



Enseñanza de la historia y dilemas de la periferización permanente. Comentarios (in)consistentes sobre la provincia de Formosa

Javier Maximiliano Núñez^(*) y Sergio Omar Sapkus^(**)

Resumen

En este trabajo hacemos una primera aproximación a los andariveles de los procesos de neoliberalización en una jurisdicción sub-nacional argentina, periférica, y la manera en que los entrepreneurs políticos intentan diseñar una política educativa adecuada a ello, con sus demandas no siempre congruentes con la consolidación de una nueva elite política configurada desde el retorno de la democracia política en Argentina. La edición oficial de materiales curriculares escolares, se enmarca en el escenario de las reformas educativas emprendidas por el gobierno provincial, desde el año 2005. En esta línea, la exacerbación instrumental en desmedro de la complejización de los saberes disciplinares, será la nota característica de las transformaciones. Los contenidos de los textos distribuidos por el Instituto Pedagógico Provincial, ofrecen un abordaje del pasado formoseño que no supera los límites de una historia monumental, localista y presentista, sin contraejemplos ni actualización de las perspectivas historiográficas más actuales. El discurso de las capacidades, se orienta a organizar el currículum, la enseñanza y la evaluación, poniendo el foco en una serie de capacidades centrales, minimizando la labor intelectual del docente y ubicándolo como un simple organizador de procesos. No se trata de un educador que desarrolle un talante crítico y transformador de la sociedad, sino de un inocuo acompañante capaz de asegurar el cumplimiento de “metas” medibles de enseñanza.

Palabras claves: Formosa; historia monumental; capacidades; medición.

Teaching history and dilemmas of permanent peripheralization. (In)consistent comments about the province of Formosa

Abstract

In this paper we make a first approach to the lofts of neoliberalization processes in a sub-national Argentine jurisdiction, peripheral, and the way in which political entrepreneurs try to design an educational policy appropriate to it, with their demands not always consistent with the consolidation of a new political elite configured since the return of political democracy in Argentina. The official edition of school curricular materials, is part of the educational reforms undertaken by the provincial government since 2005. In this line, the instrumental exacerbation at the expense of the complexity of disciplinary knowledge, will be the characteristic note of the transformations. The contents of the texts distributed by the Provincial Pedagogical Institute offer an approach to the Formosa past that does not exceed the limits of a monumental, localist

^(*) Profesor en Historia y Especialista en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Formosa); Especialista en Historia Regional (Universidad Nacional del Nordeste); maestrando en Historia Social Argentina y Latinoamericana (Universidad Nacional de Rosario). Escuela Provincial de Educación Secundaria N° 9 “Dr. Vicente López y Planes”/ Instituto Superior de Formación Docente y Técnica “Comandante Fontana”, Argentina. E-mail: javiermn797@hotmail.com

^(**) Profesor en Enseñanza Media y Superior en Ciencias Antropológicas y Licenciado en Ciencias Antropológicas- orientación sociocultural- (Universidad de Buenos Aires). Magister en Antropología Social (Universidad Nacional de Misiones). Profesor Titular ordinario en la materia “Arqueología y Etnohistoria Americana” y Profesor Adjunto ordinario en la materia “Introducción a la Antropología” (Universidad Nacional de Formosa), Argentina. E-mail: sosapkus@yahoo.com.ar



“Enseñanza de la historia y dilemas de la periferialización permanente ...”

and presentist history, without counterexamples or updating the most current historiographical perspectives. The discourse of the capacities, is oriented to organize the curriculum, the teaching and the evaluation, putting the focus in a series of central capacities, minimizing the intellectual work of the teacher and locating it like a simple organizer of processes. It is not an educator who develops a critical and transforming spirit of society, but a harmless companion able to ensure the fulfillment of measurable 'goals' of teaching.

Keywords: Formosa; monumental history; capabilities; measurement.

**Enseñanza de la historia y dilemas de la periferalización permanente. Comentarios
(in)consistentes sobre la provincia de Formosa**

Introducción

El ingreso de la economía capitalista mundial en una onda larga de crecimiento débil hacia los setenta modificó sustantivamente el escenario que permitió la configuración durante toda una época histórica de un régimen internacional de “liberalismo enraizado” y sus versiones de “estado de bienestar” en los países centrales y “amigable para el desarrollo” en el resto de la orbe. Como se sabe, y en medio de confrontaciones sociales que, en líneas generales, fueron desventajosas para las fuerzas del trabajo, se dio inicio a la contraofensiva global del capital que se conoce como “neoliberalismo”, esto es, un régimen internacional que alienta la mercantilización desenfadada de las relaciones sociales. Un aspecto clave de esta contraofensiva fue el ataque a las conquistas sociales logradas por el trabajo en la etapa anterior, y, dentro de estas conquistas figura el mayor acceso a la escolarización por parte de diversos grupos de la población mundial. Ball teoriza este proceso en términos de una redefinición del significado de la autonomía de la educación. Dice que en el arreglo educativo de posguerra la educación era relativamente autónoma de la esfera de la producción, pero que ahora ha sido subordinada a la lógica de la circulación mercantil, dando lugar a una nueva definición de autonomía para escuelas individuales dentro de la esfera de la producción.¹ Así, entre los ochenta y los noventa las reformas educativas neoliberales se repitieron en muchos países de modo que hacia mediados de los noventa se podía afirmar que en todos lados los sistemas educativos han sido organizativamente reestructurados y convertidos para satisfacer los propósitos del capitalismo internacional.

Ahora bien, como han señalado ciertos autores, el neoliberalismo suele ser conceptualizado de manera monolítica, cuando bien visto es, como forma regulatoria de transformación, “constitutivamente desigual, institucionalmente híbrido, y crónicamente inestable”.² En este trabajo hacemos una primera aproximación a los andariveles de los procesos de neoliberalización en una jurisdicción sub-nacional argentina, periférica, y la manera en que los *entrepreneurs* políticos intentan diseñar una política educativa adecuada a ello, con sus demandas no siempre congruentes con la consolidación de una nueva elite política configurada desde el retorno de la democracia política en Argentina.

El enfoque de desarrollo de capacidades: concepciones epistemológicas y derivaciones para la enseñanza de la historia

La edición oficial de materiales curriculares escolares, se enmarca en el escenario de las reformas educativas emprendidas por el gobierno provincial, desde el año 2005. En esta línea, la exacerbación instrumental en desmedro de la complejización de los saberes disciplinares, será la nota característica de las transformaciones.

La matriz de las nuevas metodologías y programas que se implementaron en las diferentes niveles educativos de la provincia, estuvo a cargo de un actor privado, la Asociación Civil “Educación Para Todos” -ACEPT-, ligada a Unesco y al Banco Mundial, dedicada a ofrecer -vender-, asistencia técnica, capacitación y elaboración de “productos” educativos. En el año 2006 y como parte del *Proyecto Provincial de Políticas para la niñez, la adolescencia y la juventud*, el Ministerio de Cultura y Educación estableció un convenio con ACEPT, una organización integrada por especialistas –expertos en estadística educativa, analistas en plataformas informáticas, especialistas en gestión escolar, sociólogos y psicólogos-, y por ex funcionarios del Ministerio de Educación de la Nación y de diversas provincias –devenidos en

¹ BALL, Stephen; **Education Policy and Social Class: The Selected works of Stephen J Ball**, Routledge, Abingdon, 2006.

² PECK, Jamie, THEODORE, Nik y BRENNER, Neil; “Neoliberalism Resurgent? Market Rule after the Great Recession”; en *South Atlantic Quarterly*, N° 111 (2); 2012, pp. 268.

consultores educativos-, la asociación opera como una empresa que brinda servicios y ayuda a monitorearlos e implementarlos.³

En sus textos institucionales, ACEPT señala como inspiración liminar para su creación, la agenda de reformas neoliberales planteada por la “Conferencia Mundial de Educación para Todos” realizada en Jomtien, Tailandia en 1990.⁴ Las conferencias realizadas por la UNESCO - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-, tienen como resultado declaraciones en las que los países adherentes se comprometen a desarrollar distintos objetivos, y estrategias y marcos de acción para alcanzarlos.

Desde entonces, la ACEPT intervino decididamente en el sistema educativo provincial, a través del diseño de programas y capacitación para los docentes formoseños. El gobierno implementó uno de los programas diseñados por ACEPT, “Todos Pueden Aprender” –TPA-, aprobado por Resolución del Ministerio de Cultura y Educación de Formosa N°1754/2006, y declarado de interés educativo por la Secretaría de Educación del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. El programa TPA consta de tres metodologías: Promoción Asistida -primer ciclo de la escuela primaria-, Progresión Asistida -segundo ciclo de la escuela primaria-, y transición asistida -primer tramo de la escuela secundaria-. Dichas metodologías plantean el “tránsito fluido” de los alumnos, como una estrategia para asegurar la inclusión y la calidad educativa. Para la mencionada empresa, el “fracaso escolar” reside en las propuestas de enseñanza, vale decir, en el plano metodológico.

En sus documentos institucionales, ACEPT establece que para remediar el rezago escolar de los sectores más vulnerables –expresado en la repitencia y sobreedad- se debe “ajustar lo pedagógico al contexto”. Según esta lectura, el abandono escolar sería el resultado de la subestimación cultural que realiza la escuela sobre los marginados. Por ello es necesario reformar el rol de los docentes y sus enfoques didáctico- pedagógicos, enfatizar en los resultados y en el registro estadístico, capacitación permanente en las premisas de TPA, y evaluación continua para potenciar los resultados. Con el acceso y la permanencia escolar se estaría asegurando la equidad, mientras que con las reformas institucionales se lograría la eficiencia y la calidad de los sistemas educativos.

La preocupación por lo metodológico, es un aspecto medular de las reformas. De esta manera, se busca la ajustar enseñanza a los requerimientos económicos del “mundo del trabajo”. En la publicación oficial “Modelo Formoseño” se plantea una explícita alianza entre la educación, la producción y el trabajo: “Las exigencias del mundo actual, donde se compite casi despiadadamente, obligan a la persona a una mayor formación para el trabajo (...) la educación aumenta las posibilidades de empleabilidad del formoseño y, a su vez, incrementa la eficiencia de los procesos económicos”.⁵

El sesgo economicista e instrumental de las reformas, reduce drásticamente la complejidad integral de la enseñanza para supeditarla a las “necesidades” de un indeterminado “sector productivo”: “Los esfuerzos del Modelo Formoseño están firmemente dirigidos a redefinir los

³ El Responsable de Planeamiento y Relaciones Institucionales de ACEPT, el Profesor Sergio España, fue Subsecretario de Gestión Educativa y posteriormente Secretario de Programación y Evaluación Educativa durante 1997. España es consultor de distintos organismos internacionales y de diversas provincias. Recientemente, integró el equipo de especialistas del *think tank* DAR, una fundación que diseñó las propuestas educativas para el ex candidato presidencial Daniel Scioli. La Lic. Irene Kit -Presidente de la Asociación desde enero de 2000- ha sido consultora de organismos multilaterales de crédito y cooperación, y asesora parlamentaria especializada en legislación educativa. El Responsable de Desarrollo Pedagógico -entre 2003 y 2011- Hugo Labate es un consultor ligado a organismos internacionales, con una amplia trayectoria en el diseño y gestión de programas de capacitación de escala provincial, que se ha desempeñado como Coordinador del Área Curricular de Ciencias Naturales en el Ministerio de Educación de la República Argentina -2000 a 2002-, Coordinador de Proyectos Pedagógicos de ACEPT-UNICEF, Consultor asociado en formación de técnicos curriculares por la UNESCO-desde el 2000 hasta la actualidad-, Director Gerente de la empresa Al-Marifat dedicada a la producción de contenidos, capacitación y evaluación continua para el ámbito público y privado. Desde el año 2016, Labate es el Director Nacional de Coordinación Pedagógica en el Ministerio de Educación y Deportes. Ver: <<http://www.educacionparatodos.org.ar/aept/Institucional.asp>>. La vigencia de grupos de consultores ligados a múltiples organismos internacionales, muestra la férrea perdurabilidad de las recomendaciones del Banco Mundial para el sistema educativo argentino, tendencias que atravesaron diferentes momentos políticos y económicos del país.

⁴ Lejos de iniciar su retirada, las premisas centrales de las reformas iniciadas durante los noventa no han perdido vitalidad. Para apreciar la profundidad de las adaptaciones sugeridas por los organismos internacionales de crédito- y sucesivamente implementadas por los gobiernos latinoamericanos durante la última década-, puede consultarse: BANCO MUNDIAL; **La educación en América Latina y el Caribe: documento estratégico del Banco Mundial** (versión borrador), Banco Mundial, Washington DC, 2004.

⁵ **Modelo Formoseño: fundamentos filosóficos y doctrinarios**. Buenos Aires, CICCUS, 2009, p. 171.

objetivos y los contenidos educativos, para impulsar y la gran empresa del desarrollo productivo”.⁶

La exacerbación de la jerga empresarial permea la normativa, desplazando el lenguaje didáctico-pedagógico por los principios de una racionalidad técnica elemental. Tales son los parámetros planteados en la resolución 314/2012: “En el Proyecto Político impulsado por el Sr. Gobernador, *se destaca la profundización de la calidad educativa en las dimensiones de la eficacia, eficiencia, equidad, relevancia y pertinencia*” (la cursiva es nuestra).⁷

Uno de los supuestos centrales de estas reformas, se basa en la imagen de una educación escolar, capaz de tender puentes unilaterales con los mercados laborales. Esto permitiría que la escuela pueda anticiparse a las fluctuantes dinámicas de una economía capitalista en crisis. No queda claro a qué tipo de mercados laborales, cuáles puestos de trabajo y en beneficio de qué sectores sociales debería ajustarse la educación provincial. El reduccionismo del enfoque instrumental, lleva a suponer que a cada certificación le correspondería –educación mediante–, un puesto laboral equivalente: “*El Modelo Formoseño propone identificar con claridad aquellos perfiles profesionales y laborales que se definen como indispensables para consolidar el aparato productivo, todo lo cual le permitirá a nuestros jóvenes afrontar con éxito los problemas que el trabajo y la producción generan*” (la cursiva es nuestra).⁸

En esta línea, la educación debe sintonizar con la producción y visibilización cuantificable de resultados de aprendizaje –materializados en la “adquisición” de competencias y habilidades– para afrontar eficazmente los acelerados e “inevitables” cambios de la “sociedad del conocimiento”. La Ley de Educación Provincial N° 1613 establece en su Capítulo I, Artículo 1° que la educación formoseña debe establecer “g) Una alianza con los pilares estratégicos del desarrollo provincial: agrícola, ganadero, forestal, hidrocarburífero, industrial y turístico”.⁹

Para esta perspectiva, la educación debe responder al “llamado” de los cambios globales, poniendo el foco en el principio de “aprender a aprender”. En esta deriva, el ministro de educación, el médico Zorrilla sostiene: “...la educación tenía que estar ligada estratégicamente a la producción y al trabajo (...) había que cambiar rotundamente, salir de los contenidos, de abarrotar de contenidos sin una clara relación y sin comprender el porqué de esos contenidos”.¹⁰

El tono de la interpelación sugiere que el acento debe ubicarse en la eficacia y la utilizabilidad de la educación. Siguiendo a Simons y Masschelein, este tipo de argumentos arguye que “...lo que motiva a los jóvenes es la información acerca de la utilidad de lo que aprenden, junto a la capacidad para tomar sus propias decisiones respecto de lo que aprenden”.¹¹ El sujeto de este enfoque neoconservador, es un hombre de familia, ceñido a las leyes, productivo, eficaz y adherente a valores tradicionales. El documento “Para que la educación siga siendo el nuevo rostro de la justicia social”, publicado por la Asociación de Docentes de Formosa, explicita los objetivos educativos a largo plazo: “Fortalecer la función de la educación para viabilizar la formación integral del hombre formoseño, rescatando los valores de vida, libertad, bien, verdad, paz cooperación, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia. Afirmando la visión humana y cristiana de la nueva concepción política que se desarrolla en nuestra provincia, hacia la realización del nuevo hombre formoseño”.¹²

Frente a un imaginado ciudadano leal, los intelectuales afines a la retórica “formoseñista”, advierten sobre la presencia de potenciales sujetos alternos. Así lo entiende el Rafael Rumich, periodista, poeta y ensayista formoseño: “...tenemos que ser cautelosos y precavidos, pues siempre está presente la amenaza de los que ejercen la acción que conduce a la deformación,

⁶ Idem, p. 174.

⁷ Líneas de política educativa provincial para el enfoque de desarrollo de capacidades y escolarización plena. GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, **Resolución N°314/2012**. p. 4.

⁸ **Modelo Formoseño...**, op. cit., p. 175.

⁹ GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA. **Ley de Educación provincial 1613/2016**, p. 1.

¹⁰ Cfr. “Zorrilla amplió acerca del «nuevo paradigma educativo»”; en **Siempre Formosa.com**. Disponible en: <<http://www.siempreformosa.com/2015/10/zorrilla-amplio-acerca-del-nuevo.html>>. [Consulta: 28/07/2018].

¹¹ MASSCHELEIN, Jan y SIMONS, Maarten; **Defensa de la escuela. Una cuestión pública**, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2014, p. 18.

¹² ASOCIACIÓN DE DOCENTES DE FORMOSA “ARTURO JAURETCHE”; **Para que la educación siga siendo el nuevo rostro de la justicia social**, Formosa, 2015, p. 10.

primero, y luego, a la dominación cultural (...) esta acción puede provenir del exterior o del interior de un país, de afuera o adentro de una provincia”.¹³

El vector fundamental en la circulación de estos principios, es el Instituto Pedagógico “Justicia Social”, creado en diciembre de 2011 a través del decreto N°19. Encargado de la capacitación docente, y en coordinación con la Dirección de Nivel Superior, el instituto diseña y ejecuta acciones de capacitación, basadas en los principios medulares de la educación tecnicista dominante. En esta saga instrumental, la enseñanza de la historia, prefigurada por el “Modelo Formoseño” pasa a un plano decididamente subsidiario de banalizaciones didascálicas y presentistas: “En orden a consolidar nuestro patrimonio identitario, *la educación debe apuntar a la identificación y legitimación de las figuras paradigmáticas de nuestra historia*, de nuestra vida cultural, social y política, apuntalando así a la formación y a la consolidación de valores colectivos” (la cursiva es nuestra).¹⁴

Para esta discursividad, la esencialidad del “ser formoseño” solo puede concretarse mediante una educación en clave confesional: “*La educación en Formosa es humanista y es cristiana* (...) todo lo cual no hace más que impulsar también *una formación que permita descubrir la maravillosa y sobrecogedora armonía del orden natural, reconociendo en ella la obra de Dios*”.¹⁵

La impronta confesional, proviene de la Ley de Educación Provincial N° 1316/14, cuando establece en su Artículo 1, inciso i), que la educación debe ser: “Formadora en el descubrimiento de la armonía del orden natural, reconociendo en ella la obra de Dios”.¹⁶

Anclado en premisas neoconservadoras, el proyecto educativo provincial enarbola la libertad como eje nodal de sus fundamentos. Sin embargo, y siguiendo a Ball, en aquellas perspectivas el concepto de libertad es subordinado a otros como nación, naturaleza humana o alguna otra forma de autoridad.¹⁷ Acorde con ello, la ley provincial de educación solo admite la libertad educativa, en tanto pueda ser articulada a los principios de un impreciso “Modelo Formoseño”. En el Art.1º, se especifica que la educación es:

“e) Parte constitutiva e indisoluble del Modelo de Provincia cuyo centro es el hombre y la mujer formoseños.

f) Formadora del desarrollo pleno, armónico y trascendente del Hombre Nuevo, consciente del ejercicio responsable de su libertad y de sus posibilidades de realización personal, en familia y en comunidad, que le permita vivir y trabajar con dignidad. (...)

h) Esencial en la construcción de la identidad formoseña; defensora de la causa federal, de la causa Malvinas, de la causa Río Pilcomayo, del Río Bermejo; del 8 de abril, día de la Fundación de Formosa; del 28 de junio, día de la Provincialización de Formosa y del 28 de Mayo, día de la Reparación Histórica; en el marco de una conciencia nacional, popular, humanista y cristiana. (...)

k) Formadora de la conciencia nacional y de la soberanía; del aprecio por la historia, del respeto a los símbolos patrios y a las instituciones; así como de la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país. (...)

p) Promotora de ambientes de convivencia armónica que privilegie el respeto, el orden, la disciplina, la participación, el diálogo, la tolerancia, el compañerismo y la formación de hábitos saludables, asignando valor al esfuerzo personal y al trabajo grupal en su justo equilibrio. (...)

y) Formadora de vínculos saludables en la escolarización total, oportuna, sostenida y plena, desde el paradigma de la educación basada en el desarrollo de capacidades”.¹⁸

¹³ RUMICH, Rafael; **El Ser Formoseño. Un cotidiano modo de sentir, querer y hacer**, Ministerio de Cultura y Educación. Subsecretaría de Cultura, Formosa, 2007, p. 247. Rumich formó parte de la revista *Ser Formoseño*, financiada por la Subsecretaría de Cultura de Formosa. Por su amplia difusión en escuelas primarias y secundarias de la Provincia de Formosa, la revista vehiculiza las premisas ideológicas hegemónicas. Sus elementos intrínsecos (diseño, temas, iconografía) expresan la correlatividad de la línea editorial con el discurso encrático local. Para más información sobre las publicaciones del escritor ver <<http://escritoresenformosa.blogspot.com.ar/2015/04/rumich-rafael.html>>.

¹⁴ **Modelo Formoseño...**, op. cit., p. 169.

¹⁵ *Idem*, p. 165.

¹⁶ **Ley de Educación provincial 1613/2016**, op. cit., p. 1.

¹⁷ BALL, S.; **Education Policy...**, op. cit.

¹⁸ **Ley de Educación provincial 1613/2016**, op. cit., p. 1.

La educación deseada y “admitida”, es aquella considerada funcional a los marcos de la racionalidad gubernativa. Así, las prácticas educativas son pensada como una parte “indisoluble del Modelo de Provincia”, “...esencial en la construcción de la identidad formoseña”, “...formadora de la conciencia nacional; del respeto a los símbolos patrios y a las instituciones; valoración de las tradiciones”, “...que privilegie el respeto, el orden, la disciplina, la participación, el diálogo, la tolerancia”, “desde el paradigma de la educación basada en el desarrollo de capacidades”.

Con la consolidación de nuevos actores, la lógica tecnicista avanza sobre la menguante autonomía docente, crecientemente subsumida bajo múltiples formas de control y monitoreo administrativo. En los modelos de enseñanza basados en competencias¹⁹ y capacidades, se ocuyen los intereses y valores que subyacen en la pedagogía, y las relaciones de poder se presentan como naturales y legítimas. El denominado “enfoque de desarrollo de capacidades”, representa un pilar central de las reformas en curso. Basado en los aportes de las neurociencias, aspira a desarrollar un conjunto de capacidades cognitivas, que pueda articularse a los principios del “Modelo Formoseño”. En palabras del ministro Zorrilla: “...al comprender mejor la neurociencia y otros saberes, se vio la necesidad de desarrollar las capacidades que cada persona tiene (...) a partir de allí empezamos a instalar un nuevo paradigma que es el desarrollo de capacidades (...) cómo trabajo con los demás, cómo elijo lo que es bueno o malo, lo que me sirve y lo que no, principalmente orientado a solucionar los problemas que la comunidad tiene”.²⁰

Estas aseveraciones se encuadran en una serie de “neuromitos”, es decir, un repertorio de sentidos comunes anclado en la “cerebralización” de problemas educativos.²¹ En febrero de 2012, el Ministro de Cultura y Educación aprueba la Resolución N° 314, que incluye como anexo el documento “Líneas de política educativa provincial para el enfoque de desarrollo de capacidades y escolarización plena”. El texto define a las capacidades como: “...habilidades inherentes a las personas, que se desarrollan a lo largo de toda su vida, *dando lugar a determinados logros educativos*; las capacidades permiten aprender y están cimentadas en procesos cognitivos, socioafectivos y motrices relacionados entre sí” (la cursiva es nuestra).²²

El sesgo innatista y biologicista de esta definición, expresa uno de los lugares discursivos más transitados de la neuroeducación. El determinismo biológico de dicha concepción, define a las operaciones mentales como: “...conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas, por las cuales se elabora la información procedente de las *fuentes internas y externas de estimulación*” (la cursiva es nuestra).²³

De este modo, el medio se presenta como pasivo restringiéndose a colocar escollos a los individuos, quienes deberán sortearlos para integrarse a él.²⁴ Profundizando en los *leitmotiv* de la vulgata neurocientífica, el texto afirma: “El poder identificar las operaciones mentales o procesos cognitivos que ocurren en nuestra mente cuando hacemos uso de una capacidad, es de mucha utilidad para mejorar los aprendizajes, así como para hacer más eficiente y elevar la calidad del trabajo o actividad que nos proponemos realizar”.²⁵

En los términos de este reduccionismo explicativo, la mente es entendida como una externalidad respecto del cuerpo, una entidad fantasmática que debidamente estimulada, podrá optimizar el funcionamiento de la máquina corporal. Los procesos neurales biológicos, son encomiados por sobre cualquier tipo de subjetividad que no responda a la calidad y eficiencia de la acción. La Resolución ministerial, parte de una mirada banal del campo neurocientífico aplicado a la

¹⁹ Para una profundización de los alcances del enfoque de competencias, véase COUDANNES AGUIRRE, Mariela; “El enfoque por competencias en la enseñanza de la historia en Argentina”; en *História & Ensino*, vol. 21, N° 1; 2015, pp. 9-27.

²⁰ “Zorrilla amplió acerca...”, op. cit.

²¹ Las políticas públicas educativas, implementadas en la provincia, deben ser enmarcadas en la dinámica más amplia de una tendencia general observable a nivel nacional. En palabras de Flavia Terigi “los discursos de las Neurociencias han adquiridos un estatus novedoso en la política pública cuya expresión más notoria es la creación por decreto 958/16 del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, de la denominada “Unidad de Coordinación para el Desarrollo del Capital mental”, dependiente del Ministerio de Coordinación y Gestión Pública”. En TERIGI, Flavia; “Sobre aprendizaje escolar y neurociencia”; en *Propuesta Educativa*, vol. 25, N° 46; 2016, pp. 50-64.

²² GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, *Resolución N° 314/2012* “Líneas de política educativa provincial para el enfoque de desarrollo de capacidades y escolarización plena”, p. 11.

²³ *Ibidem*.

²⁴ LEVINS, Richard y LEWONTIN, Richard; *El biólogo dialéctico*, RyR, Buenos Aires, 2015, p. 20.

²⁵ *Resolución N° 314/2012* “Líneas de política educativa provincial...”, op. cit., p. 11.

educación, toda vez que establece un relación mecánica en el “identificación de capacidades” y la “mejora de los aprendizajes”. De modo apriorístico, esta política curricular establece la necesidad de derivar, sin mediaciones, una serie de prescripciones emanadas del paradigma al terreno de las interacciones áulicas. Sugeridas para los diferentes niveles del sistema educativo, las capacidades son presentadas como una expresión universal, absoluta y estereotipada que parecieran independizarse de las disciplinas a las que se relacionan.

La organización del curriculum, la enseñanza y la evaluación giran en torno a un conjunto de capacidades consideradas fundamentales para la comprensión lectora: producción de textos, resolución de problemas, pensamiento crítico y trabajo con otros. En esta serie, lo prioritario reside en el desempeño, vale decir en una suerte de pedagogía por objetivos, donde prima lo observable.

El enfoque de capacidades se articula con formas de secuenciación didáctica de los contenidos disciplinares a enseñar, poniendo el foco en los diferentes momentos y agrupamientos de esa forma de organizar la clase. La fetichización de la secuencia didáctica, soslaya los abordajes estrictamente disciplinares, en favor de la implementación de metodologías, que optimizarían las dinámicas de enseñanza-aprendizaje.

No se trata de invalidar las consideraciones del campo neurocientífico, sino de poner a debate la traducción, sin mediaciones, de los resultados de laboratorio a las prácticas educativas. Sobre todo, cuando ciertos neuro-mitos forman parte constitutiva de un paquete de “servicios educativos”, brindados por una empresa privada y presentados como un aséptico índice metodológico a “aplicar”. El supuesto de una “intervención hipodérmica,” que vendría a paliar las razones de las asimetrías educativas, se emparenta con la medicalización de las prácticas educativas.²⁶ Criticando el “aplicacionismo” de las neurociencias a los escenarios escolares, Castorina señala: “Pensar que el impacto de la desigualdad social o, simbólica sobre el desarrollo depende de una inherente inhabilidad neurológica es una equivocación, provocada por la aversión de tantos científicos «naturalistas» a las condiciones sociales”.²⁷

Tributario de la neuroeducación, el enfoque de capacidades pone el énfasis en la eficacia, la planificación detallada de secuencias didácticas y el manejo preciso de los tiempos asignados a cada grupo de estudiantes, como así también la tabulación de los datos y evaluación de resultados. Esta pretensión de regularidad, ubica al profesor en el rol de “ejecutor” o “facilitador” metodológico, que a partir de parámetros neoconductistas y tecnicistas, debe asegurar un “producto de aprendizaje” auténtico.

Un pasado, a medida del presente. La enseñanza de la historia en los textos oficiales

Los contenidos de los textos distribuidos por el Instituto Pedagógico Provincial, ofrecen un abordaje del pasado formoseño que no supera los límites de una historia monumental, localista y presentista, sin contraejemplos ni actualización de las perspectivas historiográficas más actuales. Los libros presentan la “realidad formoseña” como un dato, y al “Modelo Formoseño” como una entidad objetiva que no admite relecturas. La supremacía de este enfoque eficientista o tecnocrático, ocluye la posibilidad de una intelección científica del pasado, toda vez que se promueve un concepción epistemológica neopositivista, una perspectiva psicológica mecanicista, y un posicionamiento pedagógico donde la educación debe ajustarse a los requerimientos económicos, no existe análisis ideológico del curriculum y las actividades áulicas deben basarse en una pedagogía por objetivos –eficacia de las secuencias didácticas y evaluación como medición.

El discurso de las capacidades, se orienta a organizar el currículum, la enseñanza y la evaluación, poniendo el foco en una serie de capacidades centrales, minimizando la labor intelectual del docente y ubicándolo como un simple organizador de procesos. No se trata de un educador que desarrolle un talante crítico y transformador de la sociedad, sino de un inocuo acompañante capaz de asegurar el cumplimiento de “metas” medibles de enseñanza. Al dividir taxativamente las tareas del docente, de las del alumno, se divide el trabajo que ambos

²⁶ DUEÑAS, Gabriela; *Niños en peligro. La escuela no es un hospital*, Noveduc, Buenos Aires, 2014.

²⁷ CASTORINA, José Antonio; “La relación problemática entre neurociencias y educación. Condiciones y análisis crítico”; en *Propuesta educativa*, N° 46; 2016, p. 35.

realizarán como si no fuera posible una retroalimentación que los imbrique. De este modo, las propuestas de secuenciación de clases, solo buscan el establecimiento de objetivos de conducta, sin avanzar al tratamiento complejo de los contenidos. Así, en el texto oficial, Historia. Cuaderno 1, al abordarse el tema “El proceso fundacional de Formosa: identidad-fundación”, puede leerse:

“Tarea del docente: el docente generará un diálogo interactivo, sobre la construcción de la identidad de una persona o grupo, destacando fundamentalmente las características identitarias de la sociedad formoseña, y la influencia sustancial de la cultura, la historia y la geografía de Formosa, en la construcción de la identidad del formoseño”.²⁸

Más allá de la noción funcionalista, de la cultura, como cosa que se posee, el papel reservado a los educadores, consiste en la selección de capacidades a enseñar, o el diseño de procedimientos de evaluación, para verificar si los alumnos han desarrollado esas capacidades.²⁹ En este esquema, la historia enseñada por los textos escolares, no trasciende las miradas historicistas. El foco está puesto, de modo fetichístico, en el desarrollo de capacidades, no en el ejercicio de historiar críticamente. A lo cual debe sumarse, la articulación discursiva del texto, con el discurso encrático local. Al sugerir el tema de clase “El contexto nacional en momentos de provincialización”, se sugiere al docente que ponga el énfasis en: “...la decisión del gobierno nacional durante la presidencia de Juan Domingo Perón, sus políticas de Estado, y su relación con la necesidad del pueblo de Formosa...”.³⁰

La bibliografía que se incluye como lectura para el trabajo de secuenciación didáctica, corresponde a fragmentos de otras publicaciones oficiales como la revista **Ser Formoseño**, o el libro **Modelo Formoseño. Fundamentos filosóficos y doctrinarios**. De esta manera, el despliegue de una enseñanza instrumental de la historia, se amalgama con la exaltación del “Modelo Formoseño”, expresión de las ansias legitimantes de las élites gubernamentales locales.

Conclusiones

En este trabajo hacemos una primera aproximación a los andariveles de los procesos de neoliberalización en una jurisdicción sub-nacional argentina, periférica, y la manera en que los *entrepreneurs* políticos intentan diseñar una política educativa adecuada a ello. El desenvolvimiento de políticas públicas vinculadas al despliegue neoliberal de las últimas décadas, dio como resultado una serie de transformaciones educativas, convergentes con las expectativas del capital, en relación a un espacio sub-nacional atravesado por procesos de periferización económica.

Uno de los resultados más notables, fue la reconfiguración educativa marcada por una racionalidad eficientista, donde los “logros” del sistema estarían dados por la medición de resultados, y por una creciente “cerebralización” del discurso pedagógico. Al margen de las múltiples impugnaciones que han recibido las posturas neurocientíficas en educación – fundamentalmente, la reactualización del determinismo biológico, convergente con las dinámicas neoliberales de las sociedades de mercado-, su incorporación al sistema educativo formoseño parece responder a requerimientos que trascienden las preocupaciones didáctico-pedagógicas: por un lado, atender al “llamado” del mercado laboral del “desarrollo sustentable”, y por el otro, fortalecer la adhesión al “Modelo Formoseño”. Entre la discursividad del desarrollo, y la memorabilia formoseñista, se produce la consolidación de enfoques técnico-instrumentales, problemáticamente engarzados con la locuacidad romántica de una Formosa primordial.

Bibliografía

²⁸ GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA. Cuadernos para el fortalecimiento del Desarrollo de Contenidos en Historia, Geografía y Formación ética y Ciudadana de la Provincia de Formosa. Marzo de 2012, s/d de página.

²⁹ Cfr: <<https://conversacionesnecesarias.org/tag/neurociencia-y-educacion/>>.

³⁰ Cuadernos para el fortalecimiento..., op. cit.

“Enseñanza de la historia y dilemas de la periferalización permanente ...”

- ALUCIN, Gabriela Yolanda; “Los usos del pasado. El relato, el discurso y el mito sobre la provincialización de Formosa”. En: ARIAS BUCCIARELLI, Mario (Coord.) **Diez Territorios Nacionales y Catorce Provincias. Argentina 1860-1950**. Prometeo. Buenos Aires, 2012.
- BALL, Stephen; **Education Policy and Social Class: The Selected works of Stephen J Ball**, Routledge, Abingdon, 2006.
- BENEDETTI, Alejandro; “Los usos de la categoría región en el pensamiento geográfico argentino”; en **Scripta Nova**, N° 286; 2009, s/d.
- BENEDETTI, Alejandro; “Territorio: concepto integrador de la geografía contemporánea”. En: SOUTO, Patricia (coord.) **Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía**. FFyL-UBA. Buenos Aires, 2011.
- BREZZO, Liliana; “El Paraguay y la Argentina en los textos escolares. Una perspectiva bilateral de las representaciones del otro”; en **Entrepasados**, N° 20/21; 2001, pp. 163- 194.
- CASTORINA, José Antonio; “La relación problemática entre neurociencias y educación. Condiciones y análisis crítico”; en **Propuesta educativa**, N° 46; 2016, pp. 26-41.
- COUDANNES AGUIRRE, Mariela; “El enfoque por competencias en la enseñanza de la historia en Argentina”; en **História & Ensino**, vol. 21, N° 1; 2015, pp. 9-27.
- DUEÑAS, Gabriela; **Niños en peligro. La escuela no es un hospital**, Noveduc, Buenos Aires, 2014.
- EAGLETON, Terry; **Ideología. Una introducción**, Paidós, Barcelona-Buenos Aires, 1997.
- HAESBAERT, Rogério; “Región, regionalización y regionalidad: cuestiones contemporáneas”; en **Antares**, N° 3; 2010, pp. 2-24.
- LEVINS, Richard y LEWONTIN, Richard; **El biólogo dialéctico**, RyR, Buenos Aires, 2015.
- LEWONTIN, Richard; ROSE, Steven; KAMIN, Leon; **No está en los genes. Racismo, genética e ideología**, Crítica, Barcelona, 2003.
- MASSCHELEIN, Jan y SIMONS, Maarten; **Defensa de la escuela. Una cuestión pública**, Miño y Dávila, Buenos Aires, 2014.
- OSZLAK, Oscar; **La Formación del Estado Argentino: orden, progreso y organización nacional**, Ariel, Buenos Aires, 2012.
- PECK, Jamie, THEODORE, Nik y BRENNER, Neil; “Neoliberalism Resurgent? Market Rule after the Great Recession”; en **South Atlantic Quarterly**, N° 111 (2); 2012, pp. 265-288.
- QUINTERO, Silvina; “Geografías escolares en la Argentina. Imagen y valorización del territorio durante la primera mitad del siglo XX”, en **Scripta Nova**, N° 127; 2002.
- QUINTERO, Silvina; “Los textos de Geografía: un territorio para la Nación”. En: ROMERO, Luis Alberto (coord.) **La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares**. Siglo XXI. Buenos Aires, 2004.
- RUMICH, Rafael; **El Ser Formoseño. Un cotidiano modo de sentir, querer y hacer**, Ministerio de Cultura y Educación. Subsecretaría de Cultura, Formosa, 2007.
- SAMACÁ ALONSO, Gabriel David; “Los manuales escolares como posibilidad investigativa para la historia de la educación: elementos para una definición”; en **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, N°16; 2011, pp. 199-224.
- SANSÓN CORBO, Tomás; “La construcción de la nacionalidad en los manuales de historia rioplatense”; en **Nuevo Mundo Mundos Nuevos**. Disponible en: <<http://nuevomundo.rebues.org/61419>>. [Consulta: 25/07/2018].
- SAPKUS, Sergio Omar; Cultura, ideología e Identidad. Reflexiones en torno al Ser Formoseño. Ponencia presentada en el II Congreso de Historia de Formosa y sus pueblos, Formosa, 2007.
- TERIGI, Flavia; “Sobre aprendizaje escolar y neurociencia”; en **Propuesta Educativa**, vol. 25, N° 46; 2016, pp. 50-64.

Documentos

- ASOCIACIÓN DE DOCENTES DE FORMOSA “ARTURO JAURETCHE”; **Para que la educación siga siendo el nuevo rostro de la justicia social**, Formosa, 2015.
- GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA. **Cuadernos para el fortalecimiento del Desarrollo de Contenidos en Historia, Geografía y Formación ética y Ciudadana de la Provincia de Formosa**. Marzo de 2012.
- GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA. **Ley de Educación provincial 1613/2016**.
- GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE FORMOSA. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN, **Resolución N° 314/2012** “Líneas de política educativa provincial para el enfoque de desarrollo de capacidades y escolarización plena”.
- **Modelo Formoseño: fundamentos filosóficos y doctrinarios**. Buenos Aires, CICCUS, 2009.

Recepción: 05/10/2018
Evaluado: 11/11/2018
Versión Final: 12/12/2018