

Macropolítica y posestructuralismo: análisis sobre la implementación de la política curricular secundaria federal 2030 y otras alternativas para el futuro

Macropolitics and post-structuralism: analysis of the implementation of the Federal Secondary 2030 curricular policy and other alternatives for the future

Iván Ariel Viera

arielviera36@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6322-2087>

Universidad Nacional de Rosario, Argentina

Resumen

La política curricular Secundaria Federal 2030, desarrollada por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina entre 2015 y 2019, buscó renovar la educación secundaria en respuesta a los desafíos del siglo XXI. Aunque diseñada como una macropolítica con intenciones de innovación, esta política reflejó un enfoque técnico y neoliberal, privilegiando competencias e innovación con un énfasis en lo económico y el mercado, por encima de valores como la equidad social. Este análisis explora cómo las corrientes de pensamiento posmoderno y posestructuralista pueden ofrecer nuevas perspectivas para la comprensión y aplicación de estas políticas. El pensamiento posmoderno critica las grandes narrativas y estructuras fijas, mientras que el posestructuralismo examina las relaciones de poder y el significado cambiante en los discursos políticos. Estos enfoques abogan por una mayor flexibilidad y adaptabilidad en la elaboración de políticas, reconociendo la diversidad y las necesidades locales. Al aplicar un enfoque posestructuralista, se fomenta una educación más equitativa y relevante, que empodera a las comunidades y promueve el desarrollo de capacidades críticas y creativas. Así, las políticas curriculares pueden convertirse en un motor para el cambio social, facilitando la transformación de la educación secundaria hacia un modelo más inclusivo y participativo.

Abstract

The Secondary Federal 2030 curricular policy, developed by Argentina's Ministry of Education, Culture, Science, and Technology between 2015 and 2019, sought to renew secondary education in response to 21st-century challenges. Although designed as a macro-policy with intentions of innovation, this policy reflected a technical and neoliberal approach, prioritizing competencies and innovation with an emphasis on the economic and market aspects over values like social equity. This analysis explores how postmodern and poststructuralist thought can offer new perspectives for understanding and implementing these policies. Postmodern thought criticizes grand narratives and fixed structures, while poststructuralism examines power relations and the changing meaning in political discourses. These approaches advocate for greater flexibility and adaptability in policy-making, recognizing diversity and local needs. By applying a poststructuralist approach, a more equitable and relevant education is promoted, empowering communities and fostering the development of critical and creative capacities. Thus, the curricular policies can become a driver for social change, facilitating the transformation of secondary education towards a more inclusive and participatory model.

Palabras clave: Políticas curriculares – Posestructuralismo – Secundaria Federal 2030 – Educación secundaria – Posmodernismo.

Keywords: Curricular policies, Poststructuralism, Secundaria Federal 2030, Secondary education, Postmodernism.

Introducción

La política curricular Secundaria Federal 2030, implementada por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina entre 2015 y 2019 fue diseñada como una macropolítica que buscó reformular la organización y estructura de la educación secundaria a través de una serie de lineamientos y recomendaciones desarrollados en colaboración con las provincias. La secundaria federal 2030 recibió el visto bueno del consejo federal de educación mediante la resolución Nro. 330/17. En este acuerdo se establecieron las condiciones y directrices pedagógicas necesarias para impulsar una renovación integral en el nivel secundario a nivel nacional. Esto se logrará mediante estrategias que aseguren la continuidad del proceso iniciado con la aprobación de la Ley de Educación Nacional (LEN) 26.206 en 2006, y que considere la realidad y contexto particular de cada jurisdicción para su implementación. No obstante, el contexto político y económico actual introduce una mayor incertidumbre respecto a sus alcances y resultados. Es crucial examinar cómo estas políticas reflejan enfoques macro y micropolíticos, así como considerar qué corrientes de pensamiento son más apropiadas para analizar y elaborar dichas medidas.

Las preguntas centrales que guían este análisis se centran en identificar las líneas fundamentales de la política Secundaria Federal 2030 y explorar cómo los enfoques posmodernos y posestructuralistas pueden contribuir a su análisis y aplicación. El pensamiento posmoderno, con su crítica a los grandes relatos y estructuras fijas, ofrece un marco teórico para cuestionar las narrativas predominantes en las políticas educativas. Por otro lado, el posestructuralismo, al enfocarse en las relaciones de poder y el significado fluido de las políticas, permite un enfoque más contextual y adaptable que podría ser valioso para la implementación educativa a nivel local.

El objetivo de este trabajo es analizar las políticas Secundaria Federal 2030 que tienen un impacto directo en el nivel universitario donde se aplicará un enfoque discursivo que resalte su concepción neoliberal, buscando alternativas de análisis e implementación mediante el pensamiento posestructuralista. El análisis metodológico se

basa en el uso de fuentes de información y técnicas de recolección de datos cualitativos y cuantitativos. Se utilizará bibliografía especializada y documentos relevantes para contextualizar las políticas y permitir una interpretación crítica de sus implicaciones y potencialidades. Este enfoque permitirá una comprensión profunda de cómo estas políticas influyen en la práctica educativa y sus posibles reconfiguraciones.

Las políticas curriculares son fundamentales para conectar las estructuras educativas con las experiencias locales de enseñanza y aprendizaje, actuando a su vez como sistemas que alinean las metas educativas con las realidades culturales y sociales de cada contexto. Desde esta perspectiva, las políticas curriculares deben ser entendidas como discursos que no solo articulan significados, sino que también revelan las tensiones inherentes al currículum. Estas tensiones reflejan las luchas por el poder y la hegemonía en el campo educativo, donde diversos actores buscan imponer sus visiones e intereses.

Este trabajo propone una transposición de la política Secundaria Federal 2030 desde una perspectiva posestructuralista, enfocándose en el reconocimiento de las diferencias y la diversidad. Al analizar el currículum como un discurso en constante negociación y transformación, se aboga por un enfoque que privilegie la participación y la autonomía local, reconociendo los significantes flotantes y adaptándose a las demandas contextuales específicas. De esta manera, se busca promover una educación más equitativa y relevante, capaz de responder a los desafíos contemporáneos mediante un enfoque crítico y dinámico que fomente la transformación social.

La presente producción se estructura en diversos apartados para facilitar la comprensión del análisis realizado: en primer lugar, se presenta el problema, el objetivo y el abordaje metodológico, seguido del análisis un análisis conceptual de las políticas curriculares y el currículum, detallando las líneas fundamentales de la política Secundaria Federal 2030 y su contexto histórico y social. En segundo lugar, se exploran las bases del pensamiento posmoderno y se examinan los aportes del posestructuralismo para el análisis de políticas

curriculares. Finalmente, se ofrecen conclusiones que destacan las implicancias de este enfoque para la educación secundaria en Argentina. Estos aportes pueden llevar a políticas curriculares más inclusivas, críticas y adaptadas a las necesidades y realidades de los estudiantes, promoviendo una educación más justa y equitativa.

Problema

La política curricular Secundaria Federal 2030 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina (2015-2019) se presentó como una política curricular destinada a la escuela secundaria que ponía el foco en su organización. El cambiante contexto político y económico actual presenta una mayor incertidumbre en torno a la determinación de sus alcances, pero sigue resultando importante centrarse en la indagación de las diferentes políticas de Estado en el ámbito de la educación para conocer con detenimiento las implicancias de los enfoques macro o micropolíticos y en pos de determinar qué corrientes de pensamiento serían más adecuadas para el análisis y la elaboración de estas medidas.

Este documento presenta posibles escenarios para introducir innovaciones en el Régimen Académico de la Educación Secundaria Obligatoria, alineados con el Marco de Organización de los Aprendizajes (MOA). Se basa en la normativa vigente y señala que el régimen académico es parte de la implementación de la Resolución N°93/09, aprobada por el Consejo Federal de Educación. Esta resolución implica modificaciones en los planes de estudio de cada jurisdicción, abarcando aspectos como la organización del tiempo escolar, la asistencia, los métodos de evaluación, la acreditación y promoción, así como las horas destinadas a tutorías para apoyar el trayecto escolar de los estudiantes (Morelli & Carlachiani, 2022, 1-23)

Preguntas

¿Cuáles fueron las líneas fundamentales de Secundaria Federal 2030 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología en Argentina durante el periodo 2015-2019? ¿Cuáles son las bases del pensamiento posmoderno y sus características en la actualidad? ¿Qué aportes puede realizar la corriente de pensamiento posestructuralista para

el análisis y la elaboración de las políticas curriculares?

Objetivo y abordaje metodológico

- El objetivo de la presente producción académica es analizar las líneas fundamentales de la mencionada política curricular desde un enfoque discursivo que resalte su concepción neoliberal y que permita encontrar una alternativa de análisis e implementación a través del pensamiento posestructuralista

El abordaje metodológico que se instrumenta está basado en la distinción de dos componentes básicos: por un lado, las fuentes de información y, por otro lado, las técnicas de recolección de datos. Las fuentes son abarcadas como recursos que proporcionan información y conocimiento útil a los fines del trabajo, y las técnicas de recolección son apropiadas como procedimientos para la recopilación de datos de carácter cualitativo y/o cuantitativo (Cohen, 2019). De esta manera, se destacan dos fuentes: 1. Bibliografía: clasificada en un corpus de textos vinculados a las temáticas y referenciada al objetivo establecido. 2. Documentos y contenidos de utilidad. Para el primer caso, se utiliza la técnica de relevamiento bibliográfico, y en el segundo caso, se contempla la técnica de relevamiento de documentos y contenidos de utilidad afines a las temáticas para su puesta en relación.

Dicho abordaje se centra en el análisis discursivo, complementado con la revisión de documentos normativos y contenidos académicos relacionados con la política curricular Secundaria Federal 2030. La selección de estos materiales responde a su relevancia para explorar las tensiones entre las macropolíticas y las realidades locales en el ámbito educativo. En particular, se trabajó con la Resolución N° 330/17, que establece los lineamientos fundamentales de esta política, así como con documentos relacionados, como el Marco Nacional de Aprendizajes Integrados y el Régimen Académico Unificado, ambos desarrollados por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina (2019).

Los documentos mencionados permiten contextualizar las bases técnicas y normativas de la reforma, mientras que la bibliografía académica, como los trabajos de Morelli (2019) y Mouffe

(2007), aporta herramientas teóricas para interpretar el currículum como un discurso cargado de significados en disputa. La selección de las fuentes se llevó a cabo a través de un relevamiento sistemático, priorizando aquellos materiales oficiales y académicos que brindaran una visión completa sobre las dinámicas de poder y las implicancias educativas de la política curricular analizada. Además, la elección de los documentos y bibliografía responde a criterios de pertinencia y conexión con el objetivo central del trabajo: evaluar la política curricular desde un enfoque posestructuralista.

La recolección de datos incluyó el análisis cualitativo de los textos mencionados, utilizando categorías como “hegemonía”, “tensiones discursivas” y “significantes flotantes” (Laclau, 2011). Este enfoque permite interpretar las políticas curriculares no solo como instrumentos técnicos, sino como espacios donde se negocian y reconfiguran significados en función de las demandas locales y globales. La metodología adoptada se fundamenta en la necesidad de vincular las normativas con los contextos socioculturales en los que se implementan, un aspecto crucial señalado por autores como Colmenero (2015) y González (2021). Asimismo, se optó por un análisis crítico que desentrañe las dinámicas de poder subyacentes, siguiendo las recomendaciones de Foucault (1977) sobre la relación entre discurso y control social, lo que justifica la inclusión de estos materiales específicos frente a otros que podrían haber sido menos pertinentes para los objetivos de este estudio.

Políticas curriculares y currículum

Las políticas curriculares ocupan en la actualidad un rol central para las naciones siendo un puente entre las macroestructuras educativas y las experiencias de enseñanza y aprendizaje a nivel local, funcionando como un sistema que articula las metas educativas con las realidades culturales y sociales de cada contexto específico (Morelli, 2019). De esta manera, aquí nos interesa abordar a las políticas curriculares como discursos que construyen diferentes sentidos y que exceden a una mera noción lingüística ya que, además del texto o el habla, incluye a toda relación de significación (Laclau, 2011).

Estas políticas son esenciales para garantizar que la educación que se imparte en las institucio-

nes sea relevante, equitativa y de calidad. Según Colmenero (2015), “las políticas curriculares deben adaptarse a las necesidades cambiantes de la sociedad, y al mismo tiempo, asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a un currículum que promueva su desarrollo integral” (pp.1-18).

En esta dirección, las políticas curriculares son aquellas producciones que establecen un entramado discursivo de relaciones y articulaciones entre los diferentes niveles de decisión que a su vez muestran la trama conflictiva del currículum con el reconocimiento de los sujetos y su posibilidad de intervención (Morelli, 2019). El currículum entonces se convierte en un discurso institucional que expresa tensiones cargadas de diferentes intereses sobre la educación, la sociedad y la cultura; y que, en su relación con la política, se relaciona al concepto de la hegemonía como un componente clave disputado por el poder que es analizado con mayor detenimiento por Mouffe (2007) y Laclau (2011).

Las políticas curriculares también deben considerar el contexto cultural y social en el que se encuentran las instituciones. La globalización y la diversidad cultural requieren un enfoque inclusivo que valore las diferentes realidades de los estudiantes. Según González (2021), “las políticas educativas deben ser inclusivas y considerar la multiculturalidad como un valor a fomentar en las aulas” (p. 82).

La dinámica de control sobre el significado y la representación de ciertos valores y conocimientos dentro del ámbito educativo revela la verdadera naturaleza del currículum: donde hay negociaciones y disputas. En un marco donde los actores pretenden imponer visiones, es importante señalar que los discursos que emergen y llegan a dominar lo hacen solo de manera temporal y nunca son completamente estables, ya que están sujetos a múltiples interpretaciones, lo que crea significados fluctuantes. Por lo tanto, el tipo de política curricular no define su discurso de manera absoluta (Morelli, 2019).

En ambos casos, la tensión entre lo universal y lo particular es la misma, porque son discursos contruidos a partir de esta tensión. El desafío radica no en el modelo en sí, sino en la autonomía y el reconocimiento que el discurso ofrezca a sus significantes flotantes, es decir, en su capacidad para adaptarse y

responder a las demandas y realidades de los contextos específicos. (Morelli, 2019, p. 15)

Para De Alba (1998, pp. 57-136), el posestructuralismo frecuentemente se asocia con el posmodernismo, aunque este último se relaciona más con las artes y la literatura. Tanto el posmodernismo como el posestructuralismo comparten vínculos con el giro lingüístico, la crisis de la representación y la crítica a las grandes narrativas también llamadas metanarrativas. Además, se vinculan con enfoques pospositivistas o posfundacionalistas. También es común encontrar al posestructuralismo relacionado con la deconstrucción. Todas estas nociones se entrelazan y se reúnen en lo que se considera un nuevo paradigma epistemológico que ha tenido un impacto en diversas disciplinas.

Además, la integración del posestructuralismo puede incentivar el diálogo y la participación ciudadana, favoreciendo un proceso más democrático en la elaboración de políticas. Esto es especialmente relevante en un mundo cada vez más globalizado y diverso, donde las identidades y las experiencias son múltiples y a menudo contradictorias. Como indica el autor, “un enfoque posestructuralista invita a los formuladores de políticas a reconocer y confrontar sus propias suposiciones, lo cual es crucial para una democracia saludable” (Jaime et al. 2015, p. 149).

En resumen, las políticas curriculares no pueden entenderse de manera aislada, ya que están intrínsecamente ligados a los contextos sociopolíticos y culturales, siendo herramientas que facilitan o dificultan la implementación de ciertos enfoques pedagógicos, dependiendo de su alineación con las demandas necesidades y realidades de las comunidades educativas particulares. El currículum, por su parte, es un reflejo de estas políticas y de las dinámicas de poder en juego, donde diversos actores luchan por establecer sus visiones y valores. El motivo de este trabajo es analizar Secundaria Federal 2030 entendida como una macropolítica y trasponerla con una visión posestructuralista que, desde la micropolítica, permita el reconocimiento de las diferencias.

Hemos observado cómo el intrincado ámbito de la política debe ser interpretado en términos de lo político y el juego político. De esta manera, se le asigna un rol mucho más comprometido que el de simplemente mantenerse (Morelli, 2017).

Líneas Fundamentales de Secundaria

Federal 2030

Educación Federal 2030 fue una política curricular impulsada por el gobierno nacional argentino durante la gestión 2015-2019 que tuvo la intención de renovar la educación secundaria según los desafíos más actuales (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina, 2019). Pensada y elaborada como macropolítica, se destacó por la inclusión de diferentes documentos normativos y curriculares con una participación federal que permitió brindar orientaciones y recomendaciones a las jurisdicciones para su implementación en los contextos particulares.

Morelli (2019) menciona y realiza un detallado análisis de esta documentación que se encuentra dividida en ocho ejes: un marco nacional de integración de los aprendizajes; un marco para la implementación; un régimen académico; una organización de los aprendizajes; una integración de los saberes emergentes; una organización del trabajo docente; una orientación para la planificación; una articulación y la identificación de trayectorias integradas y, finalmente, una colección de frames pedagógicos.

En un primer acercamiento, puede notarse un enfoque que apunta a cierta innovación y flexibilidad. Sin embargo, como también menciona Morelli, a pesar de su aparente modernización, “este enfoque a menudo reafirma un abordaje técnico para la educación, enmarcado en propuestas de corte neoliberal, similares a las tendencias observadas en las políticas educativas de los años 90” (2019, pág. 6). La afirmación de la autora nos permite dilucidar cómo la inclusión de conceptos como competencias e innovación vienen influenciadas por las dinámicas de los mercados y el mundo económico en detrimento de otros valores como la igualdad o la justicia social, es decir, con un foco en lo individual por sobre lo colectivo.

Asimismo, en los documentos normativos se pueden encontrar referencias lineales que reafirman un supuesto: que solo la organización de saberes y las estrategias de enseñanza constituyen condiciones para el aprendizaje. Entonces, las capacidades se entienden como habilidades vinculadas a un valor determinado, y se sostiene que la mera acumulación de conocimiento no garantiza el desarrollo de dichas habilidades en un individuo. También se esboza que contenidos y capacidades se relacionan sin tensiones, argumentando que las primeras se desarrollan a partir de contenidos curriculares y habilidades cognitivas, prácticas y sociales. Por ejemplo, la Resolución N° 330/17 del Consejo Federal de Educación establece los lineamientos fundamentales

de la política curricular Secundaria Federal 2030, indicando que su implementación debe considerar la articulación de los aprendizajes y la integración de saberes emergentes. Además, en el Marco Nacional de Aprendizajes Integrados (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina, 2019), se detallan criterios específicos para la organización del trabajo docente y la planificación pedagógica, aspectos que pueden ser utilizados para ejemplificar lo mencionado en el artículo.

Otro documento clave es el Régimen Académico Unificado, que establece directrices sobre asistencia, promoción y evaluación dentro de la educación secundaria. Este marco normativo refuerza la necesidad de considerar la política curricular en relación con las condiciones institucionales y organizativas en las que se implementa.

Además, el pensamiento posmoderno promueve la crítica a las estructuras de poder y al elitismo del conocimiento tradicional. Como señala Giroux (2001), una educación crítica debe desafiar las normas establecidas y empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades. Esta visión educativa fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de cuestionar las injusticias sociales y culturales.

La pregunta clave en retrospectiva y prospectiva sobre la educación en Argentina es cómo equilibrar las demandas actuales del mercado laboral y el fomento de un desarrollo más integral de las habilidades y capacidades que contribuyan de otra manera a la sociedad, no necesariamente atravesadas por lógicas de carácter individual y meritocrático. Retomando a Morelli (2019), podemos decir que el éxito de los planes educativos dependerá de una negociación entre tensiones permitiendo a las escuelas desempeñar un papel activo en la construcción de un futuro más equitativo. Ahora ¿es posible utilizar los aportes del posestructuralismo para favorecer este camino?

Las bases del pensamiento posmoderno

Resulta útil retomar algunos preceptos de la etapa posmoderna a los fines de delimitar algunas mutaciones históricas que posibilitaron la emergencia del posestructuralismo durante el siglo XX. En esencia, se trata de un período marcado por la progresiva in-

ternacionalización de la economía capitalista, el debilitamiento de los movimientos revolucionarios y una profunda reconfiguración ideológica (Martínez Álvarez, 2023). Asimismo, el principal resultado de este proceso fue la negación del marxismo como un referente teórico para transformar la realidad y una recomposición capitalista (Martínez Álvarez, 2023).

El consecuente desencanto de toda una generación de intelectuales de amplio espectro dentro de la izquierda, provenientes también de las décadas del 60 y 70, propició posiciones que confluían en la gestación del planteamiento denominado posmodernismo.

El posmodernismo se distingue en lo esencial por su crítica a los grandes discursos, aunque, hablando en términos epistemológicos, lo que persiste es su crítica a toda idea de sistema, de estructura o de totalidad, su desaprobación a todo aquel marco que remita a la forma de determinaciones de la realidad social. Por lo tanto, se deslinda de las leyes generales, los procesos sociales, las acciones e integraciones entre los sujetos, las actividades prácticas entre el sujeto y el objeto, la construcción social de significados y formas de ser en el mundo, entre otras cosas. (Martínez Álvarez, 2023, pág. 52)

Según Eagleton (1997), la posmodernidad también se entiende como una forma de pensamiento caracterizada por la desconfianza hacia ciertas nociones clásicas, como el progreso universal, la emancipación, las estructuras fijas o los metarrelatos. En definitiva, desconfía de los sistemas definitivos de explicación. En su lugar, propone perspectivas que conciben el mundo como contingente, inexplicable, diverso, inestable e indeterminado. Reconoce la existencia de culturas fragmentadas y múltiples interpretaciones, acompañadas de un escepticismo hacia la posibilidad de una objetividad absoluta respecto a conceptos como historia, verdad, normas, naturaleza o identidades.

El pensamiento posmoderno se caracteriza por un enfoque crítico hacia las verdades absolutas y las narrativas hegemónicas, lo que tiene profundas implicaciones en el ámbito educativo. Según Lyotard (1984), en la posmodernidad se observa una desconfianza hacia las “grandes narrativas”, lo que lleva a un reconocimiento de la pluralidad de perspectivas y enfoques. Esta idea se traduce en un modelo educativo que valora la diversidad de conocimientos y experiencias, permitiendo que las voces de todos los estudiantes sean escuchadas y respetadas.

Uno de los pilares del pensamiento posmoderno

es el relativismo, que sostiene que el conocimiento es contextual y depende de factores culturales y sociales (Eisner, 1994). En educación, esto implica que los educadores deben estar atentos a las particularidades de sus estudiantes y adaptar sus métodos de enseñanza en consecuencia. La enseñanza se convierte así en un proceso dinámico y colaborativo, donde el aprendizaje se construye a través de la interacción y el diálogo (Ocampo López, 2008, pp. 57-72).

El pensamiento posmoderno ha sido descrito como un enfoque filosófico y cultural que cuestiona las metanarrativas, la objetividad absoluta y la estabilidad de los conceptos tradicionales. Según Lyotard (1984), la posmodernidad se caracteriza por su rechazo a las grandes narrativas totalizadoras y su afirmación de la diversidad, la fragmentación y la multiplicidad de interpretaciones en todos los ámbitos de la vida. Esta corriente filosófica surge como una crítica a las estructuras jerárquicas y a las verdades universalmente aceptadas, proponiendo una visión más pluralista y descentralizada del conocimiento.

En este sentido, Rorty (1989) sostiene que el pensamiento posmoderno implica una ruptura con la idea de una verdad única y objetiva, promoviendo en su lugar la noción de “juegos de lenguaje” donde múltiples interpretaciones coexisten sin necesidad de reconciliarse. Para él, la realidad es construida socialmente a través de prácticas discursivas cambiantes y no existe una correspondencia directa entre el lenguaje y el mundo exterior.

Por otro lado, Foucault (1977) plantea que la posmodernidad se caracteriza por su interés en desestabilizar las relaciones de poder y revelar cómo ciertas estructuras sociopolíticas influyen en la producción del conocimiento y la verdad. Su crítica al pensamiento moderno resalta la importancia de analizar los discursos dominantes y las prácticas institucionales para comprender cómo operan las formas de control social y cómo se establecen las normas y valores en diferentes contextos.

En suma, el pensamiento posmoderno se fundamenta en la idea de la contingencia, la incertidumbre y la provisionalidad de los discursos y saberes, abriendo espacio para la pluralidad, la hibridez y la resistencia a las verdades dogmáticas y unificadoras. Este enfoque ofrece nuevas perspectivas para entender la complejidad del mundo contemporáneo y cuestionar las estructuras de poder y conocimiento

que han definido las narrativas hegemónicas a lo largo de la historia.

La integración del posestructuralismo en el marco programático

La emergencia del posestructuralismo se caracteriza en cierto diálogo con el pensamiento posmoderno por, al menos, dos características: la crítica a las grandes narrativas o metanarrativas que intentan explicar la historia, la cultura y el conocimiento de manera universal; y la descentralización del sujeto, cuestionando la idea de un sujeto unificado y coherente. Podría decirse también que esta corriente argumenta que el sujeto está fragmentado y es producto de discursos y estructuras de poder, y sostiene que el significado es siempre inestable y diferido, dependiendo del contexto y de las relaciones de poder subyacentes.

La crítica a las grandes narrativas conlleva una revisión profunda de cómo se entienden y construyen las concepciones sobre la realidad, la historia y la cultura, al poner en cuestión la validez y la supuesta imparcialidad de las explicaciones totalizadoras. Asimismo, la descentralización del sujeto implica reconocer que la identidad no es estática ni fija, sino que se encuentra en constante proceso de formación y transformación a través de diversas fuerzas sociales, políticas y culturales.

Además, al subrayar que el sujeto está fragmentado y moldeado por discursos y estructuras de poder, el posestructuralismo invita a reflexionar sobre cómo se construyen y se articulan las identidades individuales y colectivas, y cómo estas relaciones de poder influyen en la producción y circulación de significados. En última instancia, al argumentar que el significado es siempre contingente y contextual, el posestructuralismo nos insta a reconsiderar nuestras interpretaciones del mundo en función de las dinámicas de poder y las interacciones socio-culturales que configuran nuestras experiencias y conocimientos.

A los fines del presente trabajo, nos interesa destacar dos conceptos útiles para el análisis de las políticas curriculares: la deconstrucción y la traducción. En el primer caso, se trata de un concepto acuñado por Jacques Derrida, que hace referencia a una forma de analizar textos que revela cómo el lenguaje no puede capturar significados fijos y está siempre en un estado de cambio y reinterpretación. Su significado es mos-

trar que las cosas “no tienen significados definibles y misiones determinables, que siempre son más de lo que cualquier misión impondría, que exceden las fronteras que ocupan en la actualidad” (Derrida & Caputo, 2009, p. 44)

En el segundo caso, se trata de un cuestionamiento de la noción de representación plena defendida por los críticos de las políticas que exigen coherencia en las prácticas, y que creen que los textos expresan una exacta correlación o correspondencia entre lo escrito y sus demandas. En el caso de la traducción, se opera con otro sentido de política: ésta no es el resultado de sentidos de diferentes contextos, y se piensa como constituida por una particular gramática que está sujeta a cambios a lo largo de su aplicación (Lopes, et al., 2013). De esta manera, deconstruir y traducir implicaría abrir sentidos y significados para generar políticas curriculares que hagan foco en lo social y con reconocimiento de las particularidades.

Ahora, ¿cómo pueden estas categorías de análisis también reconvertirse y coadyuvar a la elaboración de las políticas curriculares? En el proceso de elaboración de políticas curriculares, el pensamiento posestructuralista puede destacar la importancia de considerar las relaciones de poder que subyacen a las decisiones curriculares. Al reconocer estas dinámicas de poder, los formuladores de políticas pueden desarrollar currículos que sean más sensibles a las necesidades locales, que reflejen las realidades de las comunidades a las que sirven. Esto implica un alejamiento de enfoques unilaterales y tecnocráticos hacia una elaboración más dialógica y participativa, que incluya a una amplia gama de actores educativos en el proceso de toma de decisiones.

O como también afirma Morelli citando a Alves (2015, p. 25):

Frente al currículum como norma universal que permite la unidad en la educación de un Estado, es preciso que se defienda, cada vez con más énfasis, que la potencia de la vida no está en reducir la multiplicidad y la diferencia a una identidad nacional, superior, trascendental, a un común idealizado, sino en el reconocimiento y valorización de los diferentes modos de existencia que cohabitan el mundo.

El pensamiento posestructuralista puede con-

tribuir al análisis y a la elaboración de políticas curriculares al promover la idea de la educación como un proceso de construcción de significados, más que de mera transmisión de conocimientos. En efecto, esta perspectiva posibilita fomentar un enfoque en el desarrollo de capacidades críticas y creativas en los actores, para animarlos a cuestionar y reinterpretar las estructuras y normas existentes. Al hacerlo, no solo puede capacitar a los actores para participar activamente en sus propios procesos, sino que también los prepara para convertirse en agentes de cambio en sus comunidades. Así, el posestructuralismo puede finalmente ofrecer herramientas teóricas y prácticas para concebir una educación que sea relevante, dinámica y capaz de contribuir a la transformación social. La corriente académica señalada genera una desconexión entre la ciencia y las problemáticas sociales y humanas que intenta abordar, al mantenerse aferrada a la ilusión de objetividad. En este sentido, la Ciencia Política predominante se distancia de las demandas más urgentes de la sociedad, como la pobreza, el desempleo, la desigualdad social y la explotación laboral, así como de los valores culturales y experiencias históricas de cada comunidad. Esto resulta en una visión fragmentada de la disciplina, que separa la política (ligada a lo estatal e institucional), la sociedad (vinculada a fenómenos sociológicos) y la ética (relacionada con la filosofía especulativa). Esta división impide integrar los aportes cruciales de la teoría social, la teoría de la comunicación, la filosofía y la historia económica. Asimismo, perdura la clásica dicotomía weberiana entre ciencia y política, hechos y valores, manteniendo la separación entre los científicos analíticos y los políticos ejecutores.

Conclusiones

La política curricular Secundaria Federal 2030, diseñada por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina, representó un esfuerzo significativo por renovar la educación secundaria ante los desafíos del siglo XXI. Durante su implementación (2015-2019), buscó establecer un marco normativo que promoviera la innovación y la flexibilidad en el sistema educativo. No obstante, un análisis detallado revela que, pese a sus intenciones modernizadoras, la política adoptó un enfoque predominantemente técnico y neoliberal, centrado en competencias e in-

novación bajo una lógica económica. Esta orientación limitó su capacidad para abordar de forma integral las problemáticas de equidad y justicia social en el sistema educativo argentino.

Si bien la modernización y la búsqueda de eficiencia son elementos valiosos en cualquier reforma educativa, también es fundamental considerar cómo estas medidas pueden generar un impacto equitativo en todos los sectores de la sociedad, en especial en aquellos históricamente marginados o desfavorecidos. Una política curricular verdaderamente inclusiva y transformadora debe ir más allá de la mera adquisición de habilidades técnicas y adaptativas para asegurar que atienda las necesidades y los derechos de todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico o cultural.

En consecuencia, ante este escrutinio crítico, surge la necesidad de reevaluar y rediseñar estrategias curriculares que no solo impulsen la innovación y la competitividad, sino que también promuevan la equidad, la diversidad y la inclusión como pilares fundamentales de un sistema educativo justo y democrático en Argentina. La revisión de enfoques pedagógicos y la incorporación de perspectivas interdisciplinarias y críticas pueden ser clave para avanzar hacia un modelo educativo más holístico y orientado hacia la equidad social.

El enfoque posestructuralista propuesto en este trabajo ofrece una perspectiva crítica valiosa para reinterpretar y evaluar las políticas curriculares actuales. Este enfoque permite reconocer las dinámicas de poder y las tensiones inherentes en la implementación de tales políticas, enfatizando la importancia de incluir las diferencias y la multiplicidad en el discurso educativo. Al tratar el currículum como un discurso que articula significados y tensiones, se pone de relieve la necesidad de que las políticas curriculares sean herramientas flexibles y adaptables, capaces de responder a las diversas necesidades y realidades de las comunidades locales.

Las corrientes de pensamiento posmoderno y posestructuralista destacan la importancia de cuestionar las narrativas universales y los enfoques unilaterales en la educación. Al desafiar las nociones tradicionales de estructura y estabilidad, estas perspectivas promueven una mayor descentralización del sujeto y fomentan la deconstrucción de discursos dominantes. Esto abre la posibilidad de desarrollar políticas educativas más inclusivas y participativas que reflejen una amplia gama de experiencias y

voces. Al incorporar estas perspectivas, se fomenta un diálogo continuo entre los actores educativos, permitiendo que sus experiencias e ideas sean integradas en la formulación de políticas.

Al aplicar un enfoque posestructuralista, se pueden desarrollar políticas curriculares más equitativas y relevantes que empoderen a las comunidades y promuevan el desarrollo de capacidades críticas y creativas. Este enfoque requiere un compromiso para desafiar las estructuras existentes y crear un entorno educativo donde se valore la pluralidad de voces y experiencias, lo cual es esencial para construir un sistema educativo más justo y adaptable a las necesidades emergentes de la sociedad.

El pensamiento posmoderno y posestructuralista subraya la necesidad de una educación que vaya más allá de la simple transmisión de conocimientos, enfocándose en el desarrollo del pensamiento crítico y creativo entre estudiantes y educadores. Al ofrecer herramientas para cuestionar y reinterpretar las normas y estructuras educativas, estas perspectivas facilitan una educación que actúa como un motor de cambio social y transformación. Entonces, la educación secundaria debe ser un espacio que inspire a los estudiantes a cuestionar el mundo que les rodea, a participar activamente en sus comunidades y a trabajar hacia un futuro más equitativo y sostenible.

Este análisis destaca la importancia de la flexibilidad y la adaptabilidad en la elaboración de políticas curriculares. En lugar de imponer un modelo educativo rígido y uniforme, es crucial reconocer y valorar las diferencias culturales y sociales de cada contexto educativo. Adoptando un enfoque más dialógico y participativo en el diseño de políticas, se facilita la creación de un entorno educativo que refleje las realidades locales y promueva una mayor inclusión y equidad. Esto no solo mejora la relevancia de la educación, sino que también empodera a las comunidades para desempeñar un papel activo en la construcción de su propio futuro educativo.

Con la facilitación de un espacio donde se reconozcan y valoren las múltiples perspectivas, se contribuye al desarrollo de un sistema educativo dinámico, relevante y capaz de adaptarse a los cambios constantes del entorno social y económico. Esto requiere un compromiso continuo para desafiar las normas existentes y promover una educación que sea verdaderamente inclusiva y equitativa.

La integración de perspectivas posestructuralistas en el análisis y la elaboración de políticas curriculares permiten concebir una educación que sea no solo relevante para las necesidades actuales, sino también capaz de contribuir a la transformación social. Al empoderar a los actores educativos para que participen activamente en sus propios procesos educativos, se promueve el desarrollo de capacidades críticas y creativas que preparan a los estudiantes para convertirse en agentes de cambio en sus comunidades. Así, el posestructuralismo ofrece herramientas teóricas y prácticas para concebir una educación que sea un motor de cambio social y transformación hacia un futuro más equitativo y sostenible.

Al permitir que los individuos se conviertan en agentes reflexivos y empoderados dentro del proceso educativo, se allana el camino para la generación de pensamiento crítico, la exploración de múltiples perspectivas y la capacidad de cuestionar las estructuras de poder existentes. Esto, a su vez, contribuye a la formación de ciudadanos informados y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. Así pues, la integración de enfoques posestructuralistas no solo enriquece las políticas educativas, sino que además promueve la creación de entornos de aprendizaje dinámicos y emancipadores, donde la diversidad, la heterogeneidad y la pluralidad de visiones se valoran y se utilizan como recursos para la innovación y el cambio social.

Referencias

- Cohen, N. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué?: La producción de los datos y los diseños*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.
- Colmenero, M. (2015). Caminando hacia una educación inclusiva. Caminando hacia una sociedad inclusiva. *Iniciación a la investigación*, 6(4), 1-18.
- De Alba, A. (1998). Las perspectivas. En *Currículum: crisis, mito y perspectivas* (pp. 57-136). Miño y Dávila Editores.
- Derrida, J., & Caputo, J. (2009). *La deconstrucción en una cáscara de nuez*. Prometeo.
- Eagleton, T. (1997). *Las ilusiones del posmodernismo*. Paidós.
- Eisner, E. W. (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs* (3rd ed.). Prentice Hall.
- Foucault, M. (1977). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- González, E. D. (2021). Humanismo. Un análisis de la currícula. En *2das. Jornadas de Investigación, Producción y Difusión* 29-30 de septiembre de 2021 Chaco, Argentina. Universidad Nacional del Chaco Austral.
- Giroux, H. A., & Myrsiades, K. (Eds.). (2001). *Beyond the corporate university: Culture and pedagogy in the new millennium*. Rowman & Littlefield.
- Jaime, F. M., Dufour, G., Alessandro, M., & Amaya, P. (2013). *Introducción al análisis de políticas públicas*. Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- Laclau, E. (2011). *Debates y combates*. FCE. Fondo de Cultura Económica
- Liotard, J. F. (1984). *La condición posmoderna: Informe sobre el saber*. Ediciones Cátedra.
- Lopes, A., Rodrigues da Cunha, E., y Costa, H. (2013). De la recontextualización a la traducción: Investigando políticas de currículum. *Currículo sem Fronteiras*, 13(3), 394-410.
- Álvarez, H. I. M. (2023). El pensamiento posmoderno y su rechazo a la totalidad. Hic Rhodus. Crisis capitalista, polémica y controversias (pp. 23-24).
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina. (2019). *Secundaria Federal 2030: Procesos de transformación*. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Argentina.
- Morelli, S. (2017). Discurso e política como linguagem do currículo: a contribuição de Chantal Mouffe à pesquisa em educação básica para a Argentina. Em A. Casimiro López y M. Olivera (Orgs.), *Políticas de currículum. Pesquisa e articulação discursiva*. Editorial CRV
- Morelli, S. (2019). Retoricidad y significaciones del currículum. *Revista Panorâmica online*, 28(1).
- Morelli, S., & Carlachiani, C. (2022). Los textos de la política para la educación secundaria argentina. *Currículo sem*

Fronteiras, 22, 1–29.

Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica.

López, J. O. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista historia de la educación latinoamericana*, (10).

Rorty, R. (1989). *Contingencia, ironía y solidaridad*. Paidós.