

Editorial

LILIAM HIDALGO COLLAZOS
Consejo Directivo

Se han venido desarrollando en el Perú procesos de construcción curricular que han devenido en propuestas: hemos trabajado desde 2009 con el Diseño Curricular Nacional (DCN), se ha conocido y dialogado la propuesta del Marco Curricular elaborada entre 2011 y 2014, recibimos la norma de modificación del DCN en 2015 y ahora, este 2016, se cuenta con la aprobación del nuevo Currículo Nacional de la Educación Básica. No resulta pues difícil colegir que el currículo en el Perú sufre transformaciones con cierta regularidad.

El asunto de los cambios curriculares podría no ser un problema —es más: sería saludable mantener frecuentemente un cierto debate sobre tema—, siempre que tales cambios fueran el resultado de evaluaciones periódicas sobre lo que acontece con el currículo en el aula, en el marco de una política de largo plazo en la materia.

Diversos especialistas señalan que esta nueva propuesta (la del 2016) aporta a mantener un modelo curricular por competencias, propone necesarias definiciones respecto de conceptos claves (justamente, por ejemplo, el de *competencia*) y otorga unidad a los aprendizajes a lo largo del sistema (competencias únicas para todos los niveles). Señalan, asimismo, un conjunto de alertas, entre las que se encuentra la preocupación por las perspectivas teóricas e ideológicas provenientes de marcos conceptuales no siempre coincidentes, lo que revelaría la existencia de ideas no suficientemente debatidas. ¿Un currículo que promueve un proceso educativo funcional al mercado, un currículo que se afirma en la defensa de los derechos y el ejercicio de la ciudadanía? ¿Cuál es el imaginario de país existente a la base?

Contamos actualmente con una propuesta curricular nacional; sin embargo, dada la diversidad cultural de un país como el Perú y la situación histórica de los pueblos originarios, se exigen planteamientos curriculares de carácter regional, local o por pueblo originario.

Asunto aún no resuelto: ¿cómo se articulan y armonizan las diversas propuestas sin que una excluya o subsuma a las otras?; ¿es suficiente diversificar, o tenemos que interculturalizar el currículo?; ¿cómo la diversidad enriquece y no supone una dificultad para el trabajo curricular?

Otro aspecto de la diversidad se manifiesta cuando hablamos de un currículo “inclusivo” —como el que se afirma en este número de la revista—, que no funciona si no hay estudiantes incluidos. En el Perú, el 70 % de personas con discapacidad están aún excluidas del sistema, lo que nos plantea otro tema para el debate: “educar para la diversidad”.

Está también el aspecto —clave— de quién o quiénes hacen el currículo: ¿se trata de un conjunto de especialistas en materia curricular?; ¿es una construcción participativa en la que a cada actor le corresponde un rol específico?; y ¿cuál es la función del docente en este asunto? A pesar de que en todos los discursos y en todas las normas está presente la importancia del docente en el proceso educativo, la suya suele ser la voz menos escuchada en estos procesos de construcción curricular. Quizá justamente por ello las transformaciones curriculares no terminan de ingresar en las aulas. Desde un tratamiento instrumental del currículo, éste debe ser aplicado por los docentes; desde una perspectiva crítica, los docentes son constructores de currículo.

El Ministerio de Educación ha sumado una tensión más en la implementación de la política educativa con la aprobación del nuevo Currículo Nacional, tensión que tendremos que encarar con el fin de que las y los docentes participen de un proceso crítico para que este valiosísimo instrumento sea punto de partida de una reflexión que enriquezca la práctica pedagógica y la gestión curricular en las instituciones educativas. Porque el currículo —como afirma Grundy— no es un concepto sino una construcción sociocultural y, por tanto, ha de tratarse como negociable, criticable y discutible. **1**