



Cae el atardecer en otro martes de mayo. Flavia Terigi, sentada ante su escritorio, acomoda papeles, libros, y enfoca la cámara para un público que la aguarda en silencio desde las pantallas. “Estamos en un contexto más complejo que el del año pasado”, anticipa. Y continúa: “Si a esta altura del año anterior alguien nos hubiese dicho que podíamos estar en esta situación, probablemente, nos habría parecido inverosímil. En un contexto en el que todos estamos cansados, tristes y preocupados, sin embargo, acá estamos reunidos para tratar de pensar las cuestiones de la enseñanza y el trabajo escolar en este contexto”.

Así comenzó la especialista el encuentro virtual del segundo taller del Ciclo **“La continuidad pedagógica 2020-2021: perspectivas y análisis de experiencias”**.

Una propuesta –y una respuesta– del ISEP a la incertidumbre, al desconcierto y a la

reorganización que ha tenido que asumir la vida escolar desde el comienzo de la pandemia.

Terigi ofrece un relato para desandar y para repensar caminos. Retoma testimonios que los y las docentes volcaron en los espacios de intercambio de la propuesta. Surgen lecturas, interrogantes, puntas de análisis para seguir en un recorrido tutelado por la autora en medio de un contexto de incertidumbre.

Mientras acontece el temblor, algo queda plantado –y planteado– sobre la mesa: ¿en verdad estas restricciones están abriendo un cambio o las estructuras que sostenían a la escuela se hicieron evidentemente imposibles, al punto de plantearse la necesidad de repensar formas alternativas? ¿Se está esperando que “pase el temblor” –en una analogía que propone la autora con la canción de Soda Stereo– para volver a instaurarlas? ¿Proyectamos algo nuevo o, como se preguntó alguien en un Taller, y retomó Terigi, “hacemos el aguante”? Cuando aún resuenan esos planteos, la académica invoca las recurrencias entre las voces de los y de las cursantes de todos los niveles: “Este año nos toca organizar la bimodalidad, ¿cuál es el problema didáctico?”.

Terigi hace una pausa. “Llegamos al meollo de la cuestión: **el currículum**”.

En consonancia con lo que se sostiene a lo largo del ciclo de talleres, el contexto es productivo, es decir, generador de formas específicas de aprendizaje (Terigi, 2020), por lo que alumnas, alumnos y docentes no están en la virtualidad. Todos estamos en nuestros hogares; hogares en los que, a su vez, la conexión con lo escolar se torna, en gran medida, dependiente de la conectividad con que se cuente.

Resuenan, entonces, algunas reflexiones previas: el contexto escolar permite ciertas

prácticas que no son posibles en el contexto de aprendizaje del hogar comandado desde la escuela. En ese punto, y tal como se sostiene en el contenido del taller, es imprescindible analizar las posibilidades y los límites técnicos que el entorno y las tecnologías les plantean a las decisiones pedagógicas para entender las dinámicas de la educación en la virtualidad.

Esta dinámica se complejiza aún más cuando pensamos en que las exigencias de la virtualidad forzada llevaron a los y a las docentes a buscar recursos que estuvieran en formato digital (aplicaciones y herramientas virtuales), sin reparar en el riesgo de sustitución de objetos valiosos de la cultura –pensados y creados con fines pedagógicos y educativos– por aquellos que ofrece la web, no siempre adaptados para ser constituidos como objetos de aprendizaje.

Frente a esta situación, Terigi restituye la importancia de plantear el curriculum y un proyecto de acompañamiento de las trayectorias escolares que considere el real y diferente punto en que se encuentra cada estudiante. Un proyecto que, frente al problema de la discontinuidad, plantee la elaboración de propuestas en las que el aprendizaje se produzca –detalla en su clase– “como un continuo integrado al flujo de un proyecto de enseñanza”.

Recuperando las certezas de Mariana Maggio en su libro Educación en pandemia (2021), Terigi leyó:

“Sostengo la necesidad de tener una mirada minimalista sobre el curriculum socialmente acordado y encarnado en recomendaciones de las políticas educativas. Esto supone dejar atrás las listas de contenidos que se alargan cada vez que se retoman esas recomendaciones para convertirlas en currículos jurisdiccionales, libros de textos, proyectos institucionales y planificaciones (entre otras expresiones

que, indistintamente, llevan a la extensión), para volver a los aspectos mínimos como condición para acercarnos a lo que es central, relevante y contemporáneo” (Maggio, 2021).

### **“Yo caminaré entre las piedras”: criterios de priorización del curriculum**

“Quizás, la expresión mínimo sea chocante, quizás prefieran hablar de básico, quizás prefieran hablar de priorizado”, reflexiona Terigi para hacer referencia a otro fragmento que recupera de Maggio:

“En marzo de 2020 el curriculum minimalista era un ideal distante en la mayor parte de las instituciones educativas que enfrentaron el cierre de sus edificios; los currículos extensos y con lógica de colección seguían siendo la norma. A eso se sumó la operación de puesta a disposición de la primera fase de la pandemia, que generó saturación y sobrecarga en toda la comunidad educativa. En ese contexto, empezó a emerger el reconocimiento de que el cambio de las condiciones requería de forma inmediata un proceso de priorización curricular que otorgara claridad y, especialmente, factibilidad a los esfuerzos de continuidad pedagógica” (Maggio, 2021).

Así, apoyándose en la cita de Maggio, Terigi repone uno de los planteamientos que desde hace tiempo viene sosteniendo: la necesidad de recuperar una lógica de la priorización en la que los contenidos son reevaluados en el contexto situado en que se encuentra cada escuela y en donde se tensiona aquella idea del curriculum cargado de contenido y pensado como colección. Así, si asumimos esta lógica de la priorización y aceptamos que no vamos a poder enseñar todo lo que dice el curriculum, como tampoco podíamos antes, ¿cómo hacemos para que la priorización no sea la priorización de la priorización y nos deje completamente



disconformes respecto de lo que nuestros alumnos y nuestras alumnas pueden aprender?

La respuesta la encontró Terigi al desarrollar algunos criterios de priorización que propuso hace tiempo **Miguel Ángel Zabalza** en su reconocido libro *Diseño y desarrollo curricular* (1987). Allí el autor desarrolló varios ejes, de los cuales la pedagoga retomó cinco y realizó una interpelación: “Los invito a traducirlos, a llevarlos, a utilizarlos como criterios considerando la especificidad de los objetos de conocimiento y la particularidad de cada nivel educativo”:

- Primer criterio | **Significación Epistemológica**. Terigi explica, en este punto, que no todos los contenidos son igualmente significativos desde el punto de vista epistemológico; por tanto, aquí la jerarquización operaría en torno a la relevancia que tiene un determinado contenido en la estructura de un campo de conocimientos o de prácticas.
- Segundo criterio | La **Representatividad**. Este segundo criterio afirma que, cuando hay algunos contenidos que están en igualdad de condiciones, cuando entre ciertos temas o ciertos contenidos no hay unos que son indiscutiblemente más relevantes, hay que elegir algunos cuidando que los elementos seleccionados sean un buen reflejo del conjunto de representatividad.
- Tercer criterio | La **Especificidad**. No excluir aquellos contenidos que difícilmente vayan a ser abordados por otras disciplinas o por otras áreas, es decir, aquellos que, si no se ven en una determinada materia, no van a ser vistos en otras.
- Cuarto criterio | La **Durabilidad**. Contenidos no perecederos por oposición a las colecciones de información que se olvidan una vez pasado el examen.

- Quinto criterio | **Transferibilidad**. Atiende a aquellos aprendizajes que sean valiosos para otros aprendizajes; incluso no solo dentro de una misma asignatura, sino respecto del aprendizaje de otras asignaturas.

### **“Sé que te encontraré en esas ruinas”: horizontes de la nueva escuela**

“Nosotros podemos aprender mucho este año sobre priorización si hacemos el ejercicio genuino de plantearnos algunos criterios y, en todo caso, después revisar la priorización que hemos hecho para ver si logramos ser consistentes con los criterios propuestos”, analiza Terigi.

El horizonte, en ese sentido, plantea múltiples desafíos; entre ellos, la posibilidad de reflexionar sobre los nuevos saberes y haceres que emergieron bajo las condiciones del nuevo escenario. Sintetizó: “Lo que vivimos es una fenomenal alteración de la forma escolar. Y las alteraciones en la forma escolar son oportunidades para la invención del hacer. Tal vez, estamos generando otras maneras de hacer las cosas”. Entonces, para Terigi resulta trascendental comenzar a hacer acopio de las propuestas que estamos haciendo, emprender un ejercicio de sistematización de lo transitado tratando de entender y de explicar, en términos pedagógicos, por qué funcionaron.

“Lo que querría poder comunicarles es que no se sabe cómo hay que hacer las cosas en estas condiciones. Nunca estuvimos frente a estas condiciones. Nunca pasó esto en esta escala en todo el planeta y durante tanto tiempo. Estamos aprendiendo, estamos armando repertorios, estamos inventando el hacer y, ojalá, podamos convertir el hacer, transformar el hacer, en un saber disponible para –insisto en la imagen porque me gusta– cuando pase el temblor.

### Cómo citar este material

Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. (2021). *“Cuando pase el temblor”: la mirada de Terigi para pensar el currículum en pandemia*. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

Este material está bajo una licencia *Creative Commons* ([CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/))

