

El proceso de construcción del diseño curricular de la provincia de Neuquén; una mirada sobre la producción de conocimientos y saberes otros.

Cavilla Cecilia Lucia UNCO impiafraus@gmail.com

Olivarez Maria Silvina, UNCO msilvinao@gmail.com

Sales de Souza, Débora, UNCO deborasouzanqn@gmail.com

Eje 1: Abordajes y problemas filosóficos, históricos y epistemológicos en Educación - Tipo de trabajo: ponencia

Palabras claves: diseño curricular, perspectivas filosóficas, historiográficas, interculturalidad, decolonialidad

› Resumen

El presente escrito se desprende del proyecto de investigación, “La Educación Secundaria y los procesos de construcción curricular en las provincias de Río Negro y Neuquén. Contextos, formulación, dinámicas y actores entre los años 2006 – 2020, de la Facultad de Ciencias de la Educación, U.N.Co. El mismo, centra la mirada en analizar, comprender e interpretar, los procesos de construcción curricular de la escuela secundaria de las provincias ya mencionadas, de modo individual y comparado, a la luz de los cambios operados y las nuevas propuestas surgidas en ambas provincias en los recientes años. Apunta a desentrañar las particularidades de los procesos de creación de dos nuevos diseños curriculares, con el objetivo de analizar e interpretar la realidad educativa, los procesos de participación y el entramado de la construcción de una política educativa, así como aportar, desde el proyecto de investigación, al reconocimiento de procesos que construyan una educación con justicia curricular, democrática y popular.

En este marco, la estrategia teórico-metodológica del proyecto se inscribe en el paradigma interpretativo de las Ciencias Sociales, que busca la comprensión del fenómeno social a estudiar, adoptando un enfoque cualitativo de investigación.

En este escrito intentaremos dar cuenta de algunos de los primeros análisis que el equipo de investigación viene realizando del material empírico, centraremos la mirada en las perspectivas filosóficas, epistemológicas que se construyeron en el diseño de la Provincia de Neuquén. Consideramos que cada uno de los aspectos que presentaremos necesita aún, mayor profundización, que se irá resignificando a medida que avancemos con el análisis.

› ***Primeras Palabras: lo que ha venido siendo***

Como parte del equipo de investigación “La Educación Secundaria y los procesos de construcción curricular en las provincias de Río Negro y Neuquén. Contextos, formulación, dinámicas y actores entre los años 2006 – 2020”, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue, nos proponemos en este escrito socializar una mirada epistémica respecto a las decisiones tomadas en la escritura del diseño curricular de la provincia de Neuquén, plasmados en la Resolución de más de 400 páginas, la 1463/2018 dado que esta encarna “un hecho político pedagógico de carácter histórico para la Escuela Secundaria.” (Resolución 1463/2018)

El proyecto surge del interés por analizar, comprender e interpretar, los procesos de construcción curricular de la escuela secundaria de las provincias de Río Negro y Neuquén, de modo individual y comparado, a la luz de los cambios operados y las nuevas propuestas surgidas en ambas provincias en los recientes años.

Unos de los objetivos propuesto es el de analizar, en forma comparada, los procesos de construcción curricular para la educación secundaria que se desarrollan en las provincias de Río Negro y del Neuquén, entre los años 2006 y 2020, en relación a los contextos de producción y a los procesos sociopolíticos de implementación, teniendo en cuenta las dinámicas entre formulación e intervención de los actores involucrados. Como así también, analizar los diseños curriculares provinciales, en los ciclos de formulación y de implementación de la política curricular produciendo conocimiento sobre la matriz de pensamiento político-educativo que predomina en el texto. La organización curricular que define. El régimen académico que establece y la organización del trabajo docente que promueve.

En este sentido, nos proponemos analizar los procesos de construcción curricular provinciales poniendo especial énfasis en su contexto de surgimiento y las características del momento histórico en el que tuvieron lugar. Del mismo modo proponemos un abordaje de las políticas educativas como una “construcción de la investigación” (Muller, 2000), ya que esta perspectiva

pone el acento en que el objeto de estudio constituye un fenómeno social y político determinado, cambiante socialmente, configurado en términos analíticos y empíricamente situado (Fontaine, 2015). Es por eso que las políticas seleccionadas (y las políticas públicas en general) no son en sí mismas buenas o malas (Lahera Parada, 2004). Por el contrario, deben ser analizadas a partir de ciertas variables y objetivos, como también ser desagregadas en sus componentes y momentos específicos. Por otro lado, partimos del reconocimiento de la existencia de aspectos intrínsecos a las políticas educativas, que se expresan de determinada manera, a través de ciertos instrumentos y donde intervienen una multiplicidad de actores, intereses y racionalidades. Al mismo tiempo, las políticas educativas están situadas en un momento histórico específico y se vinculan con otras políticas públicas. De acuerdo a Fontaine, “una política es el producto de un sistema institucional existente, de un equilibrio entre los actores sociales, económicos y políticos, de las políticas anteriores y de la capacidad financiera del Estado” (Fontaine, 2015, p.28)

Así mismo, al analizar los diseños curriculares resultan pertinentes dos fenómenos que nos permitirán indagar y analizar las diferentes trayectorias de ambas políticas: los posibles desdoblamientos y los efectos inesperados de la decisión (fallas, vacancias, giros, mutaciones). El primer fenómeno remite a que en el transcurrir de la implementación de una política, un mayor nivel de especificidad o de conocimiento sobre sus objetivos resulta en una ampliación y multiplicación de las problemáticas a tratar. El segundo aspecto es el foco del análisis de la implementación, ya que antes de describir a la política como un proceso lineal se busca comprender sus derroteros, reformulaciones y cambios.

La estrategia teórico-metodológica adoptada se inscribe en el paradigma interpretativo de las Ciencias Sociales, que busca la comprensión del fenómeno social a estudiar, adoptando un enfoque cualitativo de investigación. En este sentido, el lugar de la teoría en los modos suposicionales de inducción analítica, atraviesa todas las instancias metodológicas del proceso de investigación, permitiendo la ampliación de la capacidad interpretativa sobre los fenómenos que se estudian, pero obteniendo rigurosidad en los alcances del conocimiento generado.

› **Escenarios y caminos vertiginosos**

En la actualidad, sabemos que la educación transita por caminos turbulentos, con políticas educativas que han sido ofensivas, que la han llevado a momentos críticos y complejos, atravesados por tensiones y contradicciones. Una sociedad donde las políticas neoliberales como así también el avance de la revolución tecnológica ha generado cambios en la vinculación con el

conocimiento y en la comunicación que construye formas de actuar, sentir y pensar en tanto productos de la arena de disputa en la que se construyen las políticas educativas.

La escuela en general y el nivel medio en particular, está viviendo uno de los momentos más complejos atravesados por tensiones y contradicciones, a causa de los movimientos socio-históricos políticos y culturales que han modificado el entramado institucional construido por la modernidad. La historia de la escuela nos demuestra que fue creada como una máquina potente y eficaz capaz de llevar a cabo la idea moderna de que las poblaciones compartieran una cultura común, una misma ética y una misma estética. Hoy esa premisa pedagógica está en crisis. En la actualidad, luego de atravesar una pandemia, sus efectos se manifiestan de manera muy especial en las actividades laborales como así también en el mundo educativo, donde se vuelve necesario revisar nuestras prácticas de la enseñanza para pensar los problemas heredados y los nuevos.

En este marco, la construcción colectiva del diseño curricular de nivel medio de la provincia de Neuquén permite renovar el pensamiento para crear una nueva escuela secundaria a través de la participación colectiva del conjunto de la docencia de la provincia en el diseño curricular. Este proceso de múltiples asambleas que se prolongó por dos años y fue motorizado por el sindicato ATEN, convocó a proponer, escuchar y dialogar acerca de qué escuela queríamos quienes formamos parte de la educación secundaria. Es decir, no fue una propuesta elaborada por un núcleo de especialistas, por el sindicato o por el Consejo de Educación Provincial. Contó con todos estos actores y con la participación de la docencia en su conjunto. Se estableció - mediante la Res CPE 1697/15 - una organización de participación agregada, con delegados curriculares por escuela con licencia para todo el proceso, que articulan posiciones en el Distrito Escolar y eligen delegados distritales que participan a nivel provincial de la “Mesa para la Discusión Curricular del Nivel Secundario” que garantiza la representación de todos los actores del sistema educativo” (González, 2018).

Del mismo modo, el curriculum explicita perspectivas filosóficas e historiográficas considerando dimensiones éticas, políticas, epistemológicas, que permitieron reflexiones en torno a perspectivas de género, interculturalidad, desde una mirada decolonial en educación, por ende en la enseñanza. Definir estas perspectivas contribuye a resignificar la mirada del currículum, enmarcado en el paradigma de la complejidad, intentando romper con el conocimiento reduccionista, fragmentado, entendiendo que el currículum es un modo de comunicar y legitimar los principios educativos. Uno de los principios que se destacan en el

currículum es la dimensión política de la educación, en la fundamentación del diseño curricular se expresa:

asume los conocimientos y los saberes como herramientas de lucha para la intervención y transformación social contribuyendo a una perspectiva emancipatoria de sus vidas. Estableciendo vínculos pedagógicos no autoritarios, se favorece un estudiantado que cuestione la explotación y dominación vigentes y abre paso a la construcción colectiva de otros saberes y conocimientos para la acción transformadora (Diseño Curricular 2018, p. 20).

› ***Mirada epistémica del Diseño curricular, nos detenemos en la 1463/2018***

“(…) Habida cuenta que todo conocimiento es una construcción interesada, el acto mismo de interrogar sobre qué tipos de conocimientos y saberes se producen y circulan por nuestras instituciones educativas, instituye ya una primera acción de resistencia. Es un acto pedagógico de cuestionamiento como presupuesto de nuevas y transformadoras relaciones de saber/poder.” (Resolución 1463/2018, p.19)

Los sistemas educativos en nuestros territorios se han constituido bajo la órbita de la colonialidad del saber y del poder, si bien se han hecho esfuerzos considerables que aportan principios político/educativos necesarios para refrendar el derecho social de la educación, entendemos que las disputas por la producción de conocimientos y sentidos culturales deben complejizarse y vincularse con lo **socialmente necesario y culturalmente relevante**. Estas palabras son una máxima que la normativa del primer Diseño Curricular neuquino repetirá muchas veces.

Nos interesa en este trabajo socializar los avances respecto a la mirada epistémica realizada en una de las normas ya mencionadas en nuestro trabajo anterior que da cuerpo al diseño curricular analizado; la 1463/2018, en esta normativa encontramos la fundamentación de la propuesta organizativa del nuevo currículum de la escuela secundaria, que se organiza en dos ciclos: un Ciclo Básico Común (CBC) a todas las orientaciones y un Ciclo Orientado de carácter diversificado, según distintas áreas de conocimiento, del mundo social y del trabajo. (Res. 1463, p. 59)

Es la Resolución 1463/18 la que da carácter de normativa al Ciclo Básico Común (CBC) definiéndolo “como un espacio pedagógico de carácter común a todas las modalidades de la Educación Secundaria, comprometido con la formación de carácter general, holística y humanista”, este espacio pedagógico está constituido a partir de un marco socio político

pedagógico en el que se encuadran los enfoques de: la sociología crítica, los estudios sobre el pensamiento decolonial, los enfoques de pedagogías críticas, de Derechos Sociales Exigibles y de Derechos Humanos, entendida como una perspectiva (la de los Derechos Humanos) que postula como principios necesarios a la escolaridad: la Interculturalidad y la Justicia Curricular.

El Diseño Curricular plantea una estructura epistemológica en la que se reconocen e imbrican cuatro instancias constituyentes de la organización del currículum y de las estructuras y límites gnoseológicos, a saber: La disciplinariedad, la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. De esta manera, encontraremos en el diseño, de manera organizada por orden de aparición a los ejes estructurantes de las perspectivas epistemológicas y los nudos problemáticos que atravesarán las áreas de conocimiento de manera interdisciplinariamente y los núcleos problemáticos disciplinares. También importa destacar que el corpus epistemológico constituido en normativa tiene como pretensión “una aprehensión holística, compleja y crítica” (Res. 1463/18, p. 60)

Los conceptos estructurantes epistemológicos del CBC forman la base para el desarrollo del contenido de todo el currículum. Estos se definen política y pedagógicamente como las cinco perspectivas organizadoras del entramado de conocimientos y saberes, que surgen de la problematización de las condiciones de producción histórica del conocimiento considerado verdadero. Entendidas como una selección determinada de enfoques filosóficos, epistémicos, políticos y pedagógicos que direccionan la construcción de la experiencia escolar en los campos de la cultura institucional, las relaciones pedagógicas y las prácticas curriculares, este conjunto está compuesto por las Perspectivas en Derechos Humanos, Género, Interculturalidad, Educación Ambiental e Inclusión Educativa. En tanto enfoques transversales se hacen presente en todas las áreas del currículo y sus fundamentos didácticos y epistémicos se concretizan en la estructuración y secuenciación de conocimientos y saberes y en toda la propuesta de construcción específica. Las perspectivas se constituyen así como elementos organizadores de la vida escolar, de presencia ineludible en toda la trayectoria educativa.

De sus fundamentaciones se sintetizaron ejes estructurantes para todas las áreas curriculares, entendidas como un conjunto organizado de conocimientos y saberes epistemológicamente afines y que constituyen una unidad didáctica. De cada fundamentación epistemológica areal se desprenden una serie de núcleos problemáticos concernientes a toda el área y una serie de nudos disciplinares que configurarán la experiencia escolar.

Las áreas curriculares son Ciencias Sociales, Políticas y Económicas; Ciencias Naturales, Lenguajes y producción cultural y Matemática e Informática. También aparecerán, relacionadas a los criterios de especificidad de formación las áreas de Tecnología y Tecnología Agropecuaria. En diálogo con todas las áreas aparece Educación Física Integral y como Inter áreas surgen Comunicación y Medios y Educación Sexual Integral. “Perspectivas, áreas y espacios curriculares inter-áreas, organizan conocimientos y saberes en orden de la complejidad, relevancia social y pertenencia cultural (...)” (Res. 1463/18, p. 68)

La estructura epistémica se constituye en perspectivas y ejes estructurantes de cada una de ellas, constituidas por conceptos claves y las matrices generativas que vertebran los núcleos problemáticos de cada área curricular. Estos son entendidos como conceptos, interrogantes y categorías que unifican los sentidos de la fundamentación areal de manera que propongan interdisciplinariamente propuestas conceptuales generadoras de búsquedas de respuestas múltiples y diversas. Finalmente, serán enunciados una serie de nudos problemáticos disciplinares, que orientarán la selección y diseño de conocimientos y saberes, en función del enfoque del área y de los campos disciplinares, en relación siempre a una propuesta situada que tome en cuenta las características del estudiantado.

Para hacer más palpable este proceso de elaboración compleja de los conocimientos que se estructuran en el Diseño ejemplificamos con la relación de los ejes, nudos y núcleos que parten de la perspectiva de género y el área de Ciencias Sociales, políticas y económicas:

Eje de la perspectiva de Género: (Res 1463/18, p. 89)

“La sexualidad como construcción social en la que se intersectan la raza, la clase, la edad y las territorialidades. Comprender la desnaturalización de los estereotipos del cuerpo, la crítica a la heterosexualidad obligatoria y al contrato sexual”

Núcleo problemáticos del área Ciencias Sociales, Políticas y Económicas.

“La imposición de las relaciones capitalistas, heteropatriarcales y racistas en el sistema-mundo, su inscripción en abya yala y en el sur epistémico, y la normatividad que de ellas derivan, han construido sentidos culturales donde la-s diferencias-s son objeto de opresión” (Res 1463/18, p.204)

Nudos disciplinares de Filosofía dentro del área de Ciencias Sociales, etc.

“La ética en su relación con la política en el sistema-mundo, los principios morales y los sentidos culturales que se desprenden de la filosofía liberal y la cultura patriarcal. El antagonismo, el agón

y el conflicto en relación a lo político. Hegemonía y consenso, elementos a considerar en los sistemas ético-políticos” (Res 1463; 214)

En la estructura de conocimientos y saberes que propone el DC el desarrollo de los núcleos y nudos problemáticos está basado en los ejes estructurantes de las perspectivas. De esta manera se proponen los núcleos y nudos como herramienta didáctica para la organización del conocimiento escolar, tomando en consideración la pedagogía del concepto para que ponga en tensión las categorías hegemónicas con las que aprendemos a interpretar el mundo. El carácter problemático de los núcleos y nudos nos permitirán plantear hipótesis, aventurar respuestas a primeros interrogantes teniendo en consideración las diferentes dimensiones que posibilitan interpretaciones sobre la realidad. Para tal finalidad se tuvo en cuenta a la hora de construir los núcleos y nudos de cada área y disciplina que:

- Tengan significatividad lógica y epistemológica.
- Tengan relevancia social-valor educativo los contenidos en relación a la formación de sujetos ético-políticos.
- Tengan significatividad psico-social los saberes escolares.
- Tengan relación directa con los ejes estructurantes de las perspectivas.

Finalmente, interesa a la propuesta de fondo del DC entender que hay marcos epistémicos atravesados por las condiciones del saber-poder que jerarquizan unos saberes y conocimientos por sobre otros, en una realidad dinámica que se va configurando según los entramados de poder que se disputan la hegemonía y su perpetuidad. Y las resistencias contra-hegemónicas que puedan consolidarse colándose en los resquicios que los sistemas-mundo dejan sin rellenar. El Diseño entiende al conocimiento como producto histórico, como construcción abierta, compartida y colectiva, poniendo sobre relieve una premisa que se repite incansablemente en las más de 400 páginas de la normativa: Los problemas a trabajar en las clases, abordar en las escuelas, parten de que resulten socialmente relevantes y culturalmente pertinentes para los sectores sociales populares.

› ***A modo de primeras reflexiones***

Pensamos que la categoría de H. Zemelman (2006) en torno a la idea de “sujetx erguido” puede pensarse para el colectivo docente neuquino que durante años llevó adelante este proceso, como un sujetx constructor que, se entiende a sí mismo en el ámbito de una realidad dada y construible; capaz de potenciar desde el presente a través de una creciente complejidad de sus

relaciones con sus propias circunstancias, abriéndose a lo inédito y desconocido a través de prácticas individuales y colectivas.

En este sentido, retomando lo trabajado y teniendo en cuenta nuestros objetivos específicos; Analizar los diseños curriculares provinciales, en los ciclos de formulación y de implementación de la política curricular produciendo conocimiento sobre la matriz de pensamiento político-educativo que predomina en el texto. La organización curricular que define. El régimen académico que establece, los conocimientos y la organización del trabajo docente que promueve. Planteamos que la perspectiva de análisis de la política como proceso abierto se corresponde con nuestra inscripción teórica en las teorías críticas del currículum que lo definen como “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, 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 y hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía” (Alicia de Alba, 1997, p. 57)

En esta misma línea, lo indagado respecto al nuevo currículum de la provincia de Neuquén - ese que supo pasar de 139 planes de estudio de las 142 escuelas a un corpus normativo que supere un “plan de estudio”- pone en evidencia una construcción de un currículum contrahegemónico. Un currículum que pretende ser emancipador, situado, decolonial, antipatriarcal, anti capitalista, un currículum revolucionario, que implica otras maneras de enseñar, otras posibilidades de aprender, por ende otros modos de habitar la escuela secundaria neuquina y otras formas de pensar la realidad y vivir en ella.

Bibliografía

- Baraldi, V. y Morzan, A. (2010) *Intersticios y saberes en los procesos de construcción curricular. Notas para pensar las prácticas docentes*. Córdoba. Disponible en <http://revistas.unc.edu.ar/index.php/intersticios/index>
- Barco, S., Duwinoski, S., Cipressi, R., Laurente, M. J., Junge, G. y Rojo, R. (2012) Políticas Educativas y nivel medio de educación en la provincia de Neuquén. En Mas Rocha, S. M, y otras (Comp) *La educación secundaria como derecho*. Buenos Aires: Editorial La Crujia.
- De Alba, A. (1998) *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Mexico: UNAM
- Digesto de resoluciones del Diseño Curricular de la Provincia de Neuquén (2022) disponible en <https://formacion.atenprovincial.com.ar/moodle28/course/index.php>
- Fontaine, G. (2015). *El Análisis de Políticas Públicas. Conceptos, Teorías y Métodos*. Anthropos
- González, C. (2018). *La disputa por la política pública: un objetivo de la Asociación de Trabajadores de la Educación de Neuquén (ATEN)*. Ponencia presentada en VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa. FACE - Universidad Nacional del Comahue.
- Grundy, S. (1991) *El curriculum: producto o praxis*. Madrid
- L. Rovelli, y E. Di Piero (2015) (coord.) *Análisis de Política Educativa. Teorías, enfoques y tendencias recientes en la Argentina*. La Plata: Edulp Universidad Nacional de La Plata.
- Morin, E (1995) *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa
- Muller, P. (2000). *L`analyse cognitive des politiques publiques: vers une sociologie politique de l`action*. Traducción F.F Jolly y c. Salazar Vargas. Colombia; Universidad externado de Colombia.
- Zemelman, H. (2006) *El conocimiento como desafío posible*. Mexico: Instituto Politécnico Nacional
- Zori, L., Meuli, P. y Garcia A. (2018) *El desafío de la construcción curricular de la escuela secundaria. Neuquén*. VII Congreso Nacional y II Internacional de Investigación educativa Unco.