
ENTREVISTA-ELOS: ÁNGEL DÍAZ BARRIGA

*Alice Ribeiro Casimiro Lopes**

Ángel Díaz Barriga é Doutor em Pedagogia, pela Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Autônoma do México (UNAM), onde ingressou em 1975 e é hoje pesquisador no Instituto de Investigações sobre a Universidade e a Educação, bem como Professor na Divisão de Estudos de Pós-graduação da Faculdade de Filosofia e Letras. Foi Diretor do Centro de Estudos sobre a Universidade entre 1995 e 2003. Atualmente é Coordenador da Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Autônoma de Tamaulipas (UAT). Também trabalhou como professor visitante em diversas universidades mexicanas e do estrangeiro. Desde 1987, é membro do Sistema Nacional de Investigadores. É autor de vários artigos e livros, dentre estes *Didáctica y currículo, Ensayos sobre la problemática curricular, Tarea docente e Empleadores y egresados universitarios*. Sob sua coordenação, também foram publicados: *La investigación curricular en México en la década de los noventa, Educación superior y Programa Nacional de Educación 2001-2006, Profesionales, universidad e institucionalización, El docente y los programas de estudio* e ainda, o mais recente, *Evaluación y cambio institucional*. Atualmente estão no prelo os seguintes livros de sua autoria: *Impacto de la evaluación en la educación superior en México* e *Curriculum, entre utopía, innovación y realidad*.

Teias – Em seu livro, *El currículo escolar – surgimiento y perspectivas*, você afirma que a falta de historicidade é um problema central no campo do currículo, correlacionando a perspectiva ahistórica com a perspectiva apolítica. Na sua análise, essa perspectiva ahistórica também perpassa o atual pensamento curricular? Em que sentido?

Ángel Díaz Barriga – Todo texto tiene una historia y su interpretación requiere explicarse en el entorno de la misma. La problemática curricular para América Latina es una temática transplantada a principios de los años setenta desde los Estados Unidos. Este país utilizó en esos años a diferentes Organismos como la Agencia de Cooperación y Desarrollo, el Departamento de Asuntos Educativos de la OEA para difundir su pensamiento educativo. En esos años se la lucha en el plano ideológico y político era contra la emergencia en América Latina de un pensamiento de corte socialista que buscaba adoptar alguna estrategia similar a la que la revolución cubana había logrado. En ese sentido la difusión de los elementos de la pedagogía pragmática de origen estadounidense era una forma de lucha ideológica en el ámbito de la educación. En ese contexto la pedagogía estadounidense buscaba posicionarse como un modelo científico y eficaz frente a producciones gestadas en el seno de latinoamerica que traían un sello de reconocer la desigualdad y la injusticia social como ámbito desde el cual se debía de actuar en la educación. Lo más destacado de la época seguramente es el pensamiento de Paulo Freire, por ser uno que aún dentro de sus limitantes conceptuales tuvo mayor desarrollo y mayor potencialidad. Pero no podemos dejar de lado el esfuerzo de múltiples educadores de la región que construyeron experiencias vinculadas a los sectores populares, como los proyectos de formación universitaria que con diversos énfasis buscaban resolver los problemas de las grandes mayorías, proyectos que no tienen un nombre propio, pero que detrás de ellos se encuentran muchos educadores, estudiantes, así como múltiples aspiraciones, tal es el caso de medicina de tercer nivel, arquitectura de lo popular, biología con énfasis en la ecología, medicina veterina-

*Professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

ria orientada a la producción de carne para consumo humano y muchos más que sería difícil enunciar, en parte porque las experiencias fueron abruptamente canceladas con los golpes militares, en parte porque los autores no lograron documentarlas suficientemente, en parte también porque en ocasiones no lograron el éxito pretendido o incluso con el tiempo fueron víctimas de su incapacidad para renovarse. Quizá el caso más elocuente de ello sea el sistema modular de la Universidad Autónoma Metropolitana – Xochimilco, en México

Lo mismo aconteció con Argentina donde la editorial Praxis publicó una serie de cuadernillos para dar cuenta de una producción en el campo de la didáctica que ofrecía los avances que se iban conformando en la conformación de un pensamiento latinoamericano de didáctica. O el pensamiento desarrollado en CIDOC bajo la reflexión de Ivan Illich que se tradujo en diversas tesis para promover la sociedad desescolarizada.

En ese contexto realicé el planteamiento relacionado con la falta de historicidad en el pensamiento curricular.

Sin embargo, la difusión de la pedagogía estadounidense, que por otra parte se mundializó, obedeció también a otros factores, entre ellos que ese modelo pedagógico fue construido en el proceso de transformación industrial de esa nación. Lo que significó, por una parte una ruptura con el modelo ligado a la filosofía moderna que había pregnado a la pedagogía de corte idealista, pero por otra parte constituía una respuesta para la formación del hombre de cara a la era industrial. Términos como formación para la plenitud humana dejaban paso a aprendizaje para incorporarse el mundo del trabajo, aspectos como una formación integral del ser humano (atendiendo lo que Herbart denominaba la esfera del conocimiento, la esfera de la moral y de la ética y la esfera de las emociones y la estética) se fueron reemplazando por analizar los costos de la educación desde la teoría del capital humano estableciendo el neologismo formación del capital humano para referirse a la preparación del hombre para el mundo del trabajo.

La pedagogía pragmática o también llamada la pedagogía industrial con sus campos de conocimiento (currículo, evaluación, planeación) desplazaba los antiguos saberes pedagógicos, le daban un sentido práctico y eficiente a las exigencias de formación del ser humano.

Estamos en una era global de reformas que tiene una característica diversa a la anterior. Por una parte, las pedagogías emergentes o libertarias prácticamente fueron canceladas en la región, las que subsistieron fueron objeto de diversas deformaciones, tanto por falta de autocrítica como por la dificultad de enfrentar permanentemente un ambiente adverso. La reforma global ha instaurado nuevas regulaciones del trabajo educativo, bajo el lema de elevar la calidad de la educación se han mundializado un conjunto de prácticas de evaluación en todos los niveles (instituciones, programas académicos, profesores y estudiantes). La evaluación se ha constituido en la nueva regulación de la vida escolar cotidiana, ha desplazado el conjunto de debates. Un nuevo socio ha aparecido en este contexto, el constructivismo que si bien tiene un pensamiento de avanzada, al mismo tiempo se niega a reconocer la historia del pensamiento didáctico. El ejemplo más claro se encuentra en su reconocimiento al aprendizaje colaborativo o cooperativo como algo que se funda en el cognoscitivismo social, cuando las prácticas grupales de aprendizaje se pueden rastrear históricamente desde la aparición de la didáctica en el siglo XVI, en la escuela lancasteriana del siglo XIX y en la dinámica de grupo de la era actual.

Teias – Em seus estudos sobre currículo e didática, você ressaltou como a perspectiva teórica técnica de currículo possibilitou a concretização pedagógica da vinculação entre políticas edu-

cacionais e economia, particularmente a partir das teorias de Tyler. Como percebe essa vinculação no momento atual, marcado pelas políticas de currículo nacional? Em que medida tal vinculação se aproxima daquela existente na época de Tyler e em que medida se distancia?

Ángel Díaz Barriga – Efectivamente a finales de los años ochenta señalé que la problemática curricular vivía un momento de profunda presión, la cual tenía como referencia la presencia de una nueva perspectiva mundial: la globalización y el pensamiento de libre mercado que lo acompañaba. Dos temas es necesario trabajar para completar este desarrollo, si al principio del siglo XX la ciencia de la educación se conformó de cara a una industrialización que reclamaba el tránsito de la formación del ser humano de la perspectiva filosófica (la filosofía moderna de Kant expresada en Herbart) que sostenía que el ser humano era el único ser educable, esta visión sería transformada por la necesidad de preparar al ser humano de cara a la sociedad industrial, esto es de cara al mundo del trabajo, formar al hombre productivo. Sin embargo, los grandes pensadores que conformaron el pensamiento educativo del siglo XX, bajo la mirada de la ciencia de la educación, (Dewey en los EEUU y Durkheim en Francia) no solo incorporaron una perspectiva positivista (que es la que más influencia tuvo en el pensamiento latinoamericano de esa época), sino que también añadieron una mirada amplia al conjunto de disciplinas o saberes que permiten construir el pensamiento educativo – “no hay una ciencia que por sí misma merezca llamarse ciencia de la educación, sino que ésta se construye con lo saberes que aportan todas las disciplinas: la sociología, la economía, la biología, la psicología, la historia, la filosofía, etc.” sostendría Dewey -, una mirada multidisciplinaria diríamos en los años setenta y de pensamiento complejo en la década actual.

Pero al mismo tiempo que asumían esta perspectiva, estos educadores demandaban la educación del ciudadano, no solo la formación para el empleo, sino que vislumbraban la ciudadanía como una meta de la educación. Es claro este tema en el texto de 1902 de John Dewey, *The Child and the curriculum*. Un tema que el pensamiento tecnocrático definitivamente pasó a un segundo término, o convirtió en una especie de moral estatal al establecer una asignatura “educación cívica o educación ética”. Esto redujo la problemática a una cuestión de conocimientos que deben responderse en un examen y no en un aprendizaje de una forma de relación social. En el debate del pragmatismo estadounidense Dewey infantilizaba que la escuela es el laboratorio de formación democrática, lo que significa que la escuela debe realizar un profundo cambio interno en sus formas de trabajo y Kilpatrick establecía que formar para la democracia era formar para ejercer una ciudadanía comprometida y no para participar en una votación

Sin embargo, al final del siglo XX, un nuevo paradigma que convierte en el gran fundamento del desarrollo de la educación: la economía de la educación y en particular su versión del capital humano. La economía de la educación tiene una visión unidimensional de la educación, no se forma, se capacita, no se educa, se invierte, no hay sujeto de la educación, sino que se invierte en capital humano.

Indudablemente que los teóricos como Tyler, responden muchísimo más a la perspectiva deweyana de la educación, quizá la traicionaron un poquito en aras de establecer un pensamiento tecnicista, pero nunca llegaron a los excesos del paradigma del fin de siglo: reducir todo a una visión económica. Con ello un pensamiento productivista se instauró en el ámbito de la educación.

Teias – Muitos trabalhos no Brasil destacam a correlação entre educação e mercado produtivo nas políticas de currículo, defendendo a existência de um processo de recontextualização de

princípios associados às teorias da eficiência social. Tal recontextualização estaria, por exemplo, expressa na centralidade da organização curricular por competências. É argumentado que tal organização mantém o mesmo enfoque instrumental da organização curricular por objetivos comportamentais. Você considera que essa correlação entre objetivos comportamentais e competências se justifica? Percebe processo similar nas políticas de currículo no México?

Ángel Díaz Barriga – El planteamiento de las competencias viene del campo de la producción, lo que en si no es un problema, porque gran parte del pensamiento educativo del siglo XX tiene su origen en la producción o en la administración de empresas (tal es el caso de términos como evaluación, rendimiento escolar, planeación, etc.). El problema es que el término competencias, no solo proviene del mundo del trabajo, sino que no se han realizado una serie de mediaciones para establecerlo en el campo del currículo. Es conveniente preguntarse ¿cuál es la aportación que el concepto competencias hace a la educación cuando ya habíamos contruido el término formación de conocimientos y desarrollo de habilidades? Los expertos en competencias responden que el añadido es una competencia implica desarrollar la habilidad para resolver problemas en situaciones inéditas. ¿Cuáles y cuántas son las situaciones inéditas en el proceso escolar? Eso hace que el concepto competencias se utilice más como una declaración de innovación, que como un término que se refiere a una innovación en la educación.

Sin embargo, el problema más grave es que como no tiene tradición en el campo de la educación, y como no se realizaron las mediaciones necesarias el concepto competencias ha sido la puerta por la cual el proyecto educativo del conductismo se ha restablecido en las propuestas curriculares. Se formulan competencias como comportamientos fragmentados, a cada competencia se lee busca establecer una condición de ejecución que permita valorarla. El concepto competencias permitió restaurar en el campo curricular la perspectiva tecnicista que se aplico en la década de los años setenta.

Teias – O caráter polissêmico do conceito de competência, por sua vez, tem permitido que esse conceito seja articulado, nas propostas curriculares brasileiras, a perspectivas construtivistas e mesmo a sentidos das perspectivas críticas, em uma formação interpretada como híbrida, com base na teorização, por exemplo, de Néstor García Canclini. De forma geral, contudo, nas articulações híbridas, a incorporação da organização curricular por competências expressa o vínculo entre currículo e avaliação. Como você analisa esse processo? Tal interpretação faz sentido, caso consideremos as políticas de currículo no México?

Ángel Díaz Barriga – Efectivamente el concepto competencias en su actual indefinición da para todo, Perrenoud insiste en que quiénes se acercan el concepto se van a encontrar con una discusión que se remonta a la didáctica del siglo XX. Trabajar una mirada enciclopédica en la que lo importante es retener y aprender cada fragmento de una disciplina o de un tema educativo, hasta quiénes piensa que el concepto permite abordar el aprendizaje de conocimientos significativos y con sentido, esto es en términos de la prueba PISA de la OCDE, desarrollo de habilidades para la vida.

Esto se traduce en dos perspectivas de evaluación del aprendizaje, una que busca contar con evidencias de cada uno de los contenidos que forman parte de un plan de estudios y otra que pretende ofrecer evidencias de la forma como estos elementos coadyuvan a desarrollar una capacidad para resolver problemas.

Cuando un concepto como el de competencias permite un rango de interpretación tan amplio estamos ante una perspectiva híbrida, lo cual lejos de ayudar confunde el trabajo curricular.

México es un caso típico de esta confusión, por ejemplo un plan de estudios que se reforma trata de construirse en la perspectiva de las competencias, pero en ocasiones puede llegar a definir 200 o más competencias, esto es, la competencia se concibió como fragmento de información. Prácticamente no han planes de estudio que recuperen la otra perspectiva de competencias, aunque en la evaluación nacional que elaboró el Instituto Nacional de Evaluación Educativa para el tercer grado de primaria en 2007, alineó su prueba al estilo PISA, esto es habilidades y destrezas para la vida. Esto desconcierta al trabajo docente porque al mismo tiempo el Ministerio de Educación aplica otra prueba centrada en contenidos.

En lo particular he llegado a la conclusión que el término competencias se utiliza superficialmente para dar el mensaje que se está en los temas de punta en la innovación educativa, aunque en el aula no signifique nada.

Teias – A organização curricular por competências também tem sido central nas propostas para a formação de professores no Brasil, correlacionadas à idéia de melhoria de sua qualidade via certificação de competências. Esse processo atinge, inclusive, a formação de professores em nível universitário, sendo uma das expressões da vinculação do aparato produtivo com a educação superior. Como você interpreta esse processo no mundo global, tendo em vista seus reflexos para a concepção de profissão docente?

Ángel Díaz Barriga – Existe literatura tanto española como francesa para hablar de las competencias docentes. En lo particular pienso que simplifican mucho el tema. El acierto que tiene Perrenoud para conceptualizar competencias, no lo tiene cuando trata de hacer desarrollos con relación a la profesión docente. Por ejemplo plantea que una competencia del profesor es saberse comunicar adecuadamente con los padres de familia, si bien esto me parece importante al mismo tiempo me parece que simplifica muchísimo el problema.

La pregunta cuando uno plantea el tema de las competencias es cuál es el grado de generalidad con el que desea reconocer la formación en una de ellas. Esto implicaría tratar de definir dos o tres competencias fundamentales en una tarea profesional. En medicina por ejemplo afirman: competencia cognitiva, competencia clínica y competencia actitudinal, en ese nivel es relativamente sencillo, pero cuando le intentan dar contenido a esa competencia vuelven a caer en una fragmentación enorme.

En el caso de la profesión docente la tarea no es sencilla. Pero en todo caso yo tengo una perspectiva clásica. No puede desarrollarse una competencia donde no hay formación de conceptos, pero la competencia significa un desarrollo de habilidades como capacidad de hacer y argumentar las razones por las cuáles se hace. Sobre esta base se pueden formar algunas competencias estructurales, pero siempre y cuando el profesional se encuentre en situaciones inéditas. La competencia es un proceso de desarrollo no es nunca un logro. El conocimiento experto siempre puede ser cualitativamente más experto.

Teias – O pensamento curricular crítico no Brasil, sob marcos teóricos os mais diversos – desde orientações marxistas até enfoques pós-estruturalistas –, tem rechaçado propostas curriculares nacionais. Isso não tem impedido, contudo, que tais propostas permaneçam sendo implemen-

tadas, com apoio de diferentes setores da sociedade civil, mesmo após a ruptura política estabelecida com o governo de Luís Inácio Lula da Silva, em uma coalizão de centro-esquerda. Como você analisa a relação entre as políticas curriculares e o pensamento curricular, tendo em vista a experiência mexicana?

Ángel Díaz Barriga – La experiencia mexicana no es un buen ejemplo, el Ministerio acude a los técnicos más tecnocráticos cercanos al pensamiento estadounidense. Pero mi perspectiva no es entre pensamiento crítico, pos-estructuralista o marxista, pienso que esta forma de acercarse a la realidad nos vuelve a etiquetar. Pienso que el problema que tenemos en América Latina es como construir un pensamiento y una propuesta desde las características específicas de nuestra región. Entiendo por región latinoamericana una región con grandes desigualdades sociales, pero también con una diferencia cultural enorme. Entonces es la diferencia el punto de partida para construir una propuesta curricular. En mi opinión esto se opone a la lógica curricular, puesto que ella está pensada para pensar en una sociedad ideal y homogénea donde todos los estudiantes deben integrarse. La diferencia es un error que hay que eliminar. Esto no lo resuelven las grandes corrientes de pensamiento, creo que estamos en el momento histórico de construir una identidad curricular, didáctica y pedagógica para América Latina, pienso que es el momento de tomar este tema y tratar de trabajar entorno al mismo. En este sentido no importaría si el gobierno es de derecha o izquierda, la realidad, la pobreza, la diversidad es un hecho en Brasil con Lula o en México con Calderón. No podemos esperar que sean los políticos los que entiendan este problema, pero si debemos aspirar a una generación de educadores y de intelectuales de la educación que asuman esta perspectiva.

Teias – Em seu livro *Didáctica y Curriculum*, você apresenta a tese de que *El examen es un instrumento inadecuado para realizar la evaluación y no es el más apropiado para obtener las evidencias que llevarán a la acreditación*. Considerando os atuais exames internacionais, como, por exemplo, o PISA, qual sua compreensão em relação ao aprofundamento dos vínculos entre avaliação e exame nos dias atuais?

Ángel Díaz Barriga – Es uno de los temas más complejos de este momento. Las pruebas internacionales son el resultado del triunfo del pensamiento productivista en la educación. Es la búsqueda de resultados objetivos como un único fin del trabajo escolar. Los evaluadores han generado una perversión en el trabajo pedagógico, no sólo están fuera del aula y fuera de los problemas que cada maestro enfrenta con el número de niños que le toca atender (20, 30, 40 o más en el caso de América Latina), sino que para ellos el problema de la evaluación es sólo un problema técnico ¿cómo construir un buen reactivo?, ¿cómo validar estadísticamente cada reactivo? Luego aplican su instrumento y hacen todo el procesamiento estadístico que gusten. Parece que el fin de la evaluación es hacer gráficas hermosas. Los informes PISA están llenos de gráficas impresionantes, son bellas, aunque no signifiquen gran cosa para los maestros, aunque no permitan orientar el trabajo que realizan cotidianamente en el aula.

Vivimos un momento de sacralización de la evaluación. Los evangelios no se pueden tocar porque son sagrados, la evaluación tampoco. Los ministros del culto se les respetan y venera, a los evaluadores se les respeta y reconoce que su actividad es científica, neutra y desinteresada.

No sabemos si sus preguntas guardan alguna relación con lo que acontece en el aula. Si no tienen ninguna relación es problema del maestro y del aula, no de los evaluadores. En ningún momen-

to las preguntas de un examen son objeto de análisis, son objeto de estudio, no sólo para ver si estadísticamente están bien construidas, sino para valorar qué teoría del contenido expresan, a qué modelo de aprendizaje se refieren, cuál es su pertinencia funcional, social y cognitiva. Y sobre todo hasta donde reflejan el trabajo real, con niños de carne y hueso, procedentes de una diversidad cultural.

A mediados de los años setenta Michel Tort afirmaba que las preguntas de un teste, reflejan la cultura de la clase media, que no puede reflejar las formas de conocimiento de las clases humildes. Los problemas de matemáticas que formulan son para niños de las ciudades de zonas medias, los niños de otras regiones difícilmente conocen estos vocablos, no tienen experiencia directa de ellos. Ir al mercado de compras tiene sentido en una ciudad, puede no tenerlo en una zona rural. Para los evaluadores el niño no sabe, porque su pregunta esta calibrada estadísticamente.

Pero los educadores no nos hemos dado a la tarea de analizar el contenido de las pruebas. Hoy más que nunca se requiere evaluar a las pruebas, evaluar a los evaluadores. Un mes en varios salones de clase no les harían daño, aunque perdieran su halo harvardiano u oxfordiano.

Teias – Em seu livro *El currículo escolar – surgimiento y perspectivas*, você defende a existência de uma dissolução da concepção de currículo. Você considera que essa tese ainda permanece pertinente, caso consideremos a centralidade que o currículo vem assumindo nas atuais políticas educacionais? Em que sentido?

Ángel Díaz Barriga – Cuando hablé de la disolución del concepto currículo quise expresar que el concepto sirve para referirse a múltiples problemas de la educación. Currículo y cultura, currículo y política, currículo y práctica educativa, currículo y vida cotidiana, currículo y sociedad de la información, currículo como teoría educativa. Cuando un concepto tiende a ser utilizado en referencias tan amplias, al mismo tiempo pierde la fineza de su construcción conceptual. Entiendo las diversas vetas que han enriquecido a la problemática curricular, pero al mismo tiempo me asustan. Muchos temas que se pueden trabajar como problemáticas de la didáctica hoy se abordan como una problemática curricular de la vida cotidiana en las aulas.

De repente con la problemática curricular se buscaba estudiar una enorme cantidad de problemas de la educación.

Hoy vivimos cierto desplazamiento del campo curricular, por ejemplo, los exámenes a gran escala están desplazando en varios países, por lo menos en México, la discusión sobre formación docente o sobre problemas didácticos de la enseñanza, los sistemas de acreditación de programas han hecho a un lado la evaluación curricular, la acreditación se ha convertido en un problema técnico (a veces en una lista de chequeo), o bien en el cumplimiento formal de múltiples indicadores (número de alumnos por profesores, número de publicaciones de los profesores, número de volúmenes en la biblioteca por alumnos, etc.) cuando la evaluación curricular buscaba clarificar aspectos pedagógicos del proceso de la formación.

En algún sentido pienso que el problema de la disolución del concepto hoy se enfrenta a la situación del desplazamiento del concepto para instaurar una mirada cercana al pensamiento tecnocrático.

Le agradezco la oportunidad. Muchas gracias.

Teias – Agradecemos a sua disponibilidade e a ótima contribuição para o debate sobre currículo. Muito obrigada.