

REFORMAS CURRICULARES: SU SEMIOSIS COMO PROBLEMA POLÍTICO

SILVIA MORELLI GASÓ

Este trabajo referirá al estudio de las reformas curriculares. Más precisamente de aquellas que tuvieron lugar en la mega reforma universitaria de la década de 1990. Resulta atractivo estudiar esta década puesto que en ella se generaron transformaciones insospechadas hasta el momento en el sistema educativo y en la sociedad global. Estudiaré, más precisamente, los discursos configurados en las reformas curriculares pretendiendo encontrar en ellos marcas que refieran a la crisis estructural. ¿Cuál es la semiosis de los diseños curriculares universitarios reformados en la década de 1990?, ¿Qué efectos de sentido son construidos a través de esta reforma?, ¿Cómo están reflejados en ella los cambios demandados a la educación superior? son algunas de las preguntas que orientan este estudio que oscila entre diferentes campos de las ciencias sociales: los estudios curriculares, de política educacional y los estudios culturales y semióticos. El escaso interés por una prolija delimitación del campo curricular demuestra el intento de otorgarle complejidad a las demarcaciones comienzan a tornársele inasibles. Para ello tomo dos perspectivas que facilitan un abordaje amplio al mismo. Me refiero al enfoque discursivo, entendiéndolo desde los aportes de Foucault y Berstein y su correlación con el enfoque semiótico de Fabbri y Verón.

El discurso curricular es una construcción, que deviene síntesis de teorías y prácticas curriculares en perspectiva socio- política- cultural. Todo discurso es legitimado en el intercambio de significados y en la búsqueda de fundamentos que permitan hacer referencia a las diferentes enunciaciones inscriptas en las reformas curriculares. Desde sus

orígenes, el curriculum cuenta con un discurso que lo legitima socialmente y le ha permitido la validación necesaria para su instalación en la sociedad y en la cultura que refiere a la perspectiva técnica, también conocido como tecnicismo. Según Foucault los discursos son siempre prácticas que forman objetos de los que habla, son modos diversos por los cuales se tejen, discursivamente los lazos sociales. Así las prácticas institucionales y los acontecimientos políticos forman parte de las condiciones de emergencia de un discurso. Pero éste se construye a partir de otros discursos que en muchos casos se asocian sin advertir incongruencias a las que se agregan las huellas y marcas de esa nueva construcción. Huellas y marcas que son entendidas como visibilidades y murmullos y remiten a los espacios de enunciación; esto es a los modos elegidos para emitir producciones de sentido. Pero el campo del curriculum también permite referirse a los poderes de enunciación (Orozco, 2006) entendidos como la tensión entre los saberes legitimados y los saberes sometidos a legitimación. En todo discurso se encuentra una relación entre el saber y el poder que revela numerosas formas de situación discursiva del sujeto ligadas a los poderes de enunciación y a las determinaciones curriculares.

Pero un análisis de los discursos curriculares estaría incompleto si no se acude a la semiótica como campo disciplinar que le otorga fundamento y se ocupa de las intencionalidades y estrategias para la comunicación. La llamada por Verón *semiótica de tercera generación* manifiesta un sentido no lineal ni causal del discurso argumentando que un mensaje nunca produce un efecto automático. Todo discurso bosqueja un campo de efectos de sentido reconociendo que se pueden producir algunos no previstos. Es esta semiótica la que estudia los problemas de enunciación describiendo el mensaje en las modalidades y maneras utilizadas para decir. Por ello se atribuye al análisis semiótico la

lectura como un proceso de captura del sentido de un texto, tanto sea en el proceso de producción como en el de reconocimiento.

Estudiar las reformas curriculares desde marcos semióticos representa un gran desafío para el propio campo del curriculum, que demuestra así, no sólo su complejidad sino también sus relaciones interdisciplinarias con el campo de la comunicación. Su significativo aporte contribuirá a comprender al curriculum como una trama de juegos de poder y luchas de intereses que se generan entre actores y sus instituciones a la hora de ocuparse de la distribución del saber. Resulta pertinente este tipo de estudio puesto que contribuye con la reactivación de la producción conceptual curricular de cara a la sociedad del siglo XXI.

Las reformas curriculares son acontecimientos donde se generan tensiones entre el poder, el saber y los discursos convirtiéndola en una arena política del campo curricular. Según Díaz Villa, toda esta dinámica conduce a modificaciones que tienen implicaciones académicas, pedagógicas o administrativas que no necesariamente concluyen en una transformación del orden institucional pero que seguramente generan tensiones y contradicciones entre la cultura ya establecida y las nuevas propuestas. Una reforma curricular desata un camino de múltiples determinaciones curriculares. Según de Alba (1991) los procesos de determinación curricular permiten entender al propio curriculum como un campo de lucha y de debates entre las comunidades científica y profesional. La capacidad de determinación curricular constituye a los sujetos en esa determinación hacia la hegemonía o hacia intereses hegemónicos.

En el caso de las reformas curriculares universitarias de 1990 se produjo aquello que Fabbri, retomando a Nietzsche, denomina *giro semiótico*, entendido como aquello que en cierto momento revela su esencia, escondida hasta entonces. Aunque ésta permanecía

guardada de manera potencial sólo para manifestarse en algún momento a través de su giro. Tras cruentas modificaciones que alteraron la cultura universitaria se confirma el paradigma tecnicista, que contradictoriamente pretendía desterrarse en beneficio de la retórica de la calidad educativa. Enmarcada en la ambigüedad, esta reforma intenta controlar la diversidad generada por la dislocación y erosión de las estructuras sociales a través de la imposición de un modelo que instituye tipos de contenidos, la noción de competencia, la participación de Colegios Profesionales, las Asociaciones de Formación Universitaria y los imperativos del mercado. Incorpora el uso de conceptos como el de competencia, ejercicio profesional, estándares de evaluación, perfiles e innovación, que se amparan en el principio de flexibilidad curricular e instalan una cultura evaluativa que se legitima y se legaliza con la creación de instituciones dedicadas a tal fin.

Sobre la noción de flexibilidad en las reformas curriculares argentinas

En el marco de una gran reforma del Estado, en la década de 1990 se emprendió la transformación más completa y abarcadora desarrollada hasta entonces en el Sistema Educativo Argentino, en el que la Universidad no quedó exenta. Se emprendió un proceso de transformación del sistema de educación superior que estuvo orientado por una agenda promovida fundamentalmente por agencias internacionales como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo que propusieron como las principales tareas la disminución de los subsidios estatales para la educación y la ciencia; el control selectivo del Estado en la distribución de los recursos financieros; la expansión de las instituciones privadas con el consecuente crecimiento de sus matrículas y la promulgación de la Ley de Educación Superior N° 24521.

Como señalé antes, en lo que respecta a los currícula, se instala una cultura de evaluación curricular e institucional y de rendición de cuentas creando instituciones destinadas a la acreditación de carreras que promovieron reformas curriculares enroladas en la innovación curricular contemplando la modalidad de créditos, enfoques provenientes de la psicología cognitiva y socio cultural, aprendizaje basado en problemas y la noción de competencias. Esta reforma estuvo orientada a responder a las presiones de la globalización económica que configura la llamada Sociedad del Conocimiento. Para la implementación de estas transformaciones se recurrió a la creación de instituciones como la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) en 1994 y La Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior de 1995. Como políticas de promoción de la calidad se crearon en 1994 el Programa de Incentivo a Docentes Investigadores y el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria (FOMECA). Junto al compulsivo proceso de reformas se ubica a la universidad como objeto de estudio y se elaboran bastas producciones que se refieren a ella. A través de estos análisis, no quedaron dudas de que era tiempo de repensar el espacio universitario y para ello emergieron deferentes perspectivas de análisis que oscilaron entre las más conservadoras hasta las antiesencialistas. Pero cabe aclarar que esta reforma no hubiera podido realizarse sin la participación de los organismos multilaterales de crédito como el Banco Mundial, BID y UNESCO, en connivencia con los gobiernos locales y algunos sectores de la sociedad civil. Aunque la universidad compartió los objetivos y el clima político que guió la reforma global del Estado en la década de los 90, mantuvo notas distintivas que se pusieron en evidencia durante su instrumentación conjugándose políticas de desregulación, descentralización, privatización, achicamiento de las dotaciones de personal y tercerización, sin contar que la nueva identidad universitaria proponía otras

fuentes de financiamiento, estableciendo alianzas con el mercado y un fuerte control del estado nacional.

Orozco sostiene que esta flexibilidad curricular corresponde a una nueva forma de racionalidad instrumental utilizada en las reformas de la educación superior. Ahora bien, esta nueva intromisión en el campo curricular denota más la relación universidad – mercado que la flexibilización e innovación de los modelos curriculares. Son entonces los sujetos de la determinación curricular los que viven los imperativos de la flexibilidad con tensiones y resistencias de carácter desigual y conflictivo que se traducen en nuevas dudas, confusiones, incertidumbres, suspicacias e interrogantes (Orozco, 2006). La desigualdad se manifiesta en las diferentes cuotas de poder, información y recursos para la toma de decisiones. Los cambios propuestos en los contextos sociales junto con la abrupta transformación de la institución universitaria traen aparejadas compulsivas reformas curriculares. Estos procesos corresponden a la necesidad de modificar prácticas institucionales y en un sentido más implícito procura mantener el orden, las relaciones sociales y los vínculos con el poder; generando contrariamente la idea de modificación sin que se transforme el orden vigente.

El amparo y demarcación de una reforma está dado por las nuevas normativas que la instituyen, como muestra de una política manifiesta de algún grupo de actores sociales del sistema educativo.

El discurso de la reforma y sus dispositivos de evaluación

La Ley de Educación Superior N° 24521, oficializa la evaluación a través de los artículos comprendidos entre el N° 39 y el N° 76. La protagonista de esta novela evaluativa es la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), creada con el

sólo fin de hacer efectiva la evaluación y acreditación de carreras e instituciones. La expansión del poder evaluador de CONEAU es total ya que, al igual que las incumbencias de la misma Ley, abarca a las Universidades Nacionales y Privadas; Carreras de Grado y Posgrado; de jurisdicción nacional, provincial o municipal. CONEAU está compuesta por 12 miembros: además de la colaboración de cientos de intelectuales evaluadores. Comisión que se dice autónoma, neutral, que recibe la colaboración rentada de los llamados *Pares Académicos*, que no son más que profesores universitarios, egresados de universidades nacionales, que supieron autodenominarse críticos y que a tono con la época, lograron acreditadas competencias como evaluadores. La idea de par pretende instalar la igualdad y respeto colegiado entre evaluadores y evaluados aunque tal es el control y las presiones impuestas por CONEAU que a la hora de acreditar carreras el eufemismo del par académico se convierte en un concepto vacío.

La denominación de *profesiones reguladas por el estado* ocupa un espacio clave en las determinaciones curriculares, que condiciona desde la misma ley la elaboración de los planes de estudio de carreras como Medicina, Agronomía, Psicología, Derecho, Veterinaria, Ingeniería, Odontología, Contador Público, Agronomía, Farmacia y Bioquímica. Tres son los imperativos que el Ministerio de Educación establece para la elaboración de los planes de estudio de estas carreras: respetar una carga horaria mínima; atender a los contenidos curriculares básicos y los criterios para la formación en la práctica y someterse a acreditaciones periódicas. CONEAU teje su propia trama que permite fabricar su autonomía, con independencia del Ministerio de Educación, y de los gobiernos de las universidades. En su estructura organizativa elaboró Ordenanzas, Resoluciones y los llamados “Documentos Varios” que justifican la necesidad de evaluación y acreditación. A pesar de estos dispositivos administrativos, también existen los dispositivos académicos a

través de seminarios, talleres y textos llamados “Estudios” sobre la docencia universitaria y la evaluación de la gestión. Al igual que las imposiciones de los organismos internacionales de crédito, considerados uno de los primeros emisores de este discurso, el producido por CONEAU, se caracteriza por su no implicancia, colocándose también en el lugar de los procesos de producción de sentido. Una de las distinciones que habilita a esta comisión a lanzarse sobre las carreras universitarias es la diferenciación entre *títulos universitarios con validez académica* y los *títulos universitarios con habilitación profesional*, la sola inscripción en éstos segundos, que corresponden a las carreras antes mencionadas las deja en la antesala de la evaluación, sin desechar la intervención de los colegios profesionales y del mercado laboral. Esta mixtura institucional es el terreno fértil que garantiza la pertinencia y precisión en la declaración del perfil del título del que se trate.

El imperativo de la acreditación de carreras de grado reguladas por el Estado denominadas *de interés público* impulsó una incesante reforma de los currícula. Junto con las problemáticas de la autonomía, el gobierno y la evaluación de la educación superior, los cambios en los planes de estudios gestados en esta década responden a impulsos reformadores ideados para regular no tanto el desarrollo curricular de una carrera como sí el desempeño profesional de las mismas.

Si esta cadena de control no evoca un giro semiótico del paradigma tecnocrático, tendremos entonces que redefinir las enunciaciones de las políticas curriculares. La fabricación de dispositivos de control como las normativas, documentos de trabajo, nuevas atribuciones del Ministerio, la creación de instituciones específicas para la evaluación son marcas suficientes del discurso de esta reforma, de cara a la tónica tecnocrática. Sus murmullos están directamente vinculados con el control y con la creación de poderes que

no hacen más que recordar que la elaboración de los planes de estudio es una condición indispensable para la concreción política de una reforma de tamaño magnitud.

Bibliografía:

Balbier, E. Et al.(1999) Michel Foucault, filósofo. Barcelona. Gedisa.

Berstein, B (2001). La estructura del discurso pedagógico. Madrid. Morata.

De Alba, A (1991). Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo. México. CESU- UNAM.

Fabbri, P. (2004). El giro semiótico. Barcelona. Gedisa.

Foucault, M (1969). La Arqueología del saber. México. Siglo XXI.

Orozco Fuentes, B (2006). La noción flexibilidad en el campo educativo: tensiones en su aparición en el contexto mexicano. En prensa en la Universidad Veracruzana.

Verón, E. (1987). La semiosis social. Barcelona. Gedisa.