



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

Chehaibar, L. M. (2020).
Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia.
En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una
visión académica* (pp. 83-91). Ciudad de México: Universidad
Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación.

Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia

Lourdes M. Chehaibar

La educación es un derecho humano fundamental, esencial para ejercer los demás derechos de los que somos titulares las mujeres y los hombres de este planeta. Es un bien social y público, no comercializable, de amplio valor en la sociedad. Y la educación, en todos sus niveles y tipos educativos, se ha visto violentada, paralizada, encarada y retada en el contexto de la pandemia de COVID-19 que afecta al mundo.

Por ello, la institución escolar y todos los integrantes de las comunidades educativas —docentes, estudiantes, apoyos técnicos y pedagógicos, directivos, trabajadores administrativos— enfrentan retos y tensiones inéditos que se suman a los que, en la heterogénea desigualdad y la injusticia de este mundo, se venían arrastrando o mostraban atraso en su cumplimiento, como los objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas.

Las medidas para el control de la pandemia, en el caso de México, han sido dictadas por la autoridad sanitaria (el Consejo de Salubridad General) y, para el caso de las escuelas, precisadas por la autoridad educativa federal (la SEP). La estrategia central fue el cierre de los planteles educa-

tivos, decretado a partir del 23 de marzo que, de manera tentativa, finalizará el 1 de junio del año en curso, cuando se regresará a “finalizar el año escolar”. Las instituciones de educación superior asumieron este calendario de cierre, pero no han declarado todavía la agenda temporal que seguirán para reiniciar labores presenciales.

La institución escolar ha mantenido, por demasiado tiempo, formas de organización y estrategias de funcionamiento que hoy se evidencian anquilosadas y rígidas para dar cauce a nuevas y renovadas rutas de actuación ante las circunstancias de aislamiento físico que esta pandemia ha impuesto.

El “Gran Confinamiento” y la globalidad de esta enfermedad, sumada a las condiciones de interconectividad planetaria (por medio de las redes sociales y los diversos medios tecnológicos) han puesto en evidencia una serie de elementos que, quizá, no habían sido reflexionados a profundidad. Entre ellos podemos señalar la prueba flagrante de las desigualdades socioeconómicas y los rasgos de incertidumbre del mundo en que vivimos, así como las probabilidades de que la presencia de enfermedades altamente contagiosas (como la COVID-19) vaya a cambiar la forma en que llevamos a cabo y entendemos aspectos de la cotidianidad que pensábamos establecidos y constantes, como pueden ser el transporte público, el trabajo, las comunicaciones, el comercio, los espectáculos y la educación. Boaventura de Sousa Santos (2020) señala que se trata de una crisis grave y aguda, donde “la cuarentena no sólo hace más visibles, sino que también refuerza la injusticia, la discriminación, la exclusión social y el sufrimiento innecesario que provocan”.

Según el PNUD (2019), vivimos en la región con mayor desigualdad en los ingresos de todo el mundo. La disponibilidad de las TIC y, en algunos casos, hasta de los medios tradicionales como televisión y radio, reproduce la desigualdad. En nuestro país encontramos estas inequidades y mucho retraso en las inversiones físicas en las escuelas, la conectividad de banda ancha, el equipamiento, el *software* y la formación de los trabajadores de la educación en esta materia. Las posibilidades de trabajo sincrónico entre maestros y estudiantes, el número y tipo de recursos tecnológicos utilizados, o las condiciones para dar marcha a la educación digital hacen evidente las diferencias entre modalidades y tipos educativos, escuelas privadas y escuelas públicas, entre el medio rural y el urbano, entre zonas industrializadas y de mayoría indígena, etcétera. Estas diferencias potencian la exclusión y el rezago educativos, obstaculizan el ejercicio ciudadano de la libertad y de la democracia, y mantienen el círculo de la pobreza y la inequidad.

La pandemia pone en el tintero una serie de tensiones que debemos analizar para vislumbrar rutas de cambio en el ámbito educativo —inmediatas, mediatas y de largo plazo—, que permitan avanzar hacia condiciones educativas de carácter más integral, crítico y productivo para un mayor número de ciudadanos. Se trata de destacar la oportunidad de una reflexión que dé pautas para cambios en la forma de entender y procesar el sentido de la escuela y de la educación, de pensar futuros distintos desde un presente que nos interpela y nos debe mover a aspirar a mejores mañanas, a soñar con utopías posibles y a alcanzarlas.

La primera tensión ha sido ya mencionada, es la que evidencia rasgos estructurales de desigualdad, viejos re-

zagos y anquilosados paradigmas educativos, frente a las nuevas formas de pensar, generar, transmitir y aplicar el conocimiento, en una sociedad global que cambia vertiginosamente, a la vez que puede estrechar sus márgenes para contener la emergencia sanitaria.

Enfrentamos también posibles transformaciones económicas y en la producción de conocimientos, en las formas de empleo y trabajo que se venían modificando y que, producto de los riesgos de nuevos contagios virales, tendrán nuevos rasgos en los diferentes países y en el planeta. Estos cambios van a confrontar a las instituciones de educación superior, particularmente las universidades públicas —como la UNAM—, que han sido adalides de proyectos culturales para la nación, promotoras de principios y valores sociales, científicos y artísticos.

Estas tensiones debieran obligar a la reactivación del vínculo currículo-sociedad, desde la mirada de la pedagogía crítica latinoamericana y sus confluencias, que coloca a la universidad pública como promotora de saberes multiculturales situados históricamente —de conocimientos socialmente productivos, en términos de Adriana Puiggrós—, anclada en todos los campos del saber y bajo los principios de la libre expresión, la pluralidad, la libertad, el respeto y la tolerancia. Esto implica potenciar su lugar como constructora de conciencia ciudadana, de nación y de región, así como en la generación de conocimiento como bien común, con responsabilidad y pertinencia social.

En lo que se refiere a todo el sistema educativo, en el ámbito de la política pública y el financiamiento, es clara la falta de una dirección decidida de inversión en el sector que, de manera cabal, dote de condiciones de infraestructura y equi-

pamiento justamente a quienes menos tienen, que además abra márgenes de protagonismo a las autoridades educativas estatales y locales, a las propias escuelas y a sus maestros, a las comunidades escolares. Una política de inversión para fortalecer la educación pública en todos los tipos y niveles, desde la inicial hasta el posgrado, a lo largo y ancho del país pero, fundamentalmente, para las zonas de mayor precariedad socioeconómica.

Esto se vislumbra también en las tensiones que genera un currículo único frente a la diversidad de condiciones de aprendizaje, valores y tradiciones de los estudiantes, de sus comunidades y sus regiones. La centralización en la definición de los contenidos y las formas de enseñanza en la educación básica, que no sólo no han cesado, sino que se han visto reforzados en la administración federal actual, se agravan con la pandemia cuando se exige a los estudiantes de preescolar, primaria y secundaria de todo el país “continuar” con sus planes de estudio en una situación inédita, que no es considerada como el entramado creativo, como un espacio vivo para el desarrollo de experiencias de aprendizaje pertinentes al contexto y significativas para los propios estudiantes y sus comunidades.

Las formas de trabajo propuestas desde la SEP mantienen una mirada centralizada y vertical que orienta el trabajo de manera unidireccional para todo el sistema, sin dar espacio a la autonomía curricular y didáctica, a la participación de docentes o directivos, a la creatividad que esta crisis podría cultivar. Se ha insistido en cumplir el programa, en hacer actividades en casa que estén “alineadas” al currículo, como si el único sentido de educar fuera dar cuenta del contenido prescrito en el plan y los programas de estudio

que, además, debe ser documentado en “Carpetas de experiencias” que permitan calificar a los maestros para “salvar el año escolar”.

Lamentablemente es una mirada sesgada y poco pedagógica del sentido de educar, pues prioriza la certificación sobre la evaluación, en su sentido formativo; alienta la memorización sobre la creatividad, así como las rutas preestablecidas y únicas sobre el reconocimiento de la diversidad y la riqueza sociocultural de nuestras comunidades.

Justamente una situación inédita, como la que vivimos y la que viviremos en el futuro cercano, debiera ser un aliante para replantear, con verdadero sentido, la flexibilidad curricular, las discontinuidades, la “desalineación” de proyectos educativos federales o centrales que han estado alejados de la realidad de los estudiantes (en el caso de la educación básica y media superior) y en cambio constante (en el caso de la educación superior).

En sentido contrario al que pretenden las políticas de homogeneización y estandarización, se deben revisar las misiones o finalidades, distintivas y únicas, de las instituciones educativas, en función de las características y necesidades sociales del país y la región en que se insertan.

En la educación superior implicará la revisión y verdadera flexibilización de los planes y programas de estudio, ya que las condiciones del desarrollo de saberes, haceres, prácticas y empleos, iniciarán transformaciones que van a requerir salidas profesionales abiertas y cambiantes, que se darán en contextos móviles y de inestabilidad. Estos cambios en el mundo laboral y de las profesiones pueden orientarse a una reconfiguración de la categoría de trabajo, significada como oportunidad de creación de mundo,

de dignificación y de fortalecimiento de la subjetividad; de creación en sentido ético y no sólo económico, como ejercicio de experimentación y crecimiento del ser humano para construir comunidad y sociedad, en un pensamiento colectivo que se opone al acendrado individualismo y la mezquindad que hoy campean en el mundo.

Como ya señalamos Bertha Orozco y quien esto suscribe:

La educación involucra los saberes y los haceres y la ética de servicio de las profesiones en el caso de las IES y éstos deben volver a poner en el centro otro entramado de vínculos entre el mundo del trabajo, el proyecto de universidad, el curriculum y la formación que se piensa y diseña, los elementos de articulación de estos vínculos deben regirse por un principio de flexibilidad. Si este entramado de ideas es posible de ser asumido en los procesos de elaboración curricular y diseño de nuevas semblanzas profesionales y técnico profesionales para la educación superior y media superior, la flexibilidad re-emergería, en estos momentos de modernizaciones inciertas e inconclusas, como un principio de apertura y diálogo para reorientar los procesos de reforma desde la universidad pública (Chehaibar y Orozco, 2012).

Todo lo anterior implica enfrentar una serie de retos que permitan superar algunas tensiones y rezagos en la organización académica y en la administración escolar; de tal manera que, con la flexibilidad como principio, entre otras cosas será necesario:

- Desarrollar estrategias didácticas híbridas, que permitan el tránsito productivo entre la presencialidad y la virtualidad, con una participación colegiada, comprometida y activa de los docentes, sujetos del

desarrollo curricular, respetando la autonomía y las capacidades de los estudiantes.

- Incorporar temas transversales y dinámicos en los planes y programas de estudio (género, derechos humanos, democracia, sustentabilidad, avances científico-tecnológicos).
- Establecer relaciones entre las instituciones educativas y los ámbitos de aplicación de los saberes (sea en las organizaciones, los servicios, las empresas, las industrias), por medio de estrategias diversas.
- Realizar reformas a la normatividad y al andamiaje institucional de la administración escolar en las IES, para que realmente puedan dar sustento a esa flexibilidad, que supere el diseño curricular como un formato de contenidos mínimos, número de créditos y formas de acreditación/certificación, y que promueva la interdisciplina y la colegialidad.

Se trata de valorar la oportunidad que nos da esta coyuntura para pensar de otra forma el sentido de educar y el currículo; para diseñar políticas públicas que nos permitan atender la desigualdad, así como la violencia de género, que son visibilizadas en el contexto de la cuarentena; para analizar el rol del profesor y nuestra concepción del aprendizaje como praxis, como relación dialéctica; para repensar las estrategias didácticas orientadas a una verdadera formación de los estudiantes; para prever rutas diversificadas y nuevas destrezas que promuevan el acto de aprender; para dudar de principios que creíamos inamovibles y que, hoy, pueden limitar creaciones utópicas, arriesgadas y creativas en beneficio de las mayorías.

Referencias

- Chehaibar, Lourdes y Bertha Orozco (2012), “Flexibilidad como principio y condición de cambios curriculares”, ponencia presentada en el XIX Coloquio de la AFIRSE, Sección Portuguesa, Instituto de Educación, Universidad de Lisboa, 3 de febrero.
- PNUD (2019), “Panorama general. Informe sobre Desarrollo Humano 2019. Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI”, Nueva York, <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_spanish.pdf>, consultado el 20 de marzo, 2020.
- Sousa Santos, Boaventura de (2020), *La cruel pedagogía del virus*, Buenos Aires, CLACSO, <http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf>, consultado el 11 de mayo, 2020.