

## Diseño curricular – Mapa conceptual

### La presencia de la perspectiva de género y equidad social en el diseño y gestión curricular

Ahora bien, en este interjuego de funciones, ámbitos, actores y recursos se ponen de manifiesto teorías, enfoques, metodologías y objetivos educativos pero también concepciones, prejuicios, creencias y representaciones que, si bien no están explicitados en el diseño del currículo formal igualmente operan como contenidos de enseñanza y constituyen los currículos ocultos y omitidos. En los tres, la perspectiva de género y equidad social tiene que estar presente.

La teoría educativa actual y predominante pone el centro en el sujeto que aprende y recupera sus experiencias previas para la construcción de competencias, por tanto necesariamente deberá asumir la perspectiva de género como condición de pertinencia. T

Se estará entonces ante un currículo formal con perspectiva de género y equidad social cuando, entre otros aspectos, se:

- explicita el compromiso y la promoción de la igualdad de oportunidades,
- entiende al sujeto situado y condicionado, explicitando los efectos de la socialización diferenciada de unos y otro, arbitran los medios para reconocer y valorar las experiencias previas de los sujetos de atención, con independencia de dónde hayan sido adquiridas,
- promueven las opciones profesionales no sesgadas y diversificadas,
- incluye en los contenidos la temática de género así como un análisis del mercado de trabajo que aborda la división sexual del mismo, muestra la participación de unos y otras en la actividad, y lo hace desde indicadores tanto cuantitativos como cualitativos,
- revisa el diseño curricular y se adopta un lenguaje incluyente, no sexista ni racista en la denominación del perfil formativo, en la divulgación de la oferta, en los materiales didácticos, en las imágenes asociadas a actividades, visibilizan las actividades y aportes de las mujeres y de las personas de distintas razas y etnias en las prácticas productivas y en todo el ciclo de la formación por competencias,
- incluyen las necesidades y especificidades de las mujeres en los horarios, en la infraestructura, en la localización de la oferta, en la consideración del cuidado de hijos/as, etc.

Pero no alcanza con este tipo de explicitaciones. Deben complementarse con el abordaje del currículo oculto y omitido.

El currículo oculto refleja lo que "sucede" en la administración escolar, en la ejecución de los cursos, en el aula o taller, es decir, el conjunto de comportamientos, creencias y actitudes que se dan en las interacciones entre participantes y personal docente, directivo y administrativo, entre hombres y mujeres: las formas de comunicarse, los mensajes subliminales respecto a la condición femenina o masculina así como de las distintas comunidades, el uso diferenciado de los espacios, de los equipos y herramientas, los niveles de participación que se habilitan y promueven, los criterios de disciplina no homogéneos, la valorización de ciertas tareas, la descalificación de algunas necesidades, etc.

También forma parte del currículo oculto, la falta de coherencia entre los principios o enfoques de la teoría educativa y las metodologías y prácticas del centro educativo y el aula. Por ejemplo si se postula una educación centrada en la persona que aprende, pero no se utilizan metodologías participativas en el aula, no se apela a la reflexión crítica y la recuperación de experiencias para abordar los contenidos y problemas; si se cuenta con un currículo explícito moderno y funcional para enseñar gestión pero la propia gestión del centro formativo es tradicional y deficiente, etc.

Durante la planificación es importante considerar estos temas y prever formas de encararlos en el momento en que suceden, Durante la ejecución de los cursos el/la docente deberán estar atentos y reflexionar

conjuntamente sobre estos problemas. Este currículo juega un papel importante en la configuración de significados y valores, la mayoría de las veces no es consciente por lo que es difícil reconocerlo.

El currículo obviado hace referencia a un conjunto de situaciones que se presentan en los procesos de enseñanza aprendizaje. Son los temas no tratados, el ignorar interrogantes que se plantean los/as participantes respecto a temas que no siempre tienen que ver con la materia, ignorar sentimientos, necesidades intereses, experiencias, conocimientos, etc. de hombres y mujeres, de integrantes de diversas culturas, no tocar temas como la violencia doméstica, el acoso moral y sexual, la relación trabajo y familia, etc.

Las tres dimensiones del currículo necesitan de la sensibilización y capacitación de todos los estamentos del personal y, de manera fundamental, del personal docente y planificador para tomar conciencia, para ser autocríticos, poder establecer un sistema de prevención y solución de todas estas cuestiones.

Ya se ha planteado que formar en género es, ante todo, un autoaprendizaje que implica reconocimiento de las propias marcas y condicionamiento de género para encarar el proceso de deconstrucción, al que convocaba J. Derrida, con un fuerte éntasis en el rol docente.

Esto requiere de espacios de reflexión colectiva que pueden combinar instancias con participantes heterogéneos (en términos de funciones, edades, especialidades técnicas, experiencias en el mundo laboral, etc.) con instancias específicas por función o por sexo. Pero igualmente requiere de la investigación permanente para detectar manifestaciones sutiles, cambios comportamentales, oportunidades de avanzar en la construcción de una cultura de la igualdad, la solidaridad y convivencia con las diferencias, las responsabilidades compartidas, la calidad de vida, etc.

Cada día hay más producción bibliográfica y experiencias que avalan la inclusión de la problemática y la reflexión sobre masculinidad sin la cual no se estará siendo coherente con la índole relacional del género. Visibilizar el currículo oculto en el escenario de la formación profesional es imprescindible tanto para avanzar en la diversificación ocupacional como para promover auténtico y sostenibles cambios en los objetivos socioafectivos del aprendizaje (el aprender a ser) y en los patrones de comportamiento que varones y mujeres trasladarán al mundo del trabajo.

## **Oportunidades y riesgos para la interdependencia de género, calidad y equidad en los enfoques, metodologías y estratégicas actuales de la política de formación.**

Como ya se sabe, en menos de dos décadas, el Desarrollo Curricular de la formación profesional ha debido:

- ➔ pasar de formar para un puesto de trabajo específico que aguardaba al alumnado a incorporar la formación para la empleabilidad, para trayectos basados en competencias que trasciendan y atraviesen diversos desempeños a lo largo de la vida, aplicables en distintos campos ocupacionales y que le faculten la movilidad fuera de las fronteras territoriales y nacionales;
- ➔ incorporar la formación para el emprendimiento individual y colectivo: la idea, la implementación y la mejora continua de la empresa se incorporan como contenidos de la formación y las competencias requeridas en todas estas fases deben ser desarrolladas;
- ➔ sumar nuevos sujetos de atención con exigentes demandas:
  - empresas y cadenas productivas que buscan a las IFP como socias para encarar la innovación tecnológica incesante y el desarrollo de nuevos productos y servicios pero también para que las capaciten para la mejora de la competitividad, la inserción internacional y la gestión de sus recursos humanos desde los nuevos enfoques;

- grupos poblacionales fuertemente afectados por el desempleo y la vulnerabilidad que requieren desde las competencias de inclusión social a las competencias técnicas específicas;
- territorios o comunidades a la búsqueda de asesoramiento para identificar e implementar nuevas alternativas de desarrollo productivo.

Para responder a todo ello se debieron modificar radicalmente las metodologías y estrategias didácticas y hacerlo desde una lógica de mejora continua. Sólo para mencionar grandes bloques:

- Se implementa el aprendizaje permanente y la formación basada en competencias para lo cual se hace necesario analizar y revisar desde esta perspectiva la propia institución, todas las instancias del proceso de enseñanza-aprendizaje incluida la administración del mismo, los recursos educacionales, la formación docente, los perfiles de ingreso de los sujetos de atención, etc. Esto conduce a las preocupaciones y abordajes actuales sobre:
  - articulación y promoción con los Sistemas de Normalización y Certificación de competencias, evaluación y certificación de competencias con independencia de donde se hayan adquirido (trabajo, comunidad, familia, otras instancias educativas);
  - negociación y desarrollo de marcos sectoriales, nacionales e incluso regionales de cualificaciones que faculten el aprendizaje permanente y la navegabilidad entre diferentes modalidades educativas.
- Se adoptan los principios de gestión y certificación de la calidad como política institucional pero también como un espacio de mucha demanda para la oferta formativa a empresas. Se desarrollan así las certificaciones para las normas ISO, los sistemas de acreditación de programas e instituciones, los premios nacionales e internacionales de calidad. Aplicados a las IFP se constituyen en la estrategia para volver cada vez más pertinente y de mayor calidad la oferta pero también para rendir cuentas a la sociedad y, por ende, mejorar la competitividad.
- Las TIC son dimensiones infaltables de la productividad, el desarrollo, la sostenibilidad y competitividad empresarial. Se instalaron definitivamente en la vida productiva pero también en la vida cotidiana y ciudadana y, por ende, la oferta formativa actual tiene necesariamente que abordar la alfabetización digital; quienes no sepan leer a través de las fuentes de información digital, escribir con procesadores y comunicarse a través de los canales telemáticos están condenados a la marginación cultural y exclusión social. Surge una nueva brecha entre personas, empresas, territorios, sectores, etc lo que reclama de la interdependencia entre TIC, equidad e inclusión social, competencias para la empleabilidad y formación docente.
- La formación a través de las TIC irrumpe en forma vertiginosa reclamando de la innovación en estrategias, materiales didácticas y, ante todo, de un nuevo rol docente.
- Los centros de formación necesitan de mayor autonomía de gestión pero también de competencias para diseñar, adaptar, integrar trayectos formativos para poder responder con la rapidez y pertinencia que reclaman el entorno y los sujetos de atención. La gestión del conocimiento con su rescate de la cultura organizacional como capital intangible central para la innovación y creación de conocimiento para responder a situaciones nuevas se está perfilando como una metodología valiosa para el nuevo perfil de centro formativo y de docente.
  - Todas estas innovaciones y espacios ofrecen oportunidades inéditas para la igualdad de género y social ante todo porque al colocar a la persona y a la generación de conocimiento como factores centrales del desarrollo ya no ofrecen espacio para la discusión acerca de la necesidad de revisar y modificar los espacios y las causas de la inequidad o discriminación de género.
  - Como contrapartida, los riesgos provienen de la falta de atención, de la ausencia de la pregunta sobre los impactos que pueden tener en términos de cristalizar o potenciar las diferencias ya existentes o de generar nuevas.

