

3.3

PROBLEMÁTICA HISTÓRICA DEL CAMPO CURRICULAR

E INTERESES QUE SUBYACEN A LAS POLÍTICAS
PÚBLICAS INSTAURADAS EN COLOMBIA

Martha Inés Stella Medina Gutiérrez

Cita este capítulo:

Medina Gutiérrez, M. I. (2020). Problemática histórica del campo curricular e intereses que subyacen a las políticas públicas instauradas en Colombia. En: Rojas Monedero, R. *Repensar el campo curricular para la transformación educativa* (pp. 141-155). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

3.3 PROBLEMÁTICA HISTÓRICA DEL CAMPO CURRICULAR E INTERESES QUE SUBYACEN A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS INSTAURADAS EN COLOMBIA

Martha Inés Stella Medina Gutiérrez*

<https://orcid.org/0000-0002-2445-7967>

3.3.1 Resumen

Este ensayo aborda la relación entre el campo del Currículo, la implementación de políticas educativas y la relación que emerge entre un mundo globalizado y las demandas ajustadas al mercado que afronta como reto el campo curricular partiendo de la premisa que existen intereses que subyacen a las políticas públicas instauradas en el entorno educativo.

Palabras Claves: Currículo, educación, políticas públicas, campo curricular, sistema educativo, mercado laboral.

3.3.2 Abstract

This essay addresses the relationship between the field of the Currículo, the implementation of educational policies and the relationship that emerges between a globalized world and the demands adjusted to the market that the Currículo field faces as a challenge based on the premise that there are interests that underlie the policies established in the educational environment.

Keywords: Currículum, education, public policies, curricular field, educational system, labor market.

* Universidad Santiago de Cali
Cali, Colombia

✉ profemarthamedina@gmail.com

3.3.3 Introducción

El presente ensayo pretende realizar un análisis a partir de los textos ofrecidos por la profesora doctora Rosaura Rojas Monedero, en el marco del seminario: El Campo del Currículo: conceptos y problemas, en el Doctorado en Educación, Universidad Santiago de Cali, Cali, realizado el 26 de febrero de 2020. Al igual que los textos de referencia, la pregunta problematizadora que orientará la reflexión será: ¿Cómo era el Currículo en Colombia en los siglos XIX, XX y XXI y qué relación tienen esas características con el tipo de ciudadanos que se quisieron formar en cada época? Este análisis se centrará en profundizar en la problemática histórica del campo curricular, destacar el origen de las políticas públicas que se han instaurado en nuestro país y cómo, en la práctica los docentes hemos ido vivenciando tales implementaciones sin hacer mayor conciencia de lo que éstas implican, o las relaciones de poder que en ellas se manifiestan. Finalmente, se pretende poder manifestar una toma de postura frente a las transformaciones del Currículo, particularmente en el área de lengua castellana, que se han venido instaurando en función de exigencias de orden exógeno de un mundo globalizado y con demandas ajustadas al mercado.



Los textos ofrecidos por el seminario y tomados para el análisis son: *1° Encuentro internacional de educación* (NEES 2014); *Cómo escribir un Artículo Académico en 12 semanas* (Belcher, 2010), *Currículo: crisis, mito y perspectivas* – capítulo III Las perspectivas (De Alba, 1998); *Del campo curricular en América Latina: elementos para su comprensión* (Díaz, 2016). Entre los textos adicionales encontramos: *No sólo de mercado vive la democracia: El fenómeno del (in)cumplimiento del derecho y su relación con el desarrollo, la justicia y la democracia*; ensayo del doctor Mauricio García Villegas (2004); *Economía política, educación y desarrollo*; ponencia del doctor Mauricio Montoya (2012) y el Plan Nacional de Desarrollo para la República de Colombia (2010-2014), Tomo I; como contexto.

3.3.4 Concepción teórica del Campo del Currículo




Entendiendo el campo del Currículo como: “un espacio en el cual converge una multiplicidad de discursos, prácticas y posiciones de agentes y agencias, marcados por sus diferencias en relación con la forma de percibir el Currículo, ya sea como medio, como disciplina, o como vinculado a un principio clasificatorio que produce y reproduce no solo límites en el conocimiento y, en consecuencia, formas especializadas de conciencia sino, también, representaciones colectivas e identidades individuales.” (Díaz, M, 2016, p. 26); podemos entonces decir que en el Currículo se entretujan relaciones de poder, se determinan intereses específicos sociales, económicos y culturales, se enfrentan micropoderes, se reflejan y se dibujan elementos identitarios de los individuos y las sociedades en contextos históricos y socio culturales particulares.

Si tomamos como ejemplo la taxonomía de generaciones realizada en España en 2015 (Periódico *La Vanguardia* 09/04/2018) y la analizamos someramente, podríamos decir que efectivamente hay una relación directa entre rasgos característicos, circunstancias históricas e incidencia de los sistemas educativos y sus Currículos; esta aseveración estaría enmarcada desde una perspectiva socio crítica y antropológica.

Cuadro 1. Taxonomía de generaciones

NOMBRE DE LA GENERACIÓN	MARCO TEMPORAL EN ESPAÑA	POBLACIÓN DE LAS GENERACIONES *	CIRCUNSTANCIA HISTÓRICA	RASGO CARACTERÍSTICO
Generación Z	1994 - 2010	7.800.000	Expansión masiva de internet	 Irreverencia
Generación Y <i>millennials</i>	1981 - 1993	7.200.000	Inicio de la digitización	 Frustración

Capítulo 3. Desafíos del campo curricular

Generación X	1969 - 1980	9.300.000	Crisis del 73 y transición española	 Obsesión por el éxito
Baby Boom	1949 - 1968	12.200.000	Paz y explosión demográfica	 Ambición
Silent Generation Los niños de la posguerra	1930 - 1948	6.300.000	Conflictos bélicos	 Austeridad

LA VANGUARDIA

* Datos correspondientes a la población residente en España. Fuente: INE, 2015.

Fuente: INE, 2015

Entonces, tendríamos que preguntarnos ¿Cómo afecta a los individuos el Currículo de los sistemas educativos, al punto que lo que parecen individualidades se pueden agrupar en rasgos identitarios de toda una generación? Frente a este fenómeno Mauricio Díaz nos plantea la necesidad de aterrizar nuevas formas de ver el Currículo, así como de describir y analizar la manera en que sus estructuraciones determinan las formas de interacción de los individuos (Díaz, 2016). Aunque hay circunstancias que marcan diferencias históricas y socio culturales en la composición de estas generaciones, sí hay algo que marca una gran diferencia entre las demás generaciones y la última, la llamada generación Z, y es el cambio de paradigma en el sistema educativo y por tanto en la estructuración del Currículo; esto es: el cambio en las relaciones de poder y el cambio en las relaciones del saber. El acceso a la información gracias a las nuevas tecnologías democratizó los lugares del saber y la privatización de la oferta educativa llevó al estudiante a la condición de usuario – cliente; a la oferta educativa la llevó a oferta comercial; al maestro a empleado pagado por horas con inseguridad laboral y con pérdida de la embestidura como “guardián” del saber. Por otro lado, la globalización, acompañada del sistema capitalista, impulsó el viraje del Currículo hacia la masificación de ofertas educativas atractivas para el mercado laboral acorde con las necesidades contemporáneas. El análisis

Problemática histórica del campo curricular e intereses que subyacen a las políticas públicas instauradas en Colombia

Martha Inés Stella Medina Gutiérrez

del Currículo como campo debe entonces estudiarse y analizarse desde varias perspectivas entendiéndolo como: práctica social, función social y vehículo de transmisión, producción y reproducción cultural, social, política e ideológica, tal como lo señala Alicia de Alba (1998, p. 3):

(...) los discursos que se inscriben en el campo curricular son objeto de relaciones de poder externas al campo, que lo penetran y generan, a su vez, relaciones de poder internas a éste (...) el campo curricular no puede comprenderse sin un análisis interno de su estructura y, de manera especial, de los discursos que constituyen el medio fundamental a través de los cuales se reproducen las relaciones de poder (Díaz, 2016, p. 27).

Pero para nadie es un secreto que existe una gran distancia entre el Currículo formal, el vivido y el oculto; de ahí que de manera coloquial a los documentos institucionales se les llame los documentos “cumplimiento... cumpro y miento” pues suelen contener discursos acomodados al sistema y a las exigencias exógenas desconociendo en muchos casos los contextos reales de aplicación y ejecución. “La doble orientación entre dos planos, el de los enfoques o perspectivas (posiciones teóricas) y el de las prácticas, ha sido y es hoy motivo de tensiones en el campo curricular; es el reflejo de la tensión entre Currículo formal, vivido y oculto del que habla de Alba (De Alba, 1998)” (Díaz, 2016, p. 33). Es así como también tiene cabida la concepción del campo curricular como:

“... un espacio constituido tanto por aquellos discursos que se refieren directa o indirectamente al conocimiento oficial –o Currículo– que construye el Estado y distribuye en las instituciones educativas (Bernstein, 1998), como a aquellos discursos que surgen en el ámbito académico o fuera de él, y que toman como objeto de estudio el Currículo en sus más diversas expresiones. Estos últimos discursos se inscriben en lo que podría denominarse ‘el campo intelectual del Currículo’ (Díaz, 2016, p. 29).

Por otro lado, el mundo globalizado nos ha llevado a reconocer una internacionalización del Currículo que de acuerdo con Pinar (1995), *alude al debilitamiento de las fronteras nacionales que han hecho de la*

Capítulo 3. Desafíos del campo curricular

educación un fenómeno global. Sabemos que las pruebas externas no sólo imponen un estatus en torno al conocimiento validado, sino que determinan y delimitan qué saberes son validados por la sociedad actual; “En este sentido, el Currículo se ha convertido en un discurso-práctica estandarizado que trasciende las fronteras nacionales, y se impone en las instituciones que están bajo el control o supervisión del Estado”. (Díaz, 2016, p. 32).

Ahora bien, leemos los documentos base que rigen nuestro sistema educativo, y es ahí cuando se puede corroborar que no hay nada fortuito, evidenciando que cada política está ligada a relaciones de poder macroeconómicas que determinan y redefinen el qué se enseña, qué se privilegia, en qué se invierte y cuáles son los intereses que subyacen a tales decisiones. Dos de estos documentos, a modo de ilustración, son el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2010-2014 y el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2018 - 2022. Si observamos cómo la implementación de estos planes se concreta en los programas y proyectos de nuestras instituciones educativas, podremos notar cómo nuestros estudiantes tienen la formación para el trabajo completamente insertada; al punto que ésta cuenta con mayor intensidad horaria que muchas asignaturas básicas. A modo de ejemplo pensemos en una institución educativa de Cali en donde los estudiantes de educación media cuentan con una intensidad horaria de tres horas semanales para la asignatura de Lengua Castellana; mientras que dedican nueve horas semanales dentro de la jornada mañana o tarde (no jornada única) para formarse en una modalidad para el trabajo. Esto se hace mediante la consolidación de convenios con la empresa privada para el caso de algunas modalidades y con la articulación con el SENA para otras; en este último caso, el SENA no solamente direcciona el Currículo de tales asignaturas, sino que, además, le exige a la institución que el Currículo de otras asignaturas como la de Lengua Castellana tengan que incluir desempeños en términos de formación para el trabajo.

La pregunta sería: ¿a qué se supone que se termina renunciando el Currículo para privilegiar la inclusión de estos aspectos? La realidad es, que a las empresas con las cuales se tienen convenios para que los

Problemática histórica del campo curricular e intereses que subyacen a las políticas públicas instauradas en Colombia

Martha Inés Stella Medina Gutiérrez

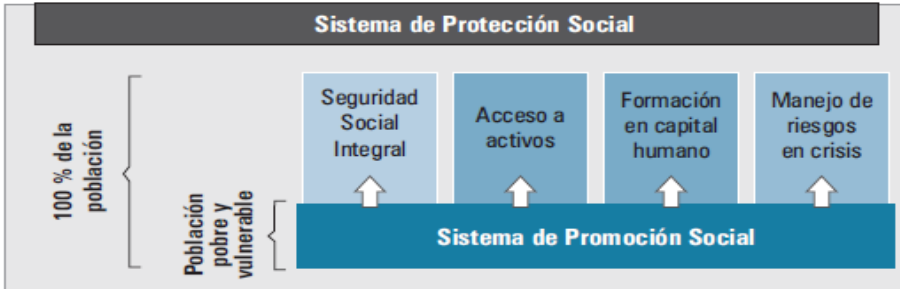
jóvenes vayan a hacer sus prácticas laborales porque necesitan más que éstos sepan hacer informes y cartas a que sepan sobre literatura o tengan más desarrolladas sus competencias argumentativa y propositiva. La intensidad horaria y la asignación de recursos se determinan en función de las demandas del mercado laboral que recibe mano de obra barata bajo la modalidad de practicantes. Ahora bien, se supone que esas nueve horas dedicadas a la formación para el trabajo deben cumplirse en lo que se denomina contra jornada, cosa que no ocurre; entonces vemos cómo paulatinamente se ha ido “ajustado el Currículo” reemplazando las intensidades horarias de las áreas fundamentales en función del juego con el mercado laboral. Lo paradójico es que a mayores niveles de pobreza, más probabilidades existen que los jóvenes se inclinen por la educación técnica y sus familias sobrevaloren estas ofertas educativas que les ofrecen una posibilidad de ingreso al mundo laboral bajo la modalidad de *practicante*, pues sus expectativas no están situadas en la educación superior y finalmente, el círculo de la pobreza no logra romperse.

3.3.5 Políticas educativas actuales y su relación con la construcción de Currículos

A continuación se relacionan algunos gráficos extraídos de los PND 2010 - 2014 y 2018 – 2022, que sirven como reflejo de las directrices y las concepciones que subyacen a las políticas educativas actuales y su relación con la construcción de Currículos: el primero, alude a la “Formación de capital humano”; el segundo, al crecimiento de la competitividad; el tercero, habla sobre la apuesta que hace el gobierno a la cobertura de la educación en el país; el cuarto, analiza la distribución de establecimientos educativos según categoría de desempeño en pruebas saber 11 y ruralidad en el 2017; y el quinto, muestra claramente cómo el Ministerio de Educación y el Ministerio del Trabajo deben trabajar articuladamente para la implementación de políticas que satisfagan la demanda del sector productivo.

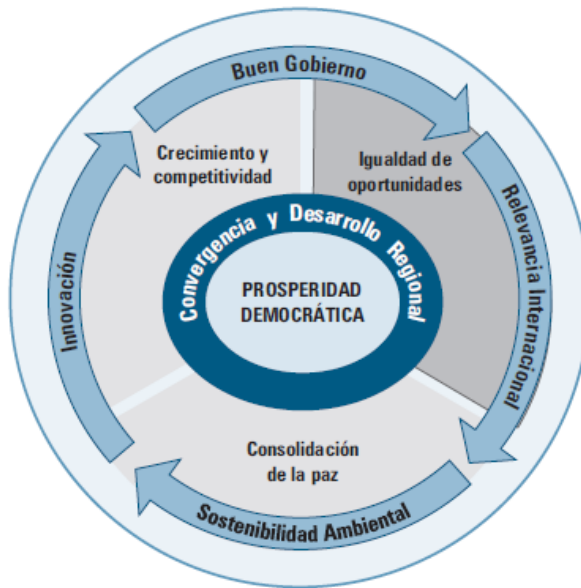
Capítulo 3. Desafíos del campo curricular

Gráfico 1. Sistema de Protección Social



Fuente: ICFES- DNP

Gráfico 2. Convergencia y Desarrollo Regional



Fuente: ICFES- DNP

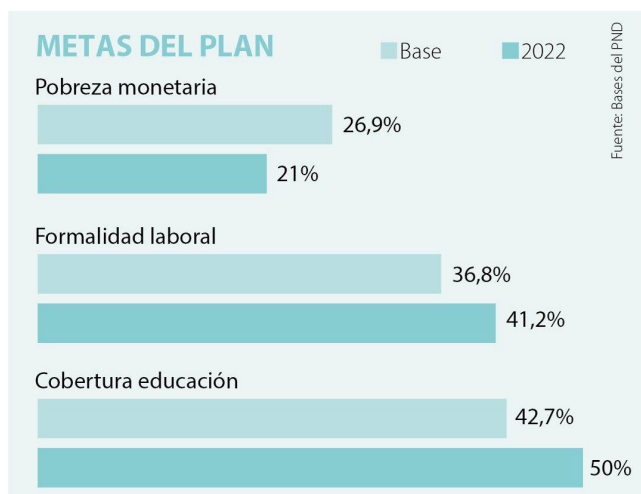
Estos gráficos se encuentran acompañados del siguiente enunciado y muestran el acento puesto en: formar para el empleo, direccionar la escuela para la conformación de capital humano enfatizando en la formación técnica y tecnológica; y en el aseguramiento de la “calidad”:

Problemática histórica del campo curricular e intereses que subyacen a las políticas públicas instauradas en Colombia

Martha Inés Stella Medina Gutiérrez

La educación, por su parte, es quizás la herramienta más efectiva para reducir la inequidad y alcanzar igualdad de condiciones para la generación de ingresos. A través de una educación equitativa, de calidad y con pertinencia, la población puede acceder con mayor facilidad a un empleo formal o emprender con más posibilidades de éxito una iniciativa empresarial. Lo anterior, sin olvidar los múltiples efectos positivos que genera la educación sobre el desarrollo personal de los individuos (...) En este sentido, es necesario desarrollar y fortalecer el Sistema de Formación de Capital Humano que consiste en: (1) garantizar el acceso universal a la educación básica, haciendo especial énfasis en la calidad del servicio, procurando reducir las brechas entre prestadores públicos y privados, y haciendo hincapié en la importancia de asegurar la permanencia de los estudiantes en el sistema; (2) mejorar la infraestructura educativa y adecuarla a los riesgos derivados del cambio climático; (3) dar especial atención al acceso en el nivel de educación media; (4) mejorar la cobertura y pertinencia de la educación superior y en particular de la educación técnica y tecnológica; y (5) dinamizar y mejorar la cobertura y pertinencia de la formación para el trabajo, introduciendo esquemas competitivos y de aseguramiento de la calidad. (2010 – 2014, pp. 324 - 325)

Gráfico 3. Metas del Plan



Fuente: ICFES- DNP

Capítulo 3. Desafíos del campo curricular

Al parecer, la meta de cobertura en educación, plasmada en el PND, dista de la publicidad que circula en medios y genera una percepción de mayor esfuerzo para el sector educativo.

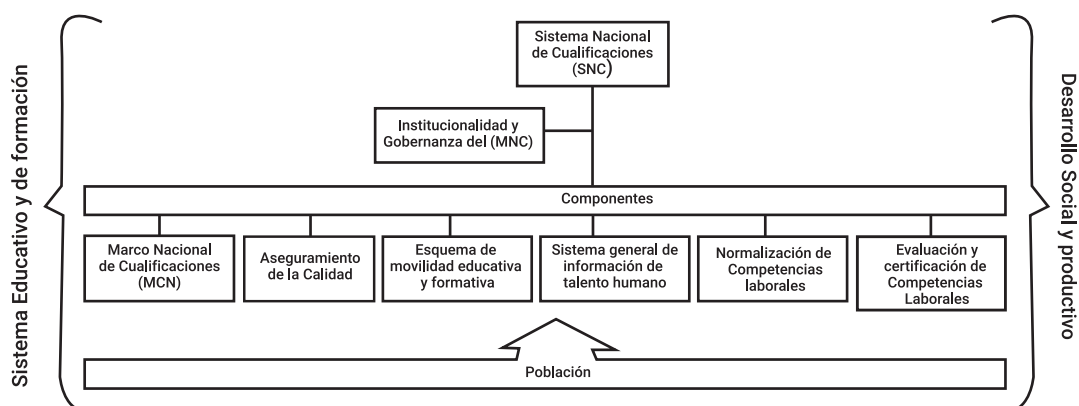
Tabla 1. Distribución de establecimientos educativos según categoría de desempeño en las pruebas saber 11 y ruralidad, 2017

Categoría	A+	A	B	C	D
Ciudades y aglomeraciones	21,5	21,1	28,2	16,1	13,1
Intermedio	5,3	10,4	26,6	25,5	32,2
Rural	1,5	6,7	22,5	31,4	37,9
Rural disperso	0,2	4,4	24,5	31,4	39,5

Fuente: ICFES- DNP

Las políticas educativas y, en sí misma, la reflexión por el Currículo y sus ajustes en términos de contexto y equidad (necesidades y oportunidades) debe tener en cuenta las realidades que los mismos documentos gubernamentales proveen y son un reflejo de la distancia entre la conceptualización, la planeación y la ejecución de los Currículos.

Gráfico 4. Sistema Nacional de Cualificaciones



Problemática histórica del campo curricular e intereses que subyacen a las políticas públicas instauradas en Colombia

Martha Inés Stella Medina Gutiérrez

- Entidades que hacen parte de la CIGERH definirán la institucionalidad y gobernanza del Sistema Nacional de Cualificaciones, de cada uno de sus componentes y su relacionamiento con el sector productivo.
- El ministerio de Educación y el Ministerio del Trabajo reglamentarán el Marco Nacional de Cualificaciones como instrumento del SNC, de tal forma que se logre consolidar un referente.

Fuente: ICFES- DNP

Sería objeto de una reflexión posterior el análisis del concepto de calidad que aquí se está manejando y la relación entre los conceptos de “calidad” y “sistemas de gestión de la calidad”. Nos quedan entonces varios interrogantes por resolver en torno a estos discursos que configuran la educación desde los escenarios más globales, hasta llegar al microcosmos del aula; entre otros, algunos de éstos serían: ¿Qué es lo que efectivamente se está transformando en el sistema educativo colombiano?; ¿Qué nuevos retos tiene que afrontar la escuela para suplir las demandas de los jóvenes de la llamada Generación Z?; ¿Podríamos decir que en el sector rural nuestros niños, niñas y adolescentes tienen las características de la Generación Z como nativos digitales?; ¿Quiénes son los realmente beneficiados con tales transformaciones? ¿Los nuevos discursos en torno a la educación se han transformado al mismo ritmo de la escuela? y finalmente, ¿Qué concepción de sujeto subyace a las políticas públicas que enmarcan el Currículo en Colombia?; ¿Se configuran las mismas subjetividades en todos los contextos educativos o hay alguna relación entre éstas y las condiciones socioeconómicas de los distintos escenarios mundiales?

La escuela funciona como un microcosmos de la sociedad y como un reflejo de esas nuevas formas de relación y de poder que emergen y se articulan. Para poder analizar cómo se producen estas nuevas subjetividades podríamos pensar en un postulado de Hardt y Negri, los cuales plantean que: “El Estado y la ciudadanía ahora deben ser reinventados en la tradición de la globalidad, del nomadismo, del mestizaje y redescubiertos en la forma de lo común”. (Hardt y Negri, 2001, pp. 153-166)

3.3.6 Referencias bibliográficas

- 1° Encuentro internacional de educación NEES (2014) Facultad de Ciencias Humanas-UNCPBA 29, 30, 31 octubre. Tandil – Argentina.
- Banco Mundial (2000). *La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas. Grupo especial sobre educación superior y sociedad*. Washington, D.C. Banco Mundial.
- Belcher, W. (2010) *Cómo escribir un Artículo Académico en 12 semanas*. Flacso. México.
- Bernstein, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, España: Morata.
- De Alba, A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- De Alba, A., Díaz-Barriga, A. & González-Gaudiano, E. [Comps]. (1991). *El campo del Currículo* [Antología. Volumen 1]. México DF: UNAM.
- Díaz, M. (2016) *Del campo curricular en América Latina: elementos para su comprensión*. . [Con]textos
- García Villegas, M. (2004). No sólo de mercado vive la democracia: El fenómeno del (in)cumplimiento del derecho y su relación con el desarrollo, la justicia y la democracia. *Revista de Economía Institucional*, vol.6, n. ° 10.
- Hardt, M. y Negri, T. (2001) “La multitud contra el imperio”. Artículo publicado en la revista *Contretemps* (París: Textuel) N°. 2, septiembre, pp. 153-166.
- Montoya Londoño, M. (septiembre 17 y 18 del 2012). Economía política, educación y desarrollo. Ponencia presentada en el Simposio del Doctorado en Educación de la VUAD-USTA. Universidad Santo Tomás. Bogotá.
- OEA (1998), Segunda Cumbre de las Américas, Santiago de Chile, *Plan de Acción*. <http://www.summit-americas.org>
- Plan Nacional de Desarrollo (2010-2014). Bogotá: República de Colombia.
- Plan Nacional de Desarrollo (2018-2022). Bogotá: República de Colombia.

Problemática histórica del campo curricular e intereses que subyacen a las políticas públicas instauradas en Colombia

Martha Inés Stella Medina Gutiérrez

- Pinar, W. F., Reynolds, M. W., Slattery, P., & Taubman, P. (1995). *Understanding Currículo*. New York, NY: Peter Lang.
- República de Colombia (1991), Constitución Política de Colombia.

Webgrafía:

- Taxonomía de generaciones (2015). La Vanguardia, Barcelona, España. <https://www.lavanguardia.com/vivo/20180408/442342457884/descubre-que-generacion-perteneces.html>
- MEN. Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2013). Consejo Nacional de Educación Superior, CESU. En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196487.html>
- República de Colombia (1992), Ley 30. En: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1992/ley_0030_1992.html