

Las aventuras del currículo de Ciencias Sociales de Educación Secundaria en los últimos años

La elaboración del currículo pone en tensión a varios sectores de la sociedad, pues es difícil satisfacer la demanda de la población y los desafíos de la globalización. En este artículo se reflexiona sobre cómo llega el currículo a los docentes y al aula, la distancia entre el currículo diseñado en el Ministerio de Educación y el currículo vivido, y pone especial énfasis en los cambios producidos en el Área de Ciencias Sociales.

SHONA GARCÍA
Educadora

Es de saludar el espíritu de búsqueda de los colegas del Ministerio de Educación (MED), especialistas de las diversas áreas de secundaria. Hace unos cuantos años, alguien escribió un artículo que tituló “Lluvia de currículos”, en alusión a los cambios que se producían año tras año en experiencias alternativas y que en cierto momento llevaron a tener tres o cuatro currículos oficiales en experimentación simultánea para el país. Creo que vale la pena revisar sucintamente los procesos básicos del trabajo curricular, desde que se diseña hasta que se evalúa. Luego analizaremos el caso de las Ciencias Sociales.

PROCESOS BÁSICOS DEL TRABAJO CURRICULAR EN EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR

El diseño del currículo

Nos parece que no es nada fácil producir un currículo “de lo que sea” que deje satisfechos a todos, o, al menos, a los que pueden opinar al respecto. Por lo pronto, una buena cantidad de padres y madres de familia sigue creyendo que lo que se estudiaba en sus tiempos era mejor que lo que se estudia ahora. Quienes se dedican ahora a la investigación en la materia sueñan con una educación para todo el siglo XXI, o más allá. La clase política, fuertemente apoyada por la prensa, quiere quedar mejor en las pruebas PISA y similares. Prefiero no señalar lo que opinamos los infinitos grupos de docentes, que pensamos también lo nuestro. El sector técnico del MED, a modo de modernos “Túpac Amaru”, se destrozan el



cerebro tratando de dar gusto al menos a las mayorías, a la vez que desean un producto que les parezca adecuado y que puedan defender y asesorar. Éste es un primer nivel del contexto en el que tiene que trabajar la Dirección de Educación Básica Regular, a la que pertenece el nivel secundario y, como área de este nivel, las Ciencias Sociales. Es decir, es el nivel del *diseño* del documento.

¿Qué suelen hacer los técnicos encargados de “producir currículos”? En primer lugar, consultar cada vez a mayor cantidad y diversidad de gente interesada. La elaboración del Diseño Curricular Nacional (DCN) de Educación Básica Regular que se acaba de aprobar ha reunido en sesiones de trabajo a expertos, técnicos, docentes de aula (no sé cuántos ni de qué lugares), directores regionales, directores de las UGEL más cercanas, representantes de la sociedad civil y algunas personas más. Considero que estas consultas, que se han prolongado a lo largo de los nueve meses que ha durado el proceso, constituyen una creciente apertura al aporte buscado para mejorar el producto final. Desde que yo recuerdo, siempre ha habido consultas, pero en los últimos años éstas han tratado de ampliar y diversifi-

car significativamente los niveles de participación. Sin embargo, aquéllas dirigidas a los docentes hallan serias limitaciones por su costo, así como por la enorme diversidad, dispersión y lejanía de nuestra población y por el escaso tiempo del que se dispone.

Como contraparte, los especialistas del MED sienten una fuerte presión tanto de la investigación reciente como del avance de los pueblos desarrollados, que pueden invertir enormes sumas en su educación. Es decir, tienen que considerar las exigencias de la población mejor educada del país, estrechamente relacionada con la élite intelectual internacional. Se busca, por tanto, una educación del más alto nivel para los estudiantes, lo que reclama un constante recurso a la investigación más reciente. Y todos queremos soñar con la manera cómo, con nuestro ridículo presupuesto en educación, podemos producir aprendizajes que nos permitan ocupar altos puestos en las pruebas internacionales.

La implementación del currículo

Hasta aquí, el currículo como respuesta a las demandas de la población atendida. Pero hay un segundo nivel:

¿qué pasa con su *implementación*? ¿Cómo llega cada una de sus versiones aprobadas a los docentes de aula? Veamos.

- Primero, muy pocos educadores pueden ser consultados, especialmente si no trabajan en lugares relativamente cercanos.
- Segundo, cada vez que se produce un cambio, “reajuste” o “articulación” en el currículo, los docentes nombrados o que ya están contratados en marzo son convocados por los especialistas de los órganos intermedios para que los orienten sobre cómo utilizar la nueva versión curricular.
- Tercero, la impresionante cantidad de docentes contratados tardíamente, por lo general para los lugares más apartados, se quedan sin ningún entrenamiento; es decir, no se enteran de lo que hay que hacer con el nuevo currículo.
- Cuarto, los especialistas de los órganos intermedios suelen ser antiguos docentes de aula que han pasado a desempeñar funciones administrativas, por lo común manejo de expedientes, y que han ido perdiendo el contacto con estudiantes reales y con la enseñanza de su especialidad. Por esta razón, en muchísimos casos no están en condiciones de asesorar a sus colegas en lo relativo a innovaciones introducidas por el MED. Su asistencia a algún taller o curso de información en la materia no mejora mucho sus posibilidades de asesorar adecuadamente a los maestros.
- Quinto, la mayoría de quienes se dedican a la enseñanza escolar carece del documento para su uso personal, y no cuenta tampoco con suficientes materiales reales o virtuales. Los textos de los que pueden disponer rara vez responden a las innovaciones recientes.

¿Nos damos cuenta de la intencionalidad que se pierde al pasar del diseño oficial del currículo al manejo que pueden hacer de él los docentes, suponiendo una buena voluntad de todo el mundo?

La ejecución del currículo

Consideramos la *ejecución*, la vivencia del currículo, los aprendizajes logrados, como un tercer nivel de concre-

ción. Distinguimos los condicionamientos para el aprendizaje (prerrequisitos) propios de los estudiantes de los que estimamos corresponden a los docentes.

El aprendizaje de los primeros depende de una serie de factores, desde sus genes, su alimentación o su salud, que no son responsabilidad de los segundos, hasta lo que aprendieron previamente y en paralelo y afecta en diversa medida la enseñanza, pasando por toda la situación afectiva que, en buena parte, escapa de las posibilidades del docente.

Éste tiene que nadar en el mar de condicionantes, diferentes para cada estudiante, con el fin de ayudarlo a construir su propia personalidad, en sus dimensiones académica, afectiva, ética y práctica, utilizando las herramientas que la carrera ha puesto en sus manos.

¿Hasta qué punto el docente está preparado para afrontar tamaña tarea? ¿Cuáles son sus propios condicionantes profesionales? No es éste el lugar para revisar la carrera magisterial, ni el tipo de formación en servicio que recibe, ni el trato que se le da para motivarlo a buscar, en medio de circunstancias tan complejas, cómo atender las difíciles tareas que se le exigen. ¿Cómo hace para lograr que sus educandos desarrollen los aprendizajes que se diseñan en el MED?

La impresionante cantidad de docentes contratados tardíamente, por lo general para los lugares más apartados, se quedan sin ningún entrenamiento; es decir, no se enteran de lo que hay que hacer con el nuevo currículo.

Y nosotros, ¿nos podemos imaginar siquiera la distancia entre el *currículo diseñado* en el MED y el *currículo vivido*, especialmente por los estudiantes de los lugares más apartados del país?

El monitoreo y evaluación del currículo

Por último, creemos que es importante revisar en alguna medida los procesos de *monitoreo* y *evaluación* del currículo. Solo unas pocas preguntas al respecto:

- ¿Quién sigue la ejecución realizada por los docentes en el aula? ¿Quién evalúa procesos, procedimientos y resultados?
- ¿Sobre qué base se hacen los reajustes del currículo oficial? ¿Solo por los aprendizajes de los estudiantes, medidos en pruebas nacionales e internacionales, cuando estos aprendizajes obedecen relativamente poco al currículo diseñado?



- ¿Tiene sentido correr a cambiar el currículo a partir de aprendizajes no logrados, cuando éstos dependen de tantos factores que no son el currículo? ¿O hacerlo solo por las exigencias del avance de la educación en los países desarrollados?

Éste es el panorama de fondo, suponiendo que hay poco de los otros problemas que conocemos.

EL CASO DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Lo que el currículo de 2009 no ha cambiado en relación con el de 2005

- Se mantienen las competencias básicas, aunque tengan distinto nombre en los dos currículos (en el caso del área de Ciencias Sociales de 2005 se les llama “logros de aprendizaje” o “capacidades”, mientras que en el “área heredera” de 2009, “Historia, Geografía y Economía”, se les denomina competencias):
 - manejo de información
 - comprensión espacio-temporal
 - juicio crítico para el área de Ciencias Sociales.

Para el área Persona, Familia y Relaciones Humanas, los logros de aprendizaje, ahora competencias, siguen siendo:

- construcción de la autonomía
 - relaciones interpersonales.
- Los contenidos de las áreas, básicamente, se mantienen. Hay variaciones, pero éstas tienen, en la mayoría de los casos, más un carácter de diversificación o de reajuste que de cambio significativo.

- La fundamentación básica se ha mantenido.

Los cambios en el currículo de 2009

- La Educación Social aparece constituida por tres áreas, en lugar de las dos que figuran en el de 2005:
 - Historia, Geografía y Economía
 - Formación Ciudadana y Cívica
 - Persona, Familia y Relaciones Humanas.

Las áreas Historia, Geografía y Economía, y Formación Ciudadana y Cívica, integraban el área de Ciencias Sociales en el currículo de 2005. Este cambio tiene sus pros y sus contras. Veamos:

- Nos parece positivo que se haya ampliado el tiempo dedicado a la educación social de los estudiantes de secundaria. La Formación Ciudadana y Cívica ha tomado dos horas de las de “libre disposición” consideradas en el currículo anterior (eran seis y ahora son cuatro).
- No consideramos positiva la separación de la Formación Ciudadana y Cívica del conjunto de las Ciencias Sociales en que se hallaba integrada. El cambio significa una fragmentación de la educación social, una separación de lo que es la vida (la cívica) respecto de la historia total en la que se inserta.
- Sin embargo, podemos comprender que hay más ganancia que pérdida, dado que los padres y madres de familia y el público en general aceptarán con gusto un curso específico con este contenido, ya que creen que no existía porque estaba integrado en el de Ciencias Sociales. Creemos que es



positivo contar con el apoyo del público adulto, además de haber ganado las dos horas semanales mencionadas para la educación social de los adolescentes.

- b. El área de Historia, Geografía y Economía hace más evidente la fragmentación de contenidos ya existente en el currículo de 2005. Casi parecen tres asignaturas independientes, puestas una detrás de la otra. Creemos que la historia humana es la respuesta en el tiempo de los diversos grupos sociales a los desafíos y posibilidades del medio en el que se asientan, y que esta respuesta tiene varias dimensiones, todas estrechamente relacionadas e interdependientes. La económica es solo una de ellas. El nuevo nombre del área subraya esta fragmentación, que no ayuda a una mejor comprensión de la complejidad del fenómeno humano global.
- c. Las llamadas “capacidades fundamentales” del currículo de 2005 desaparecen en el de 2009. Quizá no ayudaron mucho para el trabajo del área.
- d. En el currículo de 2005, los contenidos aparecen organizados en carteles de alcances y secuencias. En el de 2009, se presentan separados por grados, en paralelo con las capacidades y con una relación final de las actitudes por trabajar.

Lo que se podría mejorar para el futuro

Considero que habría que ir pensando en un panorama más amplio, desde el punto de vista de la Educación Social, para los adolescentes de secundaria. Desde luego, es de suma importancia la formación de una conciencia nacional, que provoque un profundo amor al país y un compromiso con la solución de sus problemas. Sin embargo, vivimos un periodo de crecientes migraciones, especialmente de jóve-

nes. No sabemos dónde terminarán viviendo y trabajando los estudiantes que ahora llenan nuestras aulas.

En primer lugar, estamos viviendo un importante proceso de integración latinoamericana que podría exigir, a no muy largo plazo, una educación nacional, sí, pero profundamente conectada al cuerpo vivo de América Latina. La aparición de Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR) podría contribuir a acelerar este proceso.

En segundo lugar, por razones de estudio y de trabajo, parte de nuestra juventud está hoy diseminada por los cinco continentes, muchas veces forjando allá nuevas familias y asimilándose a nuevas “patrias”. Es hora de tomar conciencia de la unidad de la humanidad y de su interdependencia con el planeta que la cobija. En otras palabras, es momento de pensar seriamente en la formación de una profunda y comprometida conciencia planetaria.

Desde otra perspectiva, como población del país, provenimos de muchos rincones de la Tierra. Nuestra cultura originaria se forjó en respuesta a las posibilidades y desafíos de nuestro mundo andino y amazónico. En el siglo XVI se unieron a nosotros dos troncos poblacionales fuertes, uno europeo y otro africano, que, en fructífero mestizaje, forjaron nuestro actual patrimonio racial básico. Posteriormente, éste se vio enriquecido con el aporte asiático.

Tenemos, pues, un origen multiétnico, y nuestra juventud está embarcada en un proceso de creciente integración a cualquier país de cualquier continente. No obstante ello, nuestros estudiantes de secundaria continúan teniendo una educación social europeizante que no da igual valor a nuestros orígenes diferentes, quizá porque optamos por ofrecerles una cultura sobre todo académica y descuidamos su enriquecimiento con una cultura fundamentalmente humana. **t**