

El currículo en el entorno actual

Sylvia van Dijk

Este corto ensayo hace una reflexión crítica en torno al currículo oculto que se transmite a través del sistema educativo, vinculando el análisis a lo que está sucediendo con los jóvenes en distintos contextos culturales actualmente. Se aborda el currículo oculto de la escuela como legitimadora del conocimiento, como mecanismo de discriminación hacia los varones. Enseguida se hacen reflexiones que vinculan las innovaciones curriculares con el entorno del siglo XXI señalando cómo, lejos de apuntar a alternativas para trascender la problemática educativa, éstas agravan la situación. La tendencia de conceptualizar a la escuela como empresa social eficiente y como inversión en términos económicos, está agudizando los problemas cuando las políticas se concretan en innovaciones curriculares. El currículo oculto son la generalización de la desconfianza y la necesidad del control. Se contrastan estas tendencias con el “deber ser” que plantea la Convención Internacional de los Derechos del Niño de la Organización de Naciones Unidas y se concluye con propuestas para las políticas públicas que habrán de aterrizar en propuestas curriculares.

Para poder hacer una reflexión del currículo de la Educación Básica en el contexto actual en el que se desenvuelven las generaciones jóvenes, quisiera iniciar con la noción que manejamos del concepto central para este corto ensayo. Enseguida se harán observaciones con respecto a mensajes dominantes del currículo escolar oculto para después analizar la relación que el currículo puede propiciar entre el contexto y la escuela.

El concepto de currículum en las ciencias de la educación ha sufrido durante la segunda mitad del siglo XX una constante expansión de significados. Se ha reconocido por autores recientes que es difícil, si no imposible, reducirlo al aspecto de los contenidos, métodos y prácticas docentes. Así hay una corriente de pensamiento que hoy en día concibe el currículo escolar como una práctica cultural y a la vez una práctica de construcción de significados por parte de todos los involucrados en la educación, entre ellos Tadeo da Silva. El autor cuando explica lo que entiende por cultura en el contexto educativo define que se trata de “formas de comprender el mundo social, de hacerlo inteligible” (Tadeo da Silva, 1998: 67).

Otras conceptualizaciones entienden el currículo como mediación entre la teoría educativa y la práctica en la educación. Se reconocen tres aspectos en el currículo: el diseño, la práctica explícita y la parte oculta (aquello que se transmite por lo que se hace y se deja de hacer, sin que sea evidente en primera instancia el impacto que produce y muchas veces tampoco es planeado).

Las prácticas educativas son un hecho indivisible que opera como un todo que difícilmente se puede desagregar en pedazos. En este sentido las ciencias de la educación cada día se acercan más a un enfoque holístico cuando se aproximan

a esta compleja realidad. Así también los teóricos del currículo han tenido que aproximarse a su objeto de estudio de esta manera.

Uno de los impactos más fuertes del currículo oculto de los sistemas escolares en todas las sociedades del mundo fue aludido por Illich en los años setenta, al decir que la escuela “necesariamente transmite el mensaje de que sólo a través de la escolarización puede prepararse un individuo para alcanzar la edad adulta en la sociedad, de que aquello que no se enseña en la escuela tiene poco valor y de que lo aprendido fuera de la escuela no vale la pena saberlo” (Portelli, 1998:128). Si reconocemos que éste es el mensaje implícito para todos, asistan o no a la escuela, nos percatamos de la manera en la que una práctica social produce y construye significados, constituyéndose en cultura cotidiana de una sociedad.

Actualmente niños y niñas y gran parte de los padres de familia, aún en comunidades rurales alejadas o indígenas, han interiorizado este mensaje que es una parte sustantiva del currículum oculto de todos los sistemas escolares. En la primera consulta masiva infantil- juvenil que se llevó a cabo en 1997 por UNICEF y treinta organizaciones civiles el “derecho a la educación” obtuvo el primer lugar. Sondeos recientes en comunidades rurales del Noreste de Guanajuato con altos índices de pobreza, marginalidad e intensidad migratoria, revelan que 63% de niños y niñas de Sierra Gorda opinan que la mejor forma de ganar dinero es estudiando mucho o siendo profesionista. (van Dijk, 2006:94). Esta opinión la tienen, aunque expresan al mismo momento que para ellos y ellas es incierta la posibilidad de que logren continuar estudiando después de la primaria o secundaria.

No sólo han interiorizado y con ello le han dado significado a la práctica educativa escolarizada como algo valioso y parte de su cultura en lo que respecta a la formación de las generaciones jóvenes, sino que también han interiorizado de que si no continúan estudiando, ellos y ellas como personas individualmente son los responsables de su imposibilidad de “progresar”, ya sea por falta de empeño (fracaso escolar) o por falta de recursos (imposibilidad social).

En Guanajuato los niños, niñas y adolescentes en edad escolar reportan como principal causa para interrumpir sus estudios que no les gusta estudiar y en segundo lugar el factor económico (falta de recursos o necesidad de trabajar), otras causas personales como reprobación u otra condición como el embarazo o el matrimonio precoz son mucho menores. (Véase cuadro 1).

¹ En 1997 la consulta organizada por UNICEF y treinta organizaciones civiles consistió en promover una votación para que niños y niñas decidieran cuáles derechos les parecían los más importantes. Participaron 3 709 704 niños y niñas. En primer lugar los niños y niñas votaron por el derecho a tener “una escuela donde aprender lo que se necesita para vivir mejor”; en segundo lugar “un lugar para vivir donde el aire, el agua y la tierra estén limpios” y en tercer lugar que “nadie lastime mi cuerpo, ni mis sentimientos”.

Cuadro No. 1.
Distribución porcentual de jóvenes que no estudian
según razones por sexo en el Estado de Guanajuato, 2000

Razones para no estudiar	15-19	
	Hombres	Mujeres
No tenían recursos	20.7	31
Acabé mis estudios	4.6	7.6
No me gusta estudiar	44.5	30.2
Por reprobar alguna materia	3.8	2.5
Mi pareja no me dejó	1.6	
Mis papas ya no quisieron	1	3
Tengo que trabajar	12.3	8
Me enfermé	0.1	1.1
Problemas de conducta	0.5	1.5
Embarazo		0.4
Matrimonio	3.1	3.3
No hay escuelas o están lejos	1.5	6.3
Otra	0.6	2.5
No especificado	5.7	2.6
Total	100	100

Fuente: Encuesta Nacional de la Juventud. 2000

Como dice Torres (1998), las prácticas escolares han logrado legitimar la estratificación social y el acceso diferenciado a asumir trabajos y roles en la sociedad. El instrumento para esto han sido las evaluaciones, los controles, los test, las prácticas que en caso de fracaso escolar encuentran las explicaciones en las características de los individuos. Así, quien asume que no le gusta estudiar también acepta que el acceso a mejores empleos le será negado.

Es interesante resaltar que entre hombres y mujeres hay diferencias significativas en las respuestas de estos adolescentes. Los hombres con mayor frecuencia reportan que no les gusta estudiar que las mujeres. Este dato estadístico corrobora estudios conducidos por Pollack, que ha documentado ampliamente cómo las escuelas tienen cuatro áreas en la educación básica que las convierten en lugares poco amigables para los varones. A saber:

- * Muchos niños tienen dificultades con la lecto- escritura durante los primeros años escolares y esto les provoca una baja auto-estima como educandos, sin que los maestros se preocupen por entender las dificultades de aprendizaje que se derivan de la manera en la que los varones pueden aprender en ese grupo de edad.
- * Los maestros tienen una muy pobre comprensión de las necesidades sociales

y emocionales de los varones, y por ende los tratan de manera inadecuada provocando el ciclo vicioso de la masculinidad: vergüenza y como consecuencia el endurecimiento en las relaciones como mecanismo de autodefensa.

- * Las escuelas generalmente no son entornos cálidos o amables hacia los varones, especialmente con los niños mal portados. En lugar de comprender sus necesidades afectivas, atendiéndolas adecuadamente, los castigos y mecanismos de control que les aplican los precipitan al fracaso escolar, a la baja auto-estima y a desórdenes en sus conductas.
- * No existen currícula ni métodos de enseñanza que rescaten aquellas características que hagan la experiencia escolar una vivencia estimulante para los varones.
- * Por último, la gran mayoría de los profesores de educación básica son mujeres, quienes además se relacionan mejor con las niñas.(Pollack, 1999:231).

En conclusión, el segundo mensaje dominante del currículo oculto de las escuelas es, además, que estos establecimientos sociales son de mujeres para mujeres. No es de extrañarse que 44% de los varones que no asisten a la escuela entre los 15 y 19 años anoten como razón que no les gusta estudiar (Ver cuadro no. 1). Otro dato interesante en este sentido es el de observar cómo en Guanajuato una vez aceptada socialmente la idea de que las mujeres deben prepararse mejor para la vida asistiendo a la escuela, la brecha de género se ha cerrado y actualmente la matrícula tanto de la educación media superior como la de educación superior se ha invertido, contando hoy en día con mayor número de mujeres que de hombres. Como se observa en el cuadro siguiente las pautas culturales todavía privilegian el acceso de hombres sobre el de mujeres en los ciclos de primaria y secundaria, sin embargo, la currícula oculta tiene como resultado que ya en la educación media superior las mujeres continúan estudiando en un porcentaje significativamente mayor que los hombres.

Cuadro No. 2 Matrícula escolar en el Estado de Guanajuato 2003-2004.

GUANAJUATO. Matrícula escolar según nivel educativo Ciclo escolar 2003-2004			
	TOTAL	HOMBRES	MUJERES
PRIMARIA	754008	385873	358135
SECUNDARIA	272384	135437	116911
BACHILLERATO	139931	66280	73551

Este hecho de la realidad nos demuestra la fuerza que tienen las currícula ocultas, a pesar de que los hombres tienen claro que el seguir estudiando les dará mejores condiciones de empleo para cumplir con su papel tradicional de proveedores en la

familia. Esto último se hace evidente en los resultados arrojados por una investigación reciente conducida por la Unidad de Planeación e Inversión Estratégicas del Gobierno del Estado de Guanajuato en 17 videobachilleratos². Observamos en el siguiente cuadro que para más varones la motivación para seguir estudiando es la de conseguir mejor empleo (Tercer renglón del cuadro).

Cuadro No. 3.

Razones que los alumnos de 17 videobachilleratos anotan para seguir estudiando desagregados por sexo, expresados en porcentajes para cada grupo y para el total.

Razones para estudiar	Total	Hombres	Mujeres
Superación personal	51.4%	46.0%	53.0%
Aprender más y prepararme	22.5%	22.6%	22.5%
Encontrar un mejor empleo	12.7%	18.2%	7.9%
Obtener una carrera	9.7%	7.3%	11.1%
Por gusto	4.3%	3.9%	4.6%
Otras	1.4%	2.0%	0.9%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

El punto anterior nos conduce a otro tema también bien documentado y problematizado por diversos autores; los estudiosos del currículo han señalado acertadamente que es en el aula donde se vive el currículo. Es allí donde se concreta, en la interacción cotidiana entre profesor y alumnos, teniendo como mediación los planes y programas, así como el marco formativo, social y laboral (Escudero Muñoz, 1999). Sin embargo, a pesar del reconocimiento de la importancia de todos los actores, así como de su contexto que de alguna manera lo llevan al aula, el análisis del sistema educativo se encierra en sí mismo y, en el mejor de los casos, después reflexiona sobre el impacto más allá del aprendizaje mensurable y observable de los educandos. Es sorprendente que las autoridades educativas siguen atrapadas en esta visión de su responsabilidad educativa, pues en una reciente presentación por parte del director del Sistema “Sabes” en el Estado de Guanajuato de los resultados de la investigación conducida por la Unidad de Planeación e Inversión Estratégica³, su observación en torno al resultado arrojado, de que casi 30% de los alumnos de 17 establecimientos escolares reportan que su relación con el asesor es regular o mala fue considerado un indicador alentador, pues el 70% fue positivo. La relación humana entre maestros y alumnos se considera un plus secundario, no una condición fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje y por ende central en el currículo.

² UPIE, Estudio de Percepción y valoración de las acciones del Programa Especial de Migración en Jóvenes Migrantes Potenciales de Guanajuato, estadística descriptiva, 2006.

³ Presentación ofrecida por el Prof. Horacio S. Hernández Gutiérrez, durante la Segunda Sesión Ordinaria de la Comisión Estatal de apoyo Integral a los Migrantes y sus Familias el día 2 de Agosto de 2006 en Guanajuato, Gto.

Actualmente las configuraciones formativas de las nuevas generaciones se están modificando muy rápidamente y aparecen condiciones del contexto inéditas. Para mencionar algunas de las condiciones actuales en las que crecen niños y niñas en Guanajuato, a manera de ejemplo:

- *Identidades transnacionales (“vivo en mi comunidad de Guanajuato pero trabajo en Austin, Texas y regreso cada que puedo a veces cada año, a veces pasan cinco años sin poder cruzar la frontera”⁴).
- *Niños y niñas en constante tensión y preocupación (“me siento triste y contenta a la vez cuando llegan las remesas, triste de pensar en qué condiciones están trabajando mi papá y mis hermanos, y contenta porque podemos pagar nuestras deudas, nuestras necesidades”⁵).
- * Niños y niñas acosados por el narcomenudeo a la salida de la escuela (“pues a mí, a mí me pasó, de tanto que insistían a que le entrara a la mota y les ayudara a vender, que al fin sí le entré y de una cosa cae uno en otra”⁶).
- * Calles inseguras a las que no se puede salir a jugar con los vecinos (“mi mamá no me deja venir a la Ludoteca de FAI, porque dice que es muy peligroso estar en la calle, que hay hombres malos...”⁷).
- * Discriminación y acoso por la policía tan sólo por pertenecer a culturas subalternas y ser joven (“cuando aparece la policía todos le corremos, porque agarran a uno nomás por estar platicando con los amigos...”⁸).
- * Más de 10 horas de televisión al día⁹.
- * Acceso a todo tipo de información mediante Internet.

Frente a esta realidad la escuela está perdiendo su capacidad de comprender el mundo vivencial de sus alumnos, de ofrecer ambientes seguros y estimulantes a las generaciones jóvenes, de mantener a los estudiantes interesados, de hacer del aprendizaje una aventura, de cumplir mediante la mediación del currículo con su cometido que todos los educadores y formuladores de política pública esperan de esta institución social. Como lo expresa Salvador Camacho: el valor más grande de la educación, al igual que el de la democracia, estriba “en recoger ideales universales que le dan significado a la vida y hacen a los hombres y mujeres personas capaces de transformar su entorno en beneficio de ellos mismos y de su comunidad” (Camacho, 2004:385).

⁴ Entrevista con padres de familia, noviembre 2004.

⁵ Entrevista con niña en el foro de devolución de resultados sobre el impacto del procesos migratorio, Abril 2005.

⁶ Entrevista con niño en el foro para el informe alternativo al Comité Internacional de los Derechos del Niños de la ONU, noviembre 2005.

⁷ Testimonio de una niña de 10 años en la colonia San Juan de Retana, Irapuato. 2001.

⁸ Testimonio de un joven de 14 años en la colonia Maya de León, 2000).

⁹ Investigación hecha por alumnos de licenciatura de la UVM en una comunidad rural del Municipio de Allende, Guanajuato, mimeo 1997.

Como sustento objetivo a estos planteamientos que le han dado un gran valor a la educación, se señala que los países con mayor escolaridad (casi 16 años en promedio), con mayor inversión social en este rubro y con sistemas razonablemente democráticos, son los que mejor desempeño económico han tendido, junto con mecanismos eficaces de distribución de los recursos; tal es el caso de Japón, Holanda y Bélgica, por ejemplo.

Sin embargo, también en esos países los adolescentes no logran motivarse o disciplinarse para cumplir con los requerimientos escolares. En el mundo entero se reportan problemas de motivación y de violencia en la población adolescente. En México, ciudades como el Distrito Federal y Guadalajara tienen verdaderos problemas de vandalismo y acoso en los edificios escolares y vehículos de los profesores. Comunidades rurales en Guanajuato están siendo atosigadas por robos entre vecinos y criminalidad por parte de bandas de jóvenes, en su mayoría desertores escolares.

Una de las principales razones de este fenómeno, que se generaliza en el mundo entero, es que se han descuidado en el diseño curricular algunos aspectos fundamentales en la formación de las nuevas generaciones: la dimensión humana de relación entre pares y con los adultos, la comprensión del contexto actual con sus representaciones sociales y la construcción de significados desde un mundo virtual que se presenta a las nuevas generaciones. Esto se refleja de las siguientes maneras:

- a) Los adolescentes, sobre todo en los países desarrollados, ya no aceptan acriticamente la legitimación de la estratificación social que la escuela ha promovido. Demasiados jóvenes, sobre todo hijos de segunda generación de migrantes, están sin trabajo una vez concluidos sus estudios universitarios. En Italia, inclusive, los jóvenes con raíces nacionales tienen ese problema. En otras palabras, sienten que el mundo de los adultos los engaña y defrauda. En el terreno afectivo esto es muy grave y se traduce en enojo, rencor e impotencia.
- b) La niñez está cada día más sola y más abandonada emocionalmente. Así como los padres y madres están inmersos en su mundo profesional y de provisión de los bienes materiales, los profesores y docentes están atosigados por la tecnocracia educativa que cada día exige más tiempo de ellos y los trata como empleados de una empresa que busca eficientar costos, introducir tecnología reduciendo la interacción entre alumnos y profesores, entre otras innovaciones de estas épocas posmodernas que vivimos. En el terreno afectivo esto disminuye considerablemente la posibilidad de formar una buena autoestima en las generaciones jóvenes.
- c) Las innovaciones curriculares tienden a aumentar las prescripciones procedimentales, de contenido, de exámenes, de evaluaciones externas, de instrumentos de monitoreo y de auxiliares tecnológicos. El currículo oculto es la devaluación del profesor, con lo que se entra en un círculo vicioso: cae la valoración personal y social del docente, éste pierde autoestima y autoridad

moral, transmite inseguridad frente a sus alumnos y se victimiza. Estos modelos de adultos no son conducentes a una interacción estimulante y propositiva con las generaciones jóvenes que cada día manejan más información y requieren de un acompañamiento sobre todo empático y afectivo para “digerir” intelectual y emocionalmente todo lo que el entorno les ofrece.

Es nuestra convicción que el currículo en tanto producción de significados tiene que reconocer la centralidad del que aprende y, por tanto, construye nuevos significados y que, su condición humana está primordialmente determinada por sus afectos, es decir, en qué medida su persona con todos los aprendizajes de su entorno es escuchada, es reconocida, es aceptada, es valorada. Los seres humanos se conocen a sí mismos y aprenden a amarse y a amar a través del “espejo” que les proporcionan otros seres humanos (Michel Barbosa, 2001). Si lo que reciben en casa, en la escuela y en la comunidad es rechazo esto se reflejará en auto-rechazo y agresión hacia los demás, en casos extremos conduce al suicidio. Fenómeno que aumenta de manera preocupante en todo el mundo y también en Guanajuato (Hernández y Macías, 2004). Ya en los años 70, se hicieron varias investigaciones que hicieron evidente:

- a) la relación autoritaria y tradicional entre maestros y alumnos no es conducente para que los profesores se constituyan en una audiencia estimulante para así ordenar y dar significado a los conocimientos que ofrecen a los alumnos;
- b) en general los maestros tienden a descalificar todo conocimiento que los estudiantes traen al aula de fuera y que para aquellos es desconocido;
- c) anotaron también la importancia del diálogo y de la función del lenguaje en cuanto a la apropiación del conocimiento y el ejercicio de la capacidad de reproducir conocimientos para diferentes auditorios y en la resolución de problemas y conflictos.¹⁰

Ya los investigadores del currículo en el aula señalaron la importancia del diálogo y de diferentes formas de participación requerida por parte de los educandos a fin de obtener mejores resultados de aprendizaje y adquisición de habilidades y competencias del pensamiento. Es sorprendente cómo a treinta años de estos estudios la práctica educativa cotidiana ignora estos conocimientos generados en torno a la currícula.

Hoy en día pareciera que todos estos conocimientos aportados por la psicología educativa y por los estudiosos del currículo son absolutamente ignorados por los nuevos empresarios de la educación.

A partir de que vivimos en la era del conocimiento y lo que genera mayor productividad en los países son las aplicaciones del conocimiento nuevo generado en la tecnología, la ingeniería, la ciencia médica, el diseño en la mercadotecnia, al lado de otras ramas de la ciencia menos lucrativas, a la educación se le con-

¹⁰ Véase la obra de Barnes, Douglas, *From communication to curriculum*, Penguin Books. Col. Education, Gran Bretaña, 1976.

cibe como una empresa y también tiende, por ende, a privatizarse. La inversión en educación arroja dividendos. En este nuevo contexto que además lleva a sus últimas consecuencias el mensaje del currículo oculto de la educación formal arriba descrito, las innovaciones curriculares tienden a exacerbar los problemas hasta ahora esbozados. Lo alarmante de este asunto es que estas innovaciones en un mundo globalizado se difunden internacionalmente a velocidades vertiginosas y quienes generalmente están a cargo de las políticas públicas en educación son administradores en lugar de educadores. Por lo tanto no es de sorprenderse que el conocimiento acumulado en las ciencias de la educación sea ignorado en la implementación de las nuevas políticas educativas en el mundo entero.

Las innovaciones curriculares se promueven internacionalmente con este afán de hacer más eficiente la empresa social educativa que se muestra sorda y ciega frente a los fenómenos sociales que el orden económico neoliberal provoca en todos los países. A continuación quisiera hacer las siguientes reflexiones:

Mientras más cargado el currículo de contenidos, instrumentos de seguimiento, de control y de evaluaciones, menos tiempo disponible para incluir los contenidos que aportan los alumnos y su entorno. En general las innovaciones curriculares en educación básica han sido la de introducir la lecto-escritura a edades más tempranas y la de cargar de contenidos abstractos los planes y programas. En matemáticas y lenguaje inclusive se trabaja a partir de procesos del pensamiento abstracto al que los niños y niñas no acceden generalmente antes de los doce años, en lugar de aprender a entender lo que se lee, a expresar por escrito lo que se piensa y se siente y a calcular de manera eficaz todo lo que nos rodea. Los niños y niñas ya no saben sumar, restar, multiplicar y dividir mentalmente, no tienen manera de checar que los resultados de sus calculadoras estén correctos, para mencionar un ejemplo.

Los programas cada vez se centralizan más y los exámenes de aprovechamiento se hacen de manera estandarizada con el mismo lenguaje para niños y niñas de todas las regiones del país ignorando las culturas e idiosincrasias regionales y locales.

Frente a las dificultades de control y disciplina cada día más agudas en los salones de clase más prejuicios se convierten en opinión común tanto entre maestros como entre administradores escolares y padres de familia. El problema es la juventud que ya no tiene valores (sic!) que ya no se disciplina, que ha perdido el respeto.

La consecuencia es que la interacción entre docente y alumnos se carga cada día más de juicios de valor lo que cierra los espacios para la aceptación, la tolerancia, la diversidad, la inclusión.

Mientras más tecnología y más alumnos por profesor, menor tiempo para la interacción que construye afectos. La introducción de multimedia en la educación básica, de computadoras y otros avances tecnológicos se hace pensando

que así se motivará mejor a los alumnos y se logrará tener mayor control sobre ellos. La realidad es contraria pues, además del daño neurológico¹¹ que causa la exposición a una fuente de luz intensa en los años de maduración del sistema nervioso, que no concluye antes de los doce a catorce años, establece relaciones impersonales y sumerge a niños y niñas en un mundo virtual que les enajena de la realidad, impide su sano desarrollo emocional y dificulta la construcción de relaciones afectivas y mutuamente satisfactorias entre maestros y alumnos. Si aunamos a estos problemas la dificultad que tiene el personal docente que no es alfabeto en medios computacionales, y la inseguridad y baja auto-estima que esto les genera, estamos propiciando que se agudicen los problemas arriba descritos de pérdida de autoridad moral, de dificultad para establecer relaciones estimulantes con los alumnos, de reforzamiento de los prejuicios de género (las mujeres no sirven para lo técnico), por mencionar algunos.

El encierro de las escuelas en sí mismas y la poca relación que establecen con el entorno social y natural en el que se encuentran se acentúa con la introducción de estos medios tecnológicos. Para ejemplificar esto menciono la siguiente anécdota: frente a la oferta de talleres ambientales que rescatan el juego, la observación de la naturaleza y el intercambio con actores ciudadanos de la ciudad de San Miguel de Allende, las autoridades educativas respondieron que para que pudiera aceptarse la propuesta se tenían que introducir materiales multimedia, y que era necesario que los maestros fueran los principales actores y no los promotores ciudadanos¹². El mensaje que se envía se convierte en currículo oculto: la ciudadanía no tiene qué aportar a la educación, la realidad virtual es más importante que la realidad natural, observable en nuestro entorno. Graves son las consecuencias de esta actitud de las autoridades educativas: mientras más limitados los actores en el aula, menor construcción social. Si además tomamos en cuenta el contexto actual en el que la alta intensidad migratoria del campo a la ciudad y a destinos internacionales está provocando una rápida descomposición del tejido social que no se atiende, este encierro de las escuelas en sí mismas es un elemento más de enajenación y una oportunidad perdida para trabajar en pro de la reconstrucción del tejido social.

En México el afán de control y la desconfianza en quien es actor o beneficiario de cualquier política pública son características que han determinado la naturaleza de las propuestas, así como la falta de resultados esperados y esto

¹¹ La neurociencia ha demostrado que la exposición de una fuente de luz intensa (TV y monitores de computadoras que no son de vidrio congelado,) en los años de maduración del sistema nervioso, impide el desarrollo de las conexiones de las neuronas entre sí, provocando rezagos e impedimentos para el pensamiento abstracto, el análisis, la síntesis y la creación.

¹² Foulkes, Carlos, nota informativa para la gestión de talleres ambientales en las escuelas de San Miguel de Allende. Agosto 2006.

es particularmente evidente en el campo de la educación. Cuando se leen los diagnósticos de los problemas a los que se enfrenta el sistema educativo nacional, aparece en primer lugar la dificultad de la baja preparación de los docentes. Cuando se leen los reportes de profesores con respecto al bajo rendimiento de sus alumnos el problema son los niños y su entorno social y cultural. Como bien señala Fukuyama, la confianza que existe entre los seres humanos en cualquier sociedad es determinante para el éxito de las iniciativas en términos económicos y productivos (Fukuyama, 1996). Tenemos aquí pues otro elemento importantísimo del currículo oculto presente en nuestro sistema escolar: la desconfianza hacia el otro y por ende la necesidad de implementar en la vida cotidiana todo tipo de mecanismos de control hacia los alumnos por parte del maestro y hacia los maestros por parte de las autoridades escolares.

Por último quisiera compartir una reflexión de la problemática descrita a la luz de lo que señala la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Este instrumento legal que tiene en nuestro país jerarquía constitucional es ignorado por el sector educativo.

La Convención marca que el Estado a través de sus instituciones es garante del cumplimiento de los derechos establecidos en dicho documento. El sistema educativo es al que mayor cantidad de recursos se destinan para cumplir esta responsabilidad de ser garantes frente a los niños, sin embargo, la currícula que se concreta en las aulas generalmente pisotea muchos de los derechos estipulados:

- ❑ El derecho a una identidad cultural propia. No hay formas concretas en la que los maestros retomen los elementos que aportan los hogares y los grupos de población que conforman el entorno social en el que se desenvuelven.
- ❑ El derecho a la no discriminación. Hay muy pocos profesores que son capaces de trascender los prejuicios existentes de género, clase social, color de la piel, belleza física, habilidades de aprender.
- ❑ El derecho a la participación protagónica. Las metodologías de trabajo observadas en aula comúnmente se desarrollan a partir de relaciones autoritarias, de comunicación unidireccional y sin derecho a réplica. No se fomenta el pensamiento analítico, crítico, original o innovador.
- ❑ El derecho a adquirir las habilidades y competencias necesarias para introducirse a la vida productiva de manera tal que les permita obtener un ingreso que garantice niveles de vida dignos. Nuestros alumnos egresan de las primarias sin las competencias básicas para entender lo que leen y expresar sus propias opiniones e ideas por escrito.
- ❑ Los conocimientos necesarios para cuidar de su salud física y la sobrevivencia del planeta. Los contenidos están en los textos, sin embargo, en el aula la currícula no se aterriza, más bien los mensajes de lo que se transmite son contrarios: se vende chatarra en las cooperativas escolares, no hay actitud de aprecio, observación o respeto hacia el entorno natural; más bien todo se

pavimenta en lugar de cubrirse con una capa de vegetación nativa para evitar el polvo, no se cuidan plantas en las áreas de la escuela, no se separa basura, no se elabora composta, no se aprecian los baños secos, más bien hay una franca oposición a estas tecnologías amables con el medio ambiente, por mencionar algunos ejemplos.

- El derecho a experimentar formas de organización democrática y vivenciar el ejercicio cotidiano de sus derechos, siendo sujetos de derecho y a la vez garantes de los derechos de los demás. Este es quizá el derecho menos ejercido en los establecimientos escolares, ya que la organización autoritaria del ejercicio cotidiano y arbitrario del poder es la característica del currículo que se implementa en las escuelas y en las aulas.

De lo anterior se desprende que tenemos que pensar en nuevas propuestas curriculares, que realmente den respuesta a las esperanzas que fincan las generaciones jóvenes y sus padres, como resultado de su esfuerzo desplegado para cumplir con la escuela. Al mismo tiempo es necesario reconocer que los afectos son la columna vertebral de cualquier interacción humana y que la educación debe conservar y ampliar los espacios para la construcción de afectos, característica que la debe distinguir y que le da el valor que tiene.

Nos permitimos anotar algunas sugerencias para la innovación de la currícula en la educación básica:

- * Eliminar dentro de lo razonable instrumentos de control y de clasificación, los profesores necesitan un voto de confianza.

- * Introducir mecanismos de organización democrática en las escuelas. Urgen espacios de discusión colegiada para plantear los problemas que se presentan en las escuelas, involucrando a los alumnos en su análisis y solución; espacios de toma de decisiones compartidas, establecimiento de reglamentos internos consensuados, en fin, de prácticas que den vida al currículo en uno de los principales mandatos del Artículo 3º Constitucional.

- * Introducir metodologías participativas en todas las áreas de trabajo y buscar la facilitación de aprendizajes mediante estrategias diferenciadas y adecuadas a varones y mujeres.

- * Descargar de contenidos abstractos los planes y programas hasta sexto de primaria. El cometido de la Educación Primaria es:

- el aprendizaje de la lecto- escritura y de las operaciones aritméticas básicas,
- el fortalecimiento de su identidad personal y cultural y de una sana autoestima,
- el fomento de actitudes de respeto a los derechos humanos, lo que implica aprender a controlar los impulsos y aprender a ponerse en los “zapatos del otro”,
- el ejercicio de participación ciudadana; lo que implica conocer las problemáticas de la colonia y /o comunidad y participar en la búsqueda de soluciones y alternativas,

- la respuesta a la curiosidad innata de los seres humanos dentro del ámbito concreto y simbólico que se corresponde a su edad,.
- la adquisición de hábitos que reflejen estilos sanos de vida (higiene, nutrición y deporte).

Para lograr estas finalidades es necesario que los profesores tengan la libertad de escoger contenidos pertinentes al entorno y se puedan concentrar en el desarrollo de las habilidades y competencias básicas de lectoescritura y de desarrollo humano acorde a la evolución de sus facultades en la que se encuentran los alumnos. Habría que eliminar los programas prescritos que se trabajan de manera mecánica en el aula. Con la formación profesional que ha logrado el país pensamos que es una propuesta factible de innovación curricular que se podría concretar de la siguiente manera:

* Priorizar y dejar muy claras las habilidades y competencias que se esperan de los alumnos al término de ciclos bianuales de trabajo en los términos descritos en el punto anterior.

* Abrir espacios de contraloría social por parte de los padres de familia y de la comunidad para dar seguimiento a los abusos en los que incurren algunos profesores, desprestigiando la profesión. Se requiere que quienes abusan de su posición y no cumplen con su responsabilidad profesional y social que se les ha conferido, no gocen de la impunidad. Maestros que abusan física o sexualmente de sus alumnos, que se presentan en estado de ebriedad frente a grupo, consistentemente tienen alumnos que no adquieren las habilidades y competencias mínimas establecidas, deben perder su plaza y dejar lugar a los maestros recién egresados que están ansiosos de poder ejercer la profesión para la que se prepararon.

* Introducir valores educativos que permitan la creación de espacios emocionalmente seguros e intelectualmente estimulantes para los alumnos, como premisas indispensables para lograr que los alumnos estén dispuestos a disciplinarse en torno a intereses compartidos y a desplegar el esfuerzo necesario que el aprendizaje presupone

* Promover metodologías que privilegien el diálogo tanto entre maestro y alumnos, como entre pares; la observación, la reflexión propia, la contemplación, la imaginación, la creatividad, la expresión por medios diversos (lenguajes oral, escrito, gráfico, corporal, musical, mímico, escénico, etc.).

* Promover la permeabilidad con el entorno, es decir, alentar la interacción de niños, niñas y adolescentes con personas de la comunidad en el aula para aprender a escuchar a adultos y viejos, y, para promover a su vez la escucha por parte de los adultos hacia las generaciones jóvenes.

* Sacar a los alumnos del aula para que sean partícipes de acciones en la comunidad construyendo de esta manera experiencias concretas de ejercicio de ciudadanía.

* Abrir y fomentar la apertura de espacios en los que las organizaciones civiles puedan acercarse a las aulas, aportando elementos en los que se han

especializado y que por tanto promueven con pasión y asiduidad (derechos humanos, educación para la paz, educación ambiental, educación para la salud y la nutrición, la educación sexual, los derechos reproductivos y la equidad de género, desarrollo sustentable, por mencionar algunos). Sólo así se podrán lograr las construcciones sociales amplias que permitan a las nuevas generaciones asumir los retos que esta época histórica ofrece.

* Fomentar la investigación por parte de maestros y alumnos para conocer y reconocer las problemáticas locales y convertirlas en motivo de reflexión y planteamiento de alternativas.

Confiar en que maestros y padres de familia buscan el interés superior de niños y niñas y fomentar su mutuo apoyo.

* Utilizar medios masivos de comunicación para apoyar la comprensión por la sociedad en general de los valores y criterios que subyacen a las propuestas curriculares y así renovar la opinión pública con respecto a temas educativos.

Por último necesitamos observar que entre el discurso educativo y la concreción cotidiana que el sistema escolar hace del currículo hay una brecha enorme. Si no reconocemos la dimensión y la importancia del currículo oculto y nos cerramos al análisis crítico de su impacto, difícilmente podremos aprovechar el bono poblacional¹ por el que transitará nuestro país en las siguientes décadas. Seguiremos reproduciendo la dependencia, la obediencia acrítica, las trampas del neoliberalismo que nos harán desperdiciar nuestro potencial productivo a favor de la economía estadounidense que absorberá la población económicamente activa pobremente escolarizada pero necesaria para su propia economía en los trabajos esenciales. Si logramos ofrecer una educación de calidad y a la altura de los retos del momento histórico que vivimos tendremos en los próximos años la oportunidad histórica de trascender la pobreza.

A manera de resumen y como observación final, pensamos que el profesor no puede ser “todólogo”, sin embargo, sí es necesario reconocer que tiene un gran poder que, encausado a favor de las nuevas generaciones, es cada día más necesario en su dimensión afectiva como persona. Nuestra cultura, nuestros maestros tienen esa habilidad y si les abrimos el espacio, les brindamos la confianza, la podrán desplegar.

Las generaciones jóvenes crecen en entornos que están dominados por la dimensión material de la vida, mensajes a través de la televisión que se promueven estilos de vida que buscan primordialmente el placer, la frivolidad, la violencia y la ley del menor esfuerzo, en la que los mensajes hablados, visuales, actuados y omitidos son unidireccionales, sin derecho a réplica y emitidos con gran prepotencia.

¹ Un país se beneficia del bono poblacional cuando la pirámide poblacional se compone mayoritariamente por población económicamente activa con un número menor de dependientes menores de edad y de la tercera edad.

Niños y niñas necesitan ser escuchados, necesitan poder preguntar, necesitan poder digerir la enorme cantidad de información que reciben cotidianamente, necesitan maestros y asesores que les merezcan autoridad moral como personas, necesitan ser acompañados empáticamente para insertarse en este mundo complejo del siglo XXI. Las nuevas currícula necesitan rescatar a los seres humanos que están en el centro de las prácticas educativas.

Bibliografía

- AGUILAR, Villanueva Luis F. *La implementación de las políticas*. 3ª. ed. México: Miguel Angel Porrua; 2003. (Colección Antologías de Política Pública. Cuarta antología).
- BALL, Colin & Mog. *Education for a change community action and the school*. 1st. ed. Great Britain: Peguin Education; 1973.
- BARNES, Douglas. *From communication to curriculum*. 1st ed. Great Britain: Penguin Books; 1976.
- BERNAND VAN LEER FONUNDAION. *The parent as prime educator: changing patterns of parenthood*. 1st ed. Lima, Perú: 1986.
- CALDERÓN GÓMEZ Judith. *Sin Infancia sin amparo*. México: Grijalbo; 2003.
- CAMACHO SANDOVAL, Salvador. *Educación y alternancia política en México: los casos Guanajuato y Aguascalientes*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes; 2004.
- CHÁVEZ HERNÁNDEZ Ana María y Luis Fernando Macías García, *El fenómeno del suicidio en el Estado de Guanajuato*, Gobierno del Estado de Guanajuato, 2003.
- CHOMSKY, Noam. y Dieterich Heinz. *La sociedad global: educación, mercado y democracia*. México: Editorial Joaquín Mortíz; 1991.
- DIJK, Sylvia van, Las voces de niños, niñas y adolescentes sobre el impacto del proceso migratorio, reporte de investigación, Universidad de Guanajuato, Guanajuato, 2006.
- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis; 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la esperanza*. 5ª ed. México: Siglo veintiuno editores; 2002.
- FUKUYAMA, Francis, *Confianza, las virtudes sociales y la capacidad de generar prosperidad*. Atlántida, México, 1996.
- GIMENO, J. *El currículum, una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata; 1994.
- HART, A. R. *La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica*. Bogotá, Colombia: Ed. Nueva Gente; 1993.
- HERTZ, Noreena. *The silent take over: global capitalism and the death of democracy*. 1st. ed. United Kingdom: ARROW; 2001.
- JACKSON, Ph., *La vida en las aulas*. Madrid: Morata; 1994.
- JAREG, Elizabeth. Jareg Pal. *Reaching children through dialogue*. 1st ed. China: The Macmillan Press LTD.; 1994.
- JUANDÓ, Joseph, Pérez Cabaní, Ma. Luisa. Reyes Carretero, *Afectos, emociones y relaciones en la escuela. Análisis de cinco situaciones cotidianas en educación infantil, primaria y secundaria*. 1ª. ed. España: GRAO; 2001. (Serie Diseño y desarrollo curricular).

- MICHEL BARBOSA, Sergio, *Ser y dejar ser*, 1ª ed., Cípremex, México, 2001.
- POLLACK, William, *Real Boys, rescuing our sons from the myths of boyhood*, Owl Books Edition, USA, 1999.
- PORTELLI, John P. “Desenmascarar el currículum oculto”. *Revista De Estudios Del Curriculum*. 1998; Vol. 1, núm 1124-145.
- TADEU DA SILVA, Tomaz. “Cultura y currículum como prácticas de significación”. *Revista De Estudio Del Curriculum*. 1998; vol. 1, num.159-76.
- TALBOT, Michael, *The holographic universe*. U.S.A.: Harper Perennial; 1992.
- TORRES, J., *El currículo oculto*. Madrid: Morata; 1998.
- TRILLA JAUME, Novella Ana, “Educación y participación social en la infancia.” *Revista Iberoamericana De Educación*. 2001; 26.