

Política y currículum en la República Argentina

La construcción de núcleos de aprendizajes y la propuesta de definición de competencias prioritarias para mejorar la educación

*Horacio Ademar Ferreyra**

En el presente artículo se presenta una reflexión teórica acerca del currículum como catalizador de las prácticas educativas en contexto. En este marco, se abordan los núcleos de aprendizajes prioritarios como dispositivos para repensar su puesta en práctica a partir de la definición de competencias (intelectuales, prácticas y sociales) y capacidades a nivel del gobierno jurisdiccional de la educación y las escuelas como una verdadera política de justicia.

Palabras clave: política educativa, currículum, núcleo de aprendizajes prioritarios, competencias, capacidades.

In the present article a theoretical reflection about curriculum is shown like catalyst of the educative practices in context. In this frame, Nucleus of High-priority Learning are approached like devices to rethink its putting into practice from the definition of competences (intellectual, practical and social) and capacities at the level of the jurisdictional government of the education and the schools as a true policy of justice.

Key words: Educative policy, curriculum, nucleus of high-priority learning, competences, capacities.

En la actualidad el sistema educativo argentino reúne una gran disparidad en la oferta de las diferentes jurisdicciones, comprobándose escenarios, características y prácticas diversas así también como la convivencia de diversos modelos institucionales. La descentralización educativa ha sido una de las estrategias que más eco ha tenido en el territorio latinoamericano, en cuanto a la cantidad de países que la han implementado con la promesa de mejorar la eficiencia, eficacia, calidad, participación y equidad de la educación. Sin embargo, estas

* Doctor en Educación (UCC). Posdoctorado en Ciencias Sociales (UNC. CEA. Argentina). Posdoctorado en Ciencias sociales (Educación y Sociedad) (UAM X-México). Se desempeña como Subsecretario de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (ME Córdoba) y profesor e investigador en la Facultad de Educación (UCC). Recibió diez distinciones por su desempeño en el campo de la educación e investigación, entre las que se destaca el Premio Domingo Faustino Sarmiento (2008) otorgado por la Academia Nacional de Educación (2001). Tiene una vasta participación como funcionario, consultor, técnico y capacitador en el ámbito provincial, nacional e internacional. Además, posee una amplia producción escrita referida a educación secundaria, superior, gestión, currículum y trabajo. Entre sus publicaciones destacan: *Transformación de la educación media en la Argentina: tensiones y conflictos en el diseño e implementación* y *Educación en la acción para enseñar a aprender a aprender*. Correo electrónico: hferreyra@coopmorteros.com.ar.

promesas permanecen parcialmente cumplidas o aún inconclusas.¹

La década de los noventa acarreó un conjunto de modificaciones sobre el propio Estado argentino, entre las que se subraya un debilitamiento de su responsabilidad para garantizar los derechos educativos de los ciudadanos, al mismo tiempo que se generan reformas educativas estructurales en casi todas las jurisdicciones. Lo que ha determinado que esta descentralización acentuara aún más la desintegración y fragmentación socio-educativa de todos los niveles en las distintas provincias (educación inicial, EGB y polimodal) acaeciéndose divergencia entre ellas y también en el interior de cada una de las mismas, percibiéndose en algunos casos efectos de índole regresiva en correspondencia con la retención de la matrícula y la calidad de los aprendizajes y la enseñanza.

Dentro de este contexto es imprescindible renovar la unidad del sistema educativo, coincidir en las formas de leer y entender la realidad socio-educativa y discutir estrategias de gobernabilidad y participación, teniendo como eje el afianzamiento de un sistema educativo complejo y en un escenario controvertido.

Es por ello que, para revertir la actual crisis del sistema educativo y unificar los criterios de enseñanza en todo el país, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina asumió, conjuntamente con las provincias en el seno de Consejo Federal de Cultura y Educación, el compromiso de desarrollar una política orientada a dar unidad al sistema a través de la identificación de núcleos de aprendizajes prioritarios, es decir, saberes centrales, relevantes y significativos que todos los estudiantes de la Argentina deberán alcanzar al finalizar cada ciclo escolar,

desde el Nivel Inicial, pasando por la Educación General Básica (Educación Primaria/Educación Secundaria Ciclo básico), hasta la Educación Polimodal (Educación Secundaria Ciclo Orientado Superior).

De esta manera, el Ministerio Nacional busca recuperar un rol central en la propuesta curricular, que en la década de 1990 había sido delegada a las provincias, regulando qué se enseña y qué se aprende a nivel federal. El Consejo define los núcleos de aprendizajes prioritarios como aquellos saberes —mínimos— que todos los estudiantes deben recibir y aprender para aprobar el año en cualquier lugar del país (Resol. N° 214/04).

Hecho que reivindicamos en el contexto actual de fragmentación y de gran desigualdad socio-educativa, porque consideramos que focalizar las decisiones en el aprendizaje de los estudiantes es pensar en el acceso equitativo al derecho humano de aprender; lo que, de una manera u otra, ayuda a que las instituciones educativas vuelvan a centrar su tarea en la generación de auténticos aprendizajes para todos.

Pero, por otro lado, nos parece importante recordar que, con la reforma impulsada en los años noventa, se presentaron, con esa misma intencionalidad, los Contenidos Básicos Comunes (CBC) y posteriormente, sobre la marcha, desde el Ministerio Nacional se reconoció que éstos eran de máxima y que cada jurisdicción debía contextualizarlos incorporándolos gradualmente en sus respectivas comunidades.

En este marco de debilitamiento de los acuerdos federales, cada provincia y la ciudad autónoma de Buenos Aires, y sobre todo cada escuela, se apropió de los CBC como pudo y apelando a lo que tenía cerca; en la mayoría de los casos, al sentido común para resolver los problemas emergentes (Cfr. Dussel, 2005).

Dicha situación provocó desintegración más que integración, dejando al descubierto una situación de fracaso no sólo escolar, sino educativo, cuya evidencia está en que hoy *se aprende de manera desigual en las diferentes juris-*

1. Ministerio de Educación Argentina, Organización de Estados Americanos, Programa Nacional de Gestión Institucional. Programa Educativo y Escolar en el continente. Proyecto Multilateral Refuerzo de la Gestión Educativa y Desarrollo Institucional. CD. Argentina, 2001.

dicciones del país y, aún más, dentro de una misma jurisdicción, por diversas razones: políticas, pedagógicas, didácticas, de infraestructura, laborales, económica-financieras, etcétera.

Es por ello que apostamos a que los núcleos de aprendizajes prioritarios no sean más de lo mismo, y que se sitúen en el escenario socio-educativo para mejorar los aprendizajes de todos y no para generar más burocracia que se traduzca en injusticia, repitiendo los errores que se cometieron en el pasado.

La educación de hoy ya no es la educación de los “saberes acabados”, no es la escuela que satisfacía lo que la sociedad le exigía enseñando dichos saberes; hoy la educación que demandamos es aquella que forme en “contenidos socialmente válidos” a partir de “competencias”. Es ineludible entender la distinción que se plantea en torno a estos conceptos en la escuela, debido a que la competencia no se origina solamente de la aprobación de ciertos contenidos sino de la aplicación de los mismos en circunstancias prácticas, con conciencia.

Hoy existe un discurso de contenido limitado básicamente a lo conceptual, en la actualidad la escuela debe enseñar conceptos pero, fundamentalmente, debe orientar procedimientos para el aprendizaje y enseñar actitudes para saber, hacer, convivir, ser y emprender.

En los tiempos actuales, en los que el conocimiento, como hemos visto, ocupa un lugar central, consideramos que seguir pensando el currículum en término de aprendizajes asociados sólo a contenidos es riesgoso porque puede reforzar la inequidad. Es por ello que el desafío a partir de la Nueva Ley de Educación está en pensar un currículum en competencias.

Desde cada jurisdicción, se debería asumir el desafío de transformar dichos núcleos de aprendizajes prioritarios en un conjunto de competencias que permitan a las personas comunicarse mejor, trabajar dignamente y participar activamente en su comunidad (local), sin perder de vista lo global (región, nación y

mundo) con el propósito de elevar su calidad de vida. En definitiva, pensar centralmente en competencias prioritarias como aquellos “saberes en acción, con ciencia y con conciencia”, que permitan abordar los diferentes tipos de contenidos (conceptos/ideas estructurantes, procedimientos y/o actitudes claves) integrados en los núcleos de aprendizajes, que son imprescindibles tanto para el desempeño escolar de los estudiantes como para la resolución de las múltiples situaciones que se les presentan en la vida cotidiana.

Asumir un desarrollo curricular basado en competencias y capacidades requiere de diversas estrategias de enseñanza, acordadas y sostenidas a lo largo del tiempo, con cierta flexibilidad, como responsabilidad compartida de los docentes no sólo de un área o asignatura sino de toda la institución.

Es fundamental diferenciar que las competencias son complejas e implican capacidades intelectuales, prácticas y sociales, y que los contenidos son conceptuales, procedimentales y actitudinales, y su combinación es lo que nos va a determinar las Competencias Educativas Prioritarias cuyas características fundamentales son la de resultar más potentes para construir conocimientos, son requisito básico e indispensable para seguir aprendiendo, posibilitan la integración de las diversas asignaturas y/o áreas y no ponen límites a las aspiraciones educativas (Cfr. Ferreyra y Millen, 2005: 35).

En síntesis, las competencias prioritarias son aquéllas que atravesarán, de manera horizontal y vertical, las propuestas curriculares de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo y serán abordadas por todas las disciplinas, áreas o espacios curriculares en pro de lograr más y mejores aprendizajes para todos, en búsqueda de la igualdad. Por lo que la adquisición de las mismas se debe realizar en forma gradual y progresiva dentro de los distintos niveles educativos. Siendo necesario “iniciar” la adquisición de las mismas en los primeros niveles, nivel inicial, primaria, para continuar en la secundaria básica y orientada

al proceso de “formación” de esas competencias hasta llegar al Nivel Superior, en el cual nos encontraríamos con la etapa de “profundización”. Cabe aquí interrogarnos acerca de ¿cuáles son aquellas competencias y/o capacidades que la escuela no puede dejar de potenciar porque los estudiantes no van a poder aprenderlos en otros sitios, lugares, etcétera?

En virtud de la experiencia nacional (Prodyemes, Ex Plan Social Educativo, Escuela Para Jóvenes, etc.) y de distintas jurisdicciones (Córdoba, etc.), sin ser taxativos, consideramos que dichas competencias prioritarias (Cfr. Perrenoud, 1999, 2004; Ferreyra y Millen, 2005: 34), hoy, serían, entre otras:

Competencias intelectuales:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Capacidad de organizar y planificar.
- Conocimientos generales básicos para poder construir los modelos que tanto las ciencias sociales o naturales nos exigen.
- Comunicación oral y escrita en la propia lengua, sin dejar de lado el conocimiento de una segunda lengua.
- Habilidades básicas de manejo de la computadora.
- Habilidad para poder buscar, analizar, integrar y gestionar información proveniente de las diversas fuentes.
- Capacidad para la resolución de problemas.
- *Competencias prácticas:*
- Capacidad de aplicar los conocimientos en la vida diaria.
- Capacidad de aprender.
- Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
- Creatividad y generación de nuevas ideas.
- Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- Capacidad para gestionar y diseñar proyectos.
- Iniciativa y espíritu emprendedor.
- *Competencias sociales:*

- Capacidad de análisis y autocrítica.
- Trabajo colaborativo.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad para trabajar en forma mancomunada.
- Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
- Compromiso ético.

Esto no significa que priorizar el aprendizaje de unas competencias y capacidades sobre otras lleve a un recorte arbitrario del currículum, por el contrario: es la oportunidad de aprender a jerarquizar de manera diferente lo que se enseña; por lo tanto, no son las aquí expuestas las únicas que se deben abordar en la escuela, pero sí son aquellas que todos los estudiantes tienen que alcanzar, ya que son consideradas básicas para todos sus trayectos educativos.

En este sentido, se destaca la experiencia que viene desarrollando la Provincia de Córdoba desde el año 2001, a través de la cual se han identificado a nivel del sistema, cinco competencias estelares (transversales), a saber:

- *Comprensión y producción de textos orales y escritos.* Esta competencia hace referencia, por un lado, a la actividad mental que se realiza con la información que un texto proporciona asignándole un significado integral y coherente² y, por otro, la habilidad de representarse la tarea de escritura como un problema a resolver,³ como un desafío personal y a la vez social.
- *Análisis y resolución de situaciones problemáticas.* Supone comprender globalmente de qué trata un situación problemática (más

2. En este procesamiento intervienen recursos de percepción, atención, memoria y pensamiento.

3. Esto supone entre otras cuestiones la elección del género más adecuado a los objetivos que se persiguen; la elección de un lenguaje o registro adecuado al género y al destinatario y la selección de estrategias que permitan resolver ese problema de la mejor manera.

allá de la matemática, incluyendo problemas de todas las áreas o campos disciplinares); reconocer sus componentes; las personas implicadas; analizar, evaluar y seleccionar alternativas de manera fundamentada y, de ser posible, implementarlas y evaluar no sólo los resultados, sino los procesos.

- *Interpretación, comprensión y explicación de hechos y fenómenos de orden social y natural empleando conceptos, teorías y modelos.* Este conjunto de capacidades hacen referencia a la posibilidad de situarse en el contexto de producción del conocimiento (por ejemplo: Geografía, Historia, Física, Biología, Matemática, etc.), a través de sus preguntas esenciales y a la vez relevantes; sus modelos epistemológicos, conceptuales, metodológicos y lingüísticos; para abordar el estudio de una cuestión, situación, objeto, fenómeno o proceso del orden social y/o natural.
- *Búsqueda, procesamiento y análisis de información de distintas fuentes.* Como estrategia que permite a las estudiantes captar, procesar, comunicar y gestionar la información con el propósito de transformarla en conocimiento para comprender la realidad desde su significatividad y relevancia.
- *El trabajo en colaboración para aprender a relacionarse e interactuar.* Se refiere a la posibilidad de trabajar en co-operación, siendo receptivos a las ideas de los demás, contribuir a alcanzar los objetivos del equipo, mejorar la estrategia de trabajo en colaboración, identificar los logros que son resultado de ese trabajo, reconocer la necesidad de interactuar para aprender y desarrollarse en comunidad.

Estas competencias, tal como afirmamos, trascienden la responsabilidad de un área/ asignatura o de un docente en particular. Es por ello que sería deseable que cada escuela, en virtud de su contexto socio-cultural y haciendo uso de su autonomía, se comprometie-

ra a resignificar las competencias, o sea, deco-dificarlas en un conjunto de capacidades que le permitan dar respuesta a sus problemáticas. Es decir, pensar en términos de diversidad y no de homogeneidad. Dicha especificación no deberá efectuarse en el vacío, porque las competencias prioritarias deberán ser enunciadas a nivel jurisdiccional teniendo en cuenta los núcleos de aprendizajes prioritarios que fueron acordados recientemente a nivel nacional.

En este contexto, cada institución determinaría el alcance y el nivel de profundidad que se le daría a cada una de ellas, teniendo en cuenta los objetivos que se plantean para cada uno de los niveles, las necesidades de los alumnos y considerando que los logros son la resultante de un proceso de construcción progresiva.

No debemos olvidar que los problemas que hoy enfrentan las escuelas son diferentes a los de unos años atrás, y no se reducen ni se resuelven sólo con más o menos prescripciones o autonomía. En el escenario actual de pobreza —en muchos casos, indigencia— en el que se encuentran muchos de nuestros estudiantes, un piso común de aprendizajes traducido en competencias para todos es urgente y a la vez necesario, pero no suficiente, para enfrentar la complejidad del hecho educativo en la denominada sociedad del conocimiento en la que queremos vivir. Es por ello que consideramos que se deberían tomar decisiones que apunten no sólo a proveer de más recursos a las escuelas (libros, útiles para los alumnos, computadoras, fondos para proyectos, alimentación, becas, etc.), sino de acercar orientaciones pedagógicas que ayuden a los directivos, maestros y profesores a renovar el sentido formativo de la educación y a recrear el vínculo pedagógico con los estudiantes en sus respectivos contextos (Cfr. Dussel, 2005: 11).

Estamos convencidos de que esto será posible si todos los que, de una manera u otra, hacemos la educación (docentes, directivos, técnicos, funcionarios, padres, iglesia, empresas, comunidad, etc.), no de manera solitaria, sino

en cooperación, construimos los puentes y enlaces necesarios para llevar adelante los procesos de integración que requiere nuestro país.

Bibliografía

- Aguerrondo, I. (1993). *Escuela, fracaso y pobreza: como salir del círculo vicioso*. Washington: Colección Internar, núm. 27.
- Bertoni, A. Poggi, M y Teobaldo, M. (1997). *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Braslavsky, C. (1999). *Re-haciendo escuelas: hacia un nuevo paradigma en la Educación Latinoamericana*. Argentina: Santillana/CAB.
- Camilloni, A. (1995). "Los contenidos en el nivel medio. La interdisciplinariedad". Ponencia. Universidad de Rosario.
- Coll, C., Pozo, J. Sarabia, B., y Valls, E. (1994). *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Buenos Aires: Editorial Santillana.
- Dussel, I. (2005). "Propuesta frente a la Transformación". En *Diario La Nación* – Sección Cultura (14-01-05), Argentina.
- Ferreyra, H. y Millen, D. (2005). "Competencias educativas prioritarias". *Revista Novedades Educativas*, núm. 180. Argentina.
- Ferreyra, H. y Batiston, V. (1996). *El currículo como desafío institucional*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Frigerio, G. (1992). *Currículo presente. Ciencia ausente*. Buenos Aires: Mino y Dávila.
- Gimeno, J. (1988). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Ministerio de Educación, Córdoba. Colección: Cuadernos para pensar, hacer y vivir la escuela, núm. 2. En URL: www.cba.gov.ar (Fecha de consulta: 5/oct/05).
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2004). Consejo Federal de Cultura y Educación. Secretaria General. Resolución núm. 214/04. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2005). Dirección Nacional de Gestión y Formación Docente. Área EGB3 y Educación Polimodal. Orientaciones Políticas. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2002). Dirección Nacional de Gestión y Formación Docente. Reunión Técnica Federal de Directores Provinciales y Responsables del Tercer Ciclo de la EGB y la EP. Documento de Aportes Nacionales. Argentina.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología: Núcleos de aprendizajes prioritarios. Nivel Inicial. EGB1, EGB2 y EGB3. Argentina, 2004-2005-2006.
- Perrenoud, P. (1991). *Construir competencias en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Grao.