

## ¿Adónde van los contenidos transversales?

Carmina Shapiro

Universidad Nacional de Rosario

shapiro.carmina@outlook.com

Conocida es la discusión en torno a los llamados contenidos transversales; suelen emerger posturas a favor y en contra de su existencia de igual manera. A pesar de esto, las políticas educativas oficiales conservan un lugar para ellos. Mi intención en esta ponencia es elaborar un examen un tanto incierto, puesto que no tengo por objetivo defender ni objetar los contenidos curriculares. Aclaro, no lo tengo de antemano. No impide esto que en el curso de la reflexión mi postura se defina más cercana al rechazo o a la aceptación.

Comienzo invitándoles a pensar el currículum como un rizoma. O mejor, podríamos decir, como una madriguera. Deleuze y Guattari describen de la madriguera como rizomática, y por eso pienso que acaso venga mejor denominar al currículum con el nombre de “madriguera” en lugar de “rizoma”, puesto que permite una metáfora un tanto más amplia. Por un lado, la madriguera es claramente un lugar de refugio. Y podríamos decir que el currículum también lo es, especialmente refugio de ese trocito de cultura que no queremos perder. Por otro lado, así como las madrigueras suelen tener más de una entradas, todo comienzo o entrada al currículum es arbitraria, en la medida en que nunca estamos de la misma manera. Del mismo modo, toda trayectoria curricular descubre profundidades contenidas en sí misma, abre conexiones a otros currículum, a otras madrigueras, a otros rizomas, y afirma una posibilidad a la vez que siempre puede haber sido de otra manera. En palabras de los autores, “*cualquier punto del rizoma puede ser conectado con cualquier otro, y debe serlo*” (Deleuze y Guattari, 2002: 13).

Aquel territorio demarcado en los documentos oficiales e institucionales es desterritorializado en el encuentro con esos tantos Otros que se resisten a dejar de ser infinitamente *otros*. El desarrollo de los contenidos se dibuja cada vez de una manera única. No es una cartografía lineal, un plan de evacuación que debe ser seguido al pie de la letra, reproducido e imitado, so riesgo de muerte. El currículum rizoma es una reactualización permanente de ese trocito cultural, que en verdad nunca fue idéntico a sí mismo. Sostienen Deleuze y Guattari: “*Si el mapa se opone al calco es precisamente porque está totalmente orientado hacia una experimentación que actúa sobre lo real. El mapa no reproduce un inconsciente cerrado sobre sí mismo, lo construye. [...] El mapa es abierto, conectable en todas sus dimensiones, desmontable, alterable, susceptible de recibir constantes modificaciones*” (Deleuze y Guattari, 2002: 18).

¿Cómo hemos de entender los contenidos transversales en este contexto? Quisiera tomar tres casos para pensar el tema.

1. En la enseñanza de la filosofía existe una corriente, digamos “metodológica” por no tener una palabra mejor, particular que es la de Filosofía con o para Niños. Habiendo yo participado en un equipo de capacitación de FcN para docentes de primaria, con el objetivo de cuestionar el rol docente tradicional, emergía para nosotros con cierta frecuencia la pregunta acerca del lugar que debían ocupar los egresados de filosofía en la escuela primaria. Si uno de los principales objetivos de esa capacitación era estimular una reflexión sobre el rol y la actitud docente, entonces ¿nuestro saber filosófico era principal o accesorio? Es decir, ¿deberíamos pelear por

la institucionalización de la FcN y la creación de un espacio particular para la filosofía en el nivel primario? ¿O deberíamos aceptar un papel tangencial a la formación docente y formar a los formadores de nivel superior (transmitiendo algo de carácter “transversal”)?

2. Tomemos ahora el caso de Formación Ética y Ciudadana. De alguna manera me suena extraño que se reserve para un solo espacio curricular la cuestión de la reflexión ética. No quiero con esto postular un retorno a la idea de que el docente debe ser un ejemplo de corrección moral e inspirador para los alumnos. Más bien me pregunto, ¿no es toda posición docente una postura ética, más o menos empática, más o menos tolerante, más o menos justa? Y entonces, esta pregunta es seguida por otra, para que no haya tanta distancia entre lo que se dice y lo que se hace, ¿no deberíamos hacer de todas las prácticas docentes un objeto consciente de reflexión ética? En este sentido, no abrir esa discusión produce que se naturalicen ciertas maneras de hacer las cosas. Pero para lograr esa tematización, ¿es mejor tomar una postura “transversalista” o sostener los espacios especialmente dedicados a eso?

3. Algo similar ocurre con la Educación Sexual Integral. Es actualmente considerado un contenido transversal. La comunidad educativa está llamada a tomar responsabilidad en un asunto que le compete profundamente, pero que también le excede por su complejidad y arraigamiento. Se abre la tensión entre lo constituido y lo constituyente, lo institucionalizado y lo instituyente. ¿Qué lugar hemos de guardarle a la ESI para el futuro? ¿Debe ser tematizada en un -o varios- espacio curricular particular? ¿O debe ser trabajada en el marco de las instituciones reales atravesando todos los espacios pero sin ocupar uno específico? No tematizarla podría contribuir a su no desnaturalización. En fin, sucede algo similar a lo que sucede con la llamada “Formación Ética”.

Podemos pensar que cada trayecto curricular particular reconoce un estilo discursivo particular, que no subyace a todos y cada uno de los trayectos posibles, sino que emerge por la superposición de capas y segmentos discursivos particulares de cada docente, de cada espacio curricular, de cada compañerx. Los contenidos “del aula” nunca son solamente “del aula”. Si aceptamos pensar el curriculum como rizoma, entonces debemos aceptar que la madriguera se forma por una gran variedad de canales y tramas. Acaso la cuestión no esté en pensar la centralidad y la periferia, lo curricular y lo transversal, sino en comprender que nunca está cerrada la discusión y que, en verdad, nunca es realmente *una sola*. *“Ni qué decir tiene que el sistema fasciculado no rompe verdaderamente con el dualismo, con la complementaridad de un sujeto y un objeto, de una realidad natural y de una realidad espiritual: la unidad no cesa de ser combatida y obstaculizada por el objeto, mientras que un nuevo tipo de unidad triunfa en el sujeto”* (Deleuze y Guattari, 2002: 15).

Acaso el problema se presenta por la segmentarización de los saberes que plantea la lógica escolar y lo que debemos hacer es interrogar profundamente esa manera de organizar las instituciones. Tal vez, como sostienen Deleuze y Guattari, la respuesta esté más cerca de lo que pensamos. *“Todo rizoma comprende líneas de segmentaridad según las cuales está estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuido, etc.; pero también líneas de desterritorialización según las cuales se escapa sin cesar. Hay ruptura en el rizoma cada vez que de las líneas segmentarias surge bruscamente una línea de fuga, que también forma parte del rizoma”* (Deleuze y Guattari, 2002: 15). ¿Cuáles son las líneas de fuga que se abren no sabemos muy bien hacia dónde? ¿Cuál es la ruptura posible?

Acaso la frontera de saberes que es delimitada por todo recorrido escolar no tiene otra razón de ser más que la de poner en evidencia todo aquello que forzosamente no puede entrar en la escuela. Acaso las líneas de fuga son esos recorridos que permiten ir más allá de lo que se dice, lo que se enuncia, lo que se muestra. Tal

vez la ruptura y la línea de fuga consiste en abrir las cátedras y abrir las aulas. Abrir a la epifanía del otro, a la afirmación de la presencia de aquello que incompleta. Tal vez de lo que debemos hablar es de las relaciones profundas que existen entre las diferentes ramas del conocimiento, discutir los supuestos, posibilitar recorridos singulares pero comunitarios. Tal vez la punta del hilo de una nueva madeja sea empezar a mostrar el conocimiento como una construcción compleja y llena de dificultades, pero jamás acabada ni estática...

**Bibliografía utilizada:**

DELEUZE, Gilles y GUATTARI, Félix. 2002. "Introducción: Rizoma" en *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Ed. Pre-Textos.