

CHILE. ¿CÓMO SE REFLEJA LA POLÍTICA DIGITAL PRESENTE EN EL CURRÍCULO ESCOLAR EN EL DESARROLLO SOCIAL DEL PAÍS?

Desarrollo social y política digital: contradicciones presentes en la escuela

SOCIAL DEVELOPMENT AND DIGITAL POLICY: CONTRADICTIONS PRESENT IN THE SCHOOL



María José Umaña Altamirano

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
mariajoseumana@gmail.com

El presente trabajo busca reflexionar en torno a la pregunta ¿cómo se refleja la política digital presente en el currículum escolar en el desarrollo social del país? Para llevar a cabo el objetivo la discusión se centra en los fines educativos de la escuela y cómo estos se han ido modificando según el panorama político y el sistema económico imperante. La brecha social y las desigualdades que caracterizan a la región y en particular a nuestro país, producto de las reformas neoliberales y sus implicancias en el sistema escolar. Asimismo, la puesta en cuestión de la noción de desarrollo y cómo esto se asocia a los fines del sistema educativo actual.

Como resultado nos encontramos con una escuela cuestionada, donde prevalecen las políticas que fomentan una educación basada en competencias con la promesa de inclusión y bienestar laboral, cuyas consecuencias se traducen en el mantenimiento de la brecha social y las desigualdades históricas.

Abstract

This paper seeks to reflect on the question of how the digital policy present in the school curriculum is reflected in the social development of the country. To carry out the objective, the discussion focuses on the educational goals of the school and how these have been modified according to the political panorama

and the prevailing economic system. The social gap and the inequalities that characterize the region and in particular our country are the result of neoliberal reforms and their implications for the school system. Also, the questioning of the notion of development and how this is associated with the aims of the current education system.

As a result, we find ourselves with a questioned school, where policies that promote competence-based education with the promise of inclusion and well-being in the workplace prevail, the consequences of which translate into the maintenance of the social gap and historical inequalities.

1. Introducción

La mejor forma de progresar en la vida es esforzarse por emprender, capacitarse y trabajar duro (PNUD, 2017, p. 31).

El marco político, económico y social avalado por el modelo neoliberal se presenta hoy como el contexto donde se desarrolla el sistema educativo, el cual desde dicho enfoque ha ido trazando diferentes directrices que apuntan a un sostenimiento de la desigualdad y la instrumentalización de la enseñanza, tal como se plantea en los textos de la PNUD (2017) y de Caro (2018) y que hoy está presente en gran parte de la región.

Por una parte la formulación de políticas educativas que se han materializado en un currículum con énfasis en competencias, específicamente en competencias asociadas a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) refleja, a juicio de autores como Ángel, Díaz-Barriga (2011) la instrumentalización no solo de la enseñanza sino también del término competencias.

Los autores cuestionan específicamente los objetivos de la incorporación del término competencias al campo educativo proponiendo que su origen vendría dado por la necesidad de vincular al sector productivo con las instituciones educativas.

A la luz de dicho planteamiento y dado que el currículum históricamente se ha adaptado a los cambios y necesidades de la sociedad, se entienden las políticas educativas reflejadas en el currículum como estrategias que atienden a las necesidades políticas y de desarrollo económico del país y de la región.

Informes de la Cepal, la Unesco y el Banco mundial, aseguran los beneficios y ventajas que significa una educación basada en competencias digitales para el desarrollo social de la región (Claro, 2011; Sunkel et al., 2014) promoviendo, desde su perspectiva, una reforma que otorga herramientas y conocimientos propios del siglo XXI.

Por otra parte estudios han develado que una educación basada en competencias con énfasis en el desarrollo de habilidades TIC, tiene una mayor probabilidad de acrecentar la brecha social ya existente en la región, la cual se conoce como brecha digital y que tiene relación no sólo con la problemática de acceso a dichas herramientas sino a cuales son las reales posibilidades de desarrollar las habilidades propuestas (Bácerca, en Sunkel, Trucco y Espejo, 2014).

Sin embargo, continúan los esfuerzos de posicionamiento en relación a las TIC en el aula, y a la vez un currículum basado en competencias digitales, transversal a todos los niveles educativos (Minduc, 2017).

De esta forma surge la necesidad de poner en cuestión en primer lugar el sistema educativo y en segundo lugar los propósitos de la escuela. Ante esto el ensayo busca responder a la siguiente interrogante ¿Cómo se refleja la política digital presente en el currículum escolar en el desarrollo social del país?

Para llevar a cabo el estudio y poner en discusión

los supuestos que subyacen a esta problemática nos referiremos a la reforma educacional en relación a la política digital y su implementación curricular desde el concepto de conocimiento técnico de Grundy (1998); así también se abordará la idea del rol de la escuela formulada en el texto de Serrano (2018) El Liceo; las propuestas de Caro (2018) en Políticas para el desarrollo del currículum; el informe Desiguales de la PNUD (2017) que presenta el panorama político y socioeconómico producto del sistema neoliberal y finalmente dialogar desde estas perspectivas teóricas con la noción de Desarrollo y libertad de Amartya Sen (2000).

2. Contexto teórico

2.1. Políticas digitales

Uno de los propósitos actuales, con fuerte presencia dentro de la reforma educativa del sistema escolar chileno, tiene relación con la implementación de políticas digitales que apuntan a una educación digital e inclusiva, a través de la formación de competencias orientadas a enfrentar las nuevas exigencias que demanda el mercado laboral actual (MINEDUC, 2017).

De acuerdo a la Cepal (2011) el papel de las TIC ha dado un giro desde una mirada más bien tecnocéntrica cuyo foco está puesto en aprender a usar dichas herramientas; a una mirada más propositiva, donde el enfoque se dirige a las TIC como un medio para alcanzar un desarrollo humano y social más inclusivo. En particular, fomenta la utilización de las potencialidades de las TIC para enfrentar los grandes desafíos de la agenda del desarrollo (Claro, 2011).

Las competencias digitales requeridas para tal escenario incluyen el manejo de las herramientas tecnológicas a disposición, sumado a la aptitud para enfrentar y resolver problemas de alta complejidad cognitiva, interactuar con otros y desenvolverse de forma ética y ajustada al marco legal dentro de ambientes tecnológicos (MINEDUC, 2014).

Sin embargo, las estrategias elaboradas para orientar el uso de TIC al desarrollo de competencias digi-

Una mirada donde el enfoque se dirige a las TIC como un medio para alcanzar un desarrollo humano y social más inclusivo.



tales y con ello el desarrollo social, se han visto mitigadas dado que un currículum con énfasis en competencias provoca una brecha importante que no sólo tiene que ver con el acceso sino también con las competencias logradas y los distintos contextos donde estas se implementan (Claro, 2011).

En este escenario nos encontramos ante un sistema educativo con énfasis en la construcción de un conocimiento fuertemente hegemónico y homogéneo donde prevalecen los objetivos de aprendizaje relacionados con lo cognitivo y el desarrollo de habilidades TIC, consideradas como el conocimiento pertinente para enfrentar los desafíos denominados del siglo XXI ante lo cual nos preguntamos entonces ¿Qué implicancias tiene el currículum en el desarrollo social?

2.2. Propuestas curriculares

En relación a las propuestas curriculares mencionadas anteriormente podemos decir que la escuela ha ido transitando desde un enfoque centrado en la formación de ciudadanos a un enfoque centrado en

la formación de mano de obra especializada bajo la consigna de una escuela eficaz que responde a las necesidades del mercado (Caro, 2018).

Según Serrano (2018) la escuela (el liceo) del siglo XIX buscaba la formación de

ciudadanos, virtuosos y responsables que representaran los ideales políticos y sociales de la época. Asimismo, la escuela se constituía como un importante mecanismo que impulsaba y reflejaba en la sociedad el cambio de mirada imperante hasta entonces.

La construcción de la dinámica educativa que narra la autora se levanta sobre la base de una sociedad desigual y altamente segregada, no obstante según Serrano, el objetivo en común del sistema educativo estaba puesto en la construcción de una nación, en contraposición con el escenario de enseñanza actual.

Para Serrano esta nueva realidad se reconoce por la carencia de una conciencia histórica símbolo de la escuela del siglo XIX, la cual habría sido reemplazada por una nueva conciencia que denomina «síntoma

de pertenencia global» (Serrano, 2018, p. 21) fenómeno político y social que ha ido debilitando la idea de comunidad.

Actualmente nos encontramos ante un escenario educativo fragmentado, donde la adquisición de competencias y conocimientos de orden práctico y técnico se transforman en el aprendizaje cognitivo hegemónico, donde la diversidad, tanto de seres humanos como de sus intereses, se subroga ante los intereses de conocimiento que promueve el currículum y con ello el Estado.

Grundy (1998) hace hincapié en cómo se dispone el currículum según los distintos propósitos que se vislumbran tras su diseño, es decir el eidos o idea tras la acción. «La teoría de los `intereses constitutivos del conocimiento´, propuesta por el filósofo alemán Jürgen Habermas, proporciona un marco para dar sentido a las prácticas curriculares» (Grundy, 1998, p. 23). En esta lógica según la autora, los intereses constitutivos del conocimiento determinan en cierta medida los tipos de conocimiento y cómo estos se organizan.

Habermas (en Grundy, 1998) señala los tres tipos de intereses del conocimiento, a saber: técnicos, prácticos y emancipadores. El primero de ellos, el interés técnico se asocia al control y gestión del medio cuya forma de acción es instrumental; en cuanto al interés práctico este apunta a la comprensión del individuo que tiene del medio con el objetivo de relacionarse con él. Finalmente, el tercer interés, el emancipador o interés puro, hace referencia a la autonomía responsable y reflexiva del sujeto que genera saberes de tipo crítico e intuitivo.

A luz de lo anterior podemos relacionar el enfoque del currículum con lo propuesto por Grundy (1998), es decir, el interés técnico del currículum. «El interés técnico no facilita la autonomía ni la responsabilidad porque se preocupa por el control» (Grundy, 1998, p. 35).

En este escenario el estudiante juega un rol pasivo ante los planes y programas diseñados para él y se convierte en el resultado o producto de la implementación curricular sin tener injerencia en su devenir formativo. La autora señala que cuanto más específicos estén planteados los objetivos en el marco curricular más fácil será que el producto o resultado en

La adquisición de competencias y conocimientos de orden práctico y técnico se transforman en el aprendizaje cognitivo hegemónico



el alumno se asemeje a lo previsto.

En esta lógica el conocimiento se entendería «como una mercancía, como un medio para un fin» (Grundy, 1998, p. 57). Por lo tanto y dado este escenario es fundamental plantearse los posibles intereses implícitos en el proceso formativo y a la vez contextualizar los conocimientos y al sujeto que aprende donde las competencias digitales se presentan como un dominio fundamental para ejercer el control sobre el medio y enfrentar los desafíos que conlleva la sociedad de la información.

No obstante, en la noción de aprendizaje instalada desaparece o se diluye el concepto de formación (...) el conocimiento no constituye una finalidad en sí misma, sino un medio para enriquecer su relación con el mundo y consigo mismo (Freire, 2001) en la relación social de la que forma parte (Caro, 2018, p.341).

Según Caro (2018) existe un estímulo muy alto a la transmisión y acumulación de contenido, así como también al entrenamiento de habilidades lo que sin duda dificulta y entorpece la formación de sujetos en sus múltiples dimensiones, por ejemplo: en operaciones de comprensión a nivel general y la producción de significados.

El autor propone recuperar el carácter público el cual según Serrano (2018) estaba dado por la conciencia histórica de sus estudiantes, por las transformaciones en las cuales ellos mismos fueron protagonistas y por la generación de una identidad y sentido de pertenencia. Aspectos que sin duda difícilmente pueden desarrollarse frente a una escuela cuyo carácter mercantilista promueve la competencia y la instrucción.

Caro (2018), al igual que Serrano plantea la necesidad de entender la educación desde lo público dado su rol integrador y lo que significa para la conformación del individuo, sus relaciones y el desarrollo de la sociedad, idea que se aleja de la propuesta educativa actual.

Competencias digitales y la desigualdad

Maturana (1997) se refiere a la distinción del concepto de competencia a través de los propósitos de

la escuela y los intereses de los estudiantes. Es decir, el dilema al que están expuestos los jóvenes donde deben prepararse para competir en un mercado laboral o trabajar por combatir las desigualdades y el orden político-cultural dominante en el país.

Sin embargo, en el escenario donde la formación educacional apunta a la competencia laboral, inevitablemente nos sumergimos en el ámbito de interacciones definidas por la negación del otro. «La competencia es un fenómeno cultural y humano y no constitutivo de lo biológico. Como fenómeno humano la competencia se constituye en la negación del otro» (Maturana, 1997, p. 13).

Perrenoud (2003) propone la idea de competencias como una capacidad que se expresa mediante conocimientos y habilidades, las cuales permiten ejecutar una tarea en la vida cotidiana de forma inteligente.

Dentro de esta lógica surge la noción de competencia digital la cual es definida como:

Conjunto de valores, creencias, conocimientos, capacidades y actitudes para utilizar adecuadamente las tecnologías, incluyendo tanto los ordenadores como los diferentes programas e internet, que permiten y posibilitan la búsqueda, el acceso, la organización y la utilización de información con el fin de construir conocimiento (Gutiérrez, 2011 En Durán, Gutiérrez y Prendes, 2016, p. 98).

El autor define las competencias digitales como una serie de actitudes y disposiciones frente a las tecnologías relacionadas con su uso, es decir, propone las competencias digitales como una forma de hacer dialogar la técnica con otras habilidades que se escapan del orden procedimental y tienen su fundamento en la posibilidad de una construcción de conocimiento por parte del estudiante.

Como se observa el paradigma educativo tiene un énfasis puesto en desarrollar aspectos formativos tanto prácticos como actitudinales, con el objetivo de que los estudiantes puedan desenvolverse de mane-

El paradigma educativo tiene un énfasis puesto en desarrollar aspectos formativos tanto prácticos como actitudinales



ra eficaz, autónoma y motivada dentro la sociedad actual y a la vez capacitados para utilizar información y elaborar conocimiento.

No obstante, en este contexto se presenta un riesgo inevitable de exclusión social dada las características de las herramientas propuestas como método democrático de aprendizaje y manejo de conocimiento universal y pertinente. «La brecha agudiza los contrastes entre regiones, países y grupos sociales y culturales. Quien no está conectado estará excluido de un modo cada vez más intenso y amplio» (Bácerma, en Sunkel, Trucco y Espejo, 2013, p. 5).

Según el informe de la PNUD (2017) una situación desigual puede observarse desde dos perspectivas. Por una parte, desde las diferencias objetivas y las diferencias de oportunidades entre grupos sociales, fenómeno que se menciona en el párrafo anterior; y por otra parte desde los anhelos de justicia e igualdad social en la vida diaria y en la discusión pública.

La desigualdad de acceso y de uso de las TIC se observa tanto en los hogares según los estratos socioeconómicos como en la escuela. Los estudiantes de estratos altos tienen mayor acceso a las herramientas y a estar conectados a internet, a diferencia de aquellos provenientes de estratos socioeconómicos bajos (Sunkel, 2003).

A la luz de este problema resulta evidente constatar que, a pesar de los esfuerzos por implementar nuevos entornos de aprendizaje de manera inclusiva, las desigualdades históricas constituyen una condición a priori para dichos efectos. Por lo cual pensar en un sistema educativo que promueve la competencia en este contexto socio económico nos lleva a preguntarnos por sus implicancias en el desarrollo social.

3. Desarrollo y libertad

Para Sen (2000) la noción de desarrollo implica «un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutaran los individuos» (p. 19), idea que se contrapone con el concepto de desarrollo convencional el

cual según el autor se asocia al crecimiento económico, industrialización y modernización social y tecnológica.

Esta interpretación lleva a centrar la atención en los fines y no en los medios como ocurre con la mirada tradicional. Por lo cual el autor propone el desarrollo como mecanismo que debe ocuparse en mejorar la calidad de vida y las propias libertades de que disfrutamos.

Por ello, «el desarrollo exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad» (Sen, 2000, p. 19) como por ejemplo: la pobreza, la escasez de oportunidades económicas, las recurrentes privaciones sociales, entre otros.

Asimismo el autor presta especial atención a la expansión de las capacidades de las personas para alcanzar la vida que valoran. Expansión que puede llevarse a cabo a través de medidas públicas y del uso eficaz de las capacidades de participación las que pueden influir en la orientación de dichas medidas.

Aspectos que se ven limitados de desarrollar debido al sistema económico neoliberal imperante, el cual apunta a poner mayor atención hacia la renta y la riqueza que el valor a las libertades fundamentales. Del mismo modo opera este pensamiento en la escuela, el cual se ve reflejado en un currículum por competencias con énfasis en el aprendizaje de tecnologías digitales y aspectos técnicos, con el objetivo de alcanzar un desempeño eficaz en el futuro campo laboral, reproduciendo los modelos actuales.

En este contexto este pensamiento no considera el desarrollo de las libertades fundamentales ya que acrecienta la brecha social y las desigualdades presentes. Asimismo, limita las capacidades de participación de los individuos y la posibilidad de generar cambios desde la escuela.

4. Conclusiones

La instrumentalización de la educación como consecuencia de una política educativa que se sostiene bajo un modelo de mercantilización, instaura la idea de una escuela eficaz, reflejada en la funcionalidad de los aprendizajes y la fragmentación de los contenidos,

Es importante devolver a la escuela la facultad de formar ciudadanos reflexivos y participativos, que anhelan la libertad y el bienestar común



con la finalidad de preparar de manera óptima a los estudiantes para los desafíos propios del siglo XXI.

Ante la pregunta ¿cómo se refleja la política digital presente en el currículum escolar en el desarrollo social del país? Nos remitimos al pensamiento «La mejor forma de progresar en la vida es esforzarse por emprender, capacitarse y trabajar duro».

Por este motivo es importante devolverle a la escuela la facultad de formar ciudadanos reflexivos y participativos, que anhelan la libertad y el bienestar común, a través del fortalecimiento de sus capacidades, de oportunidades reales de aprendizaje y de espacios acordes a las necesidades de los estudiantes; y de este modo cuestionar y superar los ideales que el modelo neoliberal pretende establecer.

5. Referencias bibliográficas

Caro, M. y Aguilar M. (2018). Desarrollo del currículum en las aulas: Perspectivas desde el profesorado. En Políticas para el desarrollo del currículum reflexiones y propuestas, (pp. 337-379) Santiago: MINEDUC.

Claro, M. (2011). El papel de las tecnologías de la información y las comunicaciones en la educación inclusiva. CEPAL. (https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/39371/S2011108_es.pdf) (20-04-2019)

Díaz-Barriga, Ángel (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. Revista Iberoamericana de Educación Superior, (5),3-24. (<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2991/299123992001>) (10-05-2019)

Grundy, S. (1998). Producto o praxis del currículum. 3ª edición, Madrid, España: Ediciones Morata.

Maturana, H. (1997). Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago: Dolmen Ediciones.

MINEDUC. (2009). Objetivos Fundamentales y Con-

tenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Santiago, Chile. (https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34641_bases.pdf) (15-04-2019)

MINEDUC (2017). Recomendaciones para una política digital en educación escolar. Consejo asesor para la agenda digital en educación.

(<http://www.enlaces.cl/wp-content/uploads/recomendaciones-politica-digital.pdf>) (15-04-2019)

Palet, A., Aguirre, P. de, & PNUD Chile (Eds.). (2017). Desiguales: Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile. Santiago, Chile: PNUD : Uqbar Editores.

(https://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp_cl_pobreza-Libro-DESIGUALES-final.pdf) (28-05-2019)

Perrenoud, P. (2003). Construir competencias desde la escuela. J. C. Sáez.

(http://atenedelainfancia.org.ar/uploads/29PERRENOUD_Philippe_cap2_Programas_escolares_y_competencias.pdf) (03-06-2019)

RAE (2019). Concepto de competencia. (<https://dle.rae.es/?id=A0fanvT|A0gTnnL>) (15-04-2019)

Sen, A. (2000). Desarrollo y libertad. Buenos Aires: editorial Planeta.

Serrano, S. (2018). EL Liceo. Santiago: Editorial Taurus

Sunkel, Trucco y Espejo (2014). La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe, una mirada multidimensional. Naciones Unidas, Cepal. (<https://www.cepal.org/es/publicaciones/21681-la-integracion-tecnologias-digitales-escuelas-america-latina-caribe-mirada>) (15-05-2019)

