oportunamente, y su vez, este documento se relaciona con los objetivos generales de la educación en la provincia de Buenos Aires, en tanto incluye propósitos, saberes y acciones cuyo conocimiento, dominio, adquisición y práctica, han sido acordados como indispensables para que las y los estudiantes puedan seguir aprendiendo sin que se constituyan en obstáculos en algún momento de las trayectorias escolares.

La priorización curricular implicó:

- Partir de los diseños vigentes
- Pensar en una implementación fuera de las aulas
- Establecer criterios para seleccionar contenidos
- Organizar por fuera del esquema “materias de corte disciplinar por horas semanales en aulas y por año”
- Incluir el desarrollo analítico de las propuestas de enseñanza fuera del aula

Este conjunto de implicancias tomó algunos componentes estructurantes que permitieron la reorganización y la priorización: ciclo, ejes, áreas. El ciclo como espacio de articulación de la

⁸ Kirk, G., & Alarcón, C. (1989). El currículum básico. Paidós.

enseñanza en torno a ejes estructurantes de saberes y experiencias en las distintas áreas de conocimiento escolar.

Para ello, el documento:

- Informa la priorización curricular 2020-2021, estableciendo los saberes que constituyen la centralidad de cada área, cuyo aprendizaje es imprescindible para profundizar otros saberes —y desarrollar los propósitos formativos de las materias que integran el área—.
- Promueve articular los procesos de enseñanza a distancia con los de la presencialidad -cuando ello fuera posible-, considerando que la posible alternancia entre ambas formas también implica tomar decisiones pedagógicas respecto de los saberes y las prácticas que se priorizarán para trabajar en una y en otra, y cómo se articulan ambos momentos de enseñanza.
- Propone acompañar estos cambios de escenario educativo, mediante el abordaje de prácticas de lectura y escritura y la construcción de la autonomía de las y los estudiantes, entendiendo que no es la distancia la que la produce, sino las intervenciones docentes. Leer, escribir y argumentar oralmente son ejes centrales del Diseño Curricular.

Otra de las definiciones que recupera y amplía el Currículum Prioritario es la idea de Unidad Pedagógica⁹.

La unidad pedagógica tiene en su base el propósito de construir trayectorias educativas por fuera de las graduaciones establecidas, organizar en otros tiempos, con propuestas de enseñanza continuas e integradas entre áreas, años y ciclos escolares. Es una definición que incide sobre la organización curricular e institucional, en la consideración de los tiempos y espacios que serán necesarios para lograr los propósitos de enseñanza previstos.

La Unidad Pedagógica (UP), se concibe como espacio de construcción de saberes y seguimiento de los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes, en función de fortalecer sus trayectorias educativas. En tanto proceso, supone dos niveles de complejidad: creciente e integrada, de propuestas pedagógico-didácticas continuas, enmarcadas en los Diseños Curriculares.

La unidad pedagógica implicó una nueva selección curricular para el bienio. La decisión de hacerla extensiva a todos los años, niveles y modalidades educativas obligatorios, en una lógica

⁹ La Unidad Pedagógica 1º/2º está vigente en el nivel primario desde hace varios años (Res CFE 174/12) y en la provincia de Buenos Aires desde 2013 (Res 81/13). Por definición modifica la extensión de un determinado período escolar que, en el caso aludido, abarca desde el inicio del primer año de escolaridad primaria hasta la finalización del segundo. Documento Tercera jornada institucional- Dirección Provincial de Educación Primaria, octubre 2020. SSE/DGCyE. PBA

de trabajo educativo eslabonado, se sostiene en la continuidad de los aprendizajes durante el bienio 2020-2021.

En cada unidad pedagógica se retoman los contenidos desarrollados a distancia a lo largo del ASPO y otros contenidos del año que las y los estudiantes cursan en 2020 que el docente no llegó a desarrollar por las demoras que forman parte de las condiciones de no presencialidad.

La continuidad pedagógica como desafío curricular

La primera medida que se tomó desde los gobiernos nacional y jurisdiccional fue poner en marcha la continuidad pedagógica, entendida como una forma de acompañar la situación excepcional que atravesaba al sistema educativo en su totalidad. La continuidad pedagógica, es una herramienta de política educativa que integra las definiciones educacionales de la provincia de Buenos Aires desde hace muchos años, y que se activa en el marco de situaciones de contingencia sanitaria, a fin de acompañar las heterogéneas trayectorias de la población escolar, de las y los docentes y de la comunidad educativa en general, de todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo, en el extenso y diverso territorio bonaerense.

El tiempo es una forma de relación dice Norbert Elías citando a Einstein. No es “...un flujo objetivo, parte de la Creación, como los ríos y las montañas...”¹⁰. El tiempo de la enseñanza es relacional, implica planificación, organización pero también interacción, recorrido, encuentro.

El tiempo de enseñanza resulta la herramienta clave para la inclusión con continuidad pedagógica. Ese tiempo puede verse afectado por interrupciones o discontinuidades de la labor institucional. Las alteraciones en el tiempo de enseñanza pueden deberse a grandes interrupciones que inciden sobre el total de días de clase como catástrofes climáticas, enfermedades epidémicas, endémicas, pero también pueden involucrar afectaciones cotidianas, cambios organizativos, desencuentros entre los tiempos de las y los estudiantes y los tiempos de las y los docentes.

En la pandemia, las trayectorias educativas de niños, niñas, adolescentes y jóvenes se vieron afectadas por estas contingencias, y entonces, para garantizar su continuidad se hizo necesario adecuar las decisiones de enseñanza y evaluación al tiempo de contacto entre docentes y estudiantes. La emergencia sanitaria por el Covid 19 llevó a adoptar otras formas de enseñanza, otras rutinas que permitieran mantener el vínculo con estudiantes y organizar el trabajo docente.

El espacio escolar, las aulas, los patios, el kiosco, los pasillos, son el lugar donde se produce la conversación entre generaciones y están imbricados con el curriculum desde el triunfo del

¹⁰ Elías, N. (1989) Sobre el Tiempo. Libros Taurus, Ed. Fondo de Cultura Económica, México. pág 54

dispositivo escuela. Esa demarcación espacial de un adentro y un afuera escolar que delimitó la aparición de la escuela moderna, como plantean Varela y Álvarez-Uría (1991)[1], fijó también las condiciones para la emergencia de planes educativos o curriculum. En este sentido, dice Terigi (2004) “el espacio institucional que se genera con la escuela moderna, es (también) un espacio productivo, cuyo resultado será la formación del ciudadano”.

A pesar de su marca de origen, el espacio escolar ha sido siempre un lugar disponible para resistir cualquier embate. Es un lugar que se ha tenido que ‘torsionar’ -en palabras de Baquero (2020)- para alojar otras funciones, para generar nuevas dimensiones del curriculum, para hacer lugar a otros formatos organizativos, ”...el espacio escolar, siendo justos, ha operado y puede operar... como un espacio otro, que llega a suspender o resignificar su propia lógica inercial e, incluso, la profana.”¹¹

El espacio escolar es el lugar donde acumulamos, codificamos y transmitimos la experiencia humana, mientras que la escolarización ha sido la que organizó la distribución de esa experiencia (Zufiaurre y Hamilton, 2015).Lo inédito e imprevisto de la escena que produjo el aislamiento es la configuración de espacios de escolarización no escolares para la distribución de los saberes previstos en el curriculum escolar.

Conclusiones

La escolaridad en pandemia afectó lo curricular. Hubo que diseñar un currículum para este momento. Los diseños curriculares vigentes en todos los sistemas educativos fueron pensados y organizados para la presencialidad. La lógica de los diseños curriculares vigentes- más allá de los contenidos, los objetivos, etc- es una lógica presencial. La configuración de la enseñanza que se había prescrito en estos diseños exigía ciertas condiciones: espacios físicos que iban a ser compartidos por docentes y grupos de estudiantes que iban a estar juntos durante un tiempo, organizado en horas reloj. La lógica curricular tenía esa relación con el diseño organizativo.

Al iniciar la pandemia y tener que plantear una escolaridad no presencial, donde no se podía producir ningún contacto que tuviese que ver con estar cerca físicamente, las condiciones de sostenimiento del sistema y de organización de lo curricular desaparecieron.

Este es el escenario de inicio para el curriculum prioritario.

La primera afectación del curriculum tuvo que ver con que su lógica de diseño era otra y que necesitaba condiciones para que sucediera que habían desaparecido: espacios y tiempos que ya no estaban. Los espacios físicos escolares compartidos ya no estaban más, y los tiempos

¹¹ [1] Varela y Álvarez-Uría (1991) Arqueología de la escuela

ordenados en horas de todos los estudiantes, durante todo el tiempo en el mismo lugar, tampoco estaban más.

Pensar en el curriculum prioritario era pensar en la no presencialidad, tanto para docentes como para estudiantes, pensar en la precariedad de los niveles de conectividad y los niveles de equipamiento tanto personales como institucionales.

De los diseños vigentes quedaba tomar el recorte cultural que el diseño porta para configurarlo en tiempos y espacios con otras lógicas, con otros parámetros: no se iban a encontrar docentes y estudiantes todos al mismo tiempo, en el mismo lugar, no se iban a encontrar en los mismos lapsos de tiempo. Lo sincrónico y lo asincrónico en la urgencia y la carencia.

El currículum prioritario fue construido sabiendo que la enseñanza se iba a producir en soledad, tanto de maestros como de estudiantes; en espacios desconocidos y privados, en contextos de escolaridad son disimiles, impensados, urgentes, aislados. Esta situación de no presencialidad fue factor de determinación curricular que atravesó todos

las instancias de elaboración, desde el nivel central hasta los lugares de enseñanza y aprendizaje.

Vale destacarse que también se desarrollaron consideraciones acerca evaluación que puso en eje las valoraciones pedagógicas de las trayectorias educativas de las y los estudiantes de todos los niveles y modalidades del sistema educativo, a través del registro, el seguimiento y la devolución de los intercambios escolares sostenidos durante esta etapa de escolarización¹². Sin embargo, dada la especificidad de abordaje que requiere el tema evaluación, será objeto de otra presentación..

El Curriculum Prioritario es un texto curricular complejo que intenta expresar aspectos para la reorganización curricular e institucional teniendo en cuenta los tiempos y espacios que serán necesarios para lograr los propósitos de enseñanza, en un calendario escolar excepcional y extendido.

Lo ficcional del curriculum se incrementó en este caso porque aquello que se denomina “la no presencialidad” respecto a las/os docentes, a las/os estudiantes, a los lugares en donde esto iba a suceder que eran las casas, los hogares, alguna computadora, una computadora compartida, celulares, celulares sin crédito, etc., fue un nuevo arbitrario, un imaginado, un nuevo documento

¹² Estas definiciones se especifican en el anexo II de la misma resolución 1872/20, que da lugar al Curriculum Prioritario, en el documento: “Evaluar en Pandemia”.

desde una nueva configuración con otras reglas del juego en permanente cambio y sin herramientas que pudieran mostrar las reales posibilidades de implementación.

Bibliografía

Baquero, Ricardo (2020) La torsión del espacio escolar, en Dussel, Inés, Ferrante, Patricia, Pulfer, Darío – Compiladores (2020) Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera- Buenos Aires- UNIPE

Connell, R. (2009). La justicia curricular. Laboratorio de Políticas Públicas De Alba, A. (1991). Currículo, crisis, mito y perspectivas. UNAM, México.

Dussel , Inés (2020) “La clase en pantuflas”, en Dussel, Inés, Ferrante, Patricia ,Pulfer, Darío – Compiladores (2020) Pensar la educación en tiempos de pandemia : entre la emergencia, el compromiso y la espera- Buenos Aires- UNIPE (pág 344/345). La autora ha utilizado esta definición justamente tensionada por el contexto de pandemia.

Kirk, G., & Alarcón, C. (1989). El currículum básico. Paidós.

Elias, N. (1989) Sobre el Tiempo. Libros Taurus, Ed. Fondo de Cultura Económica, México. pág 54

Pinar, William (2014) La teoría del Curriculum. Ed. Narcea.

Terigi, Flavia (2004) “Currículum, itinerarios para aprehender un territorio”. Santillana. Buenos Aires

TomazTadeu de Silva (1999). Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículum. 2º Edición. Auténtica Editorial. Belo Horizonte.

Varela y Álvarez-Uría (1991) Arqueología de la escuela. Ed. La Piqueta.

Zufiaurre, Benjamín y Hamilton, David (2015) Cerrando círculos en educación. Pasado y futuro de la escolarización. Ed. Morata