

Historia del currículum: Perspectivas y dilemas en la integración del desarrollo humano y en los textos escolares

Roberto Figueroa Molina, Ph.D
*Jorge Conde Calderón, Ph.D**

Recibido: septiembre 18 de 2008

Aceptado: octubre 30 de 2008

Curriculum History: Perspectives and dilemmas in the human development integration and in the scholar textbooks

Resumen

En este trabajo se realiza un breve análisis del estudio del currículum como parte de la discusión historiográfica. Se plantean algunos argumentos para la consolidar una estructura curricular orientada hacia el desarrollo humano integral y se describe el papel que han logrado consolidar los textos escolares como parte de los contenidos en la organización curricular.

Palabras clave: Historia de la educación, Currículum, Desarrollo humano integral, Textos escolares, Contenidos.

Abstract

In this work, we make a brief análisis of the curriculum study as part of the historiographic discussions. Several arguments are established to consolidate a curricular structure towards the integral human development, and is described the role scholar textbooks have consolidated as part of the contents in the curricular organization.

Key words: Education History, Curriculum, Integral Human Development, Scholar Textbooks, Contents.

* Docentes investigadores de la Universidad del Atlántico, Colombia.

Presentación

Aunque el currículo ha logrado trascender toda una gama de alternativas, estas aun no consiguen significar fundamentos o perspectivas conceptuales resultantes de un proceso de investigación, que legitime el acervo de una visión lógica y coherente con la “realidad existente”. El currículo debe construirse en un contexto de realidades, donde la actividad diaria de los docentes con sus estudiantes constituya la fuente medular del proceso. De ahí que la participación activa de los maestros en la construcción del currículo sea el eje y móvil de esta iniciativa de renovación de los programas de estudio de toda institución educativa.

Desde esta perspectiva es necesario redefinir qué entendemos por currículo. En lugar de pensar y practicar el currículo como un campo de contenidos que se le transmite al estudiante, comprender el sentido y la significación de la cultura curricular teórica y práctica, nos lleva al entendimiento de las formas organizativas empíricas que adoptó la sociedad en diferentes períodos de la educación. Por ello, es relevante estudiar esta temática que resulta trascendental para la ampliación del conocimiento de la historia de la educación, así como para contribuir a la construcción de la historia total.

La Historia de la Educación ha incorporado el estudio del currículo como parte de la discusión historiográfica y teórica contemporánea, ha regulado y definido su objeto de estudio, ampliado su radio de acción temática, utilizando nuevas

fuentes para responder a los nuevos temas que debe abordar para construir sus supuestos teóricos que expliciten los procesos educativos acontecidos en las comunidades educativas a través del tiempo. En efecto, los historiadores de la educación, apartándose del “purismo pedagógico”, han asumido el reto que actualmente les impone el ejercicio histórico, han entendido que se intenta, a pesar de que trabajan desde un ángulo de la observación histórica, construir un diálogo con la disciplina en su conjunto.

Los historiadores de la educación no pueden refugiarse en su “parcela” sin tener en cuenta que su objeto de estudio hace parte de procesos sociales mucho más amplios y complejos que necesariamente se articulan con otras disciplinas. La historia de la educación no se puede estudiar de manera aislada, se intenta entonces, propiciar que desde ella se realicen análisis y estudios sobre las prácticas educativas, los diferentes saberes y la cultura escolar en general.

Por consiguiente, sus trabajos deben estar orientados a generar coincidencia en torno a los principios de enseñanza que deben guiar los esfuerzos de reflexión y reforma educativa, explorar elementos conceptuales como: la pertinencia de la educación, el desarrollo del pensamiento crítico, el desarrollo de competencias o habilidades generales, el currículo integrado, el currículo oculto, el currículo por núcleos temáticos y problémicos, el aprendizaje auténtico, la enseñanza estratégica, la evaluación auténtica, el maestro como facilitador, promotor o mediatizador del

aprendizaje, y el estudiante como sujeto activo, autogestor de su desarrollo.

Las nuevas reformas en materia de políticas educativas, señalan la tarea de reconceptualizar y transformar la naturaleza del currículo y su construcción. Esta actividad solo es posible si la participación docente no se condiciona a la implementación del currículo, preparado por “expertos” a un nivel centralizado de alta jerarquía. El supuesto de esta perspectiva curricular racional-conductista estriba en que la construcción del currículo está en su rigor técnico-científico y que esta solo puede conseguirse a través de personal especializado. Como sabemos, este proyecto histórico curricular como muchos otros intentos de implantar los objetivos, los contenidos y las actividades educativas de modo jerárquico, autoritario y centralizado, ha caducado históricamente.

De esta manera, la Historia de la Educación reafirma su compromiso con las teorías curriculares, una obligación que no culmina con el acto de develar nuevos conocimientos sobre los procesos educativos que han tenido lugar en las sociedades a través del tiempo. Debe, además, contribuir y hacer parte integral de los diálogos en torno al ejercicio de la historiografía. De esta manera, la disciplina garantiza tanto su fortalecimiento disciplinar como la profundidad y mejores resultados en los trabajos empíricos que se realicen.

Pero ¿qué lugar ocupa hoy la investigación

curricular dentro de la historia de la educación? ¿Qué aceptación y reconocimiento tiene dentro de los estudios historiográficos? ¿Cuál ha sido su desarrollo en los últimos tiempos? ¿Qué rumbos ha tomado y cuáles son los principales problemas teóricos que aun afronta? Estos interrogantes nos ofrecen la oportunidad de continuar con la reflexión al respecto de esta disciplina.

Ante todo, es necesario reconocer que en sus inicios la Historia de la Educación soportó el peso impuesto por el discurso pedagógico, lo que de hecho limitó su margen de acción y retrasó las posibilidades de desarrollarse como disciplina capaz de trascender las creencias y el pensamiento pedagógico. Esta circunstancia, unida al hecho de que desde sus inicios la historia de la educación estuvo estrechamente ligada a la filosofía, a la Iglesia, así como a las lecturas relacionadas con el pensamiento y el desarrollo ideológico incidieron para que quienes se ocuparan en primera instancia de ella, fueran precisamente filósofos, clérigos y pedagogos. Estos terminaron por imprimirle una marcada tendencia teoricista a través de la cual se pretendía legitimar el papel formador y de orientación moral de la Iglesia antes que ocuparse del hecho educativo y su relación con el entorno social. Estas circunstancias limitarían de hecho cualquier reflexión producto de la investigación empírica.

En los tiempos actuales, la Historia de la Educación ha empezado a ocupar un importante lugar dentro de los estudios históricos y la reflexión historiográfica en general. Si bien es cier-

to que la investigación que desde ella se realiza se hace en torno a una problemática específica de la sociedad, como en efecto son los procesos de la educación o la enseñanza, esto se hace dentro de las respectivas limitaciones en cuanto a su objeto, su tiempo y su extensión. La disciplina tiene a su vez como telón de fondo un planteamiento histórico más general; es decir, cada vez en los trabajos efectuados se pretende captar una especie de cosmos de fuerzas influyentes e interdependencias dentro del cual se lleva a cabo todo un proceso escolar y educativo. Ello es una muestra de cómo esta se involucra y se integra más al conjunto de las disciplinas históricas, lo cual no significa que haya dejado de cumplir una función importante dentro de la formación de docentes.

Si reconocemos la tendencia de que la Historia de la Educación se integra cada vez más a la historiografía general, ello implica que debe estar más atenta y captar las influencias provenientes de las discusiones teóricas desarrolladas, en torno a la reconceptualización y construcción del currículo, la sociedad económica globalizada, la perspectiva cognoscitiva y la revolución del pensamiento post-moderno. El primero de estos movimientos crea una visión histórica de la cultura educativa que es imposible ignorar. El advenimiento de una economía globalizada, en constante transformación, altamente diversificada y orientada por la fibra óptica y los medios satelitales plantea nuevas necesidades educativas. Estos medios tienen que ver mucho más con el desarrollo de habilidades y actitudes generales

que con la construcción de conocimiento o destrezas específicas (Villarini, 1994).

La perspectiva cognoscitiva, que ha desplazado en parte el fenómeno conductista como enfoque bio-psicosocial que sirve de fundamento a la construcción y práctica educativa, presenta una visión alterna de concebir los procesos de enseñanza y aprendizaje. El aprendizaje que quiere traducirse en transformación del conocimiento solo es posible si se alteran las estructuras intelectivas y sentimentales que le dan ritmo y orientación al proceso y, esto solo se logra si el aprendizaje interacciona con el informal.

Finalmente, el pensamiento post-moderno infiere acerca de la manera como hasta ahora hemos concebido el conocimiento, la identidad y la legitimación de las metas, los objetivos, los contenidos, la evaluación y los métodos educativos. Desde estas alternativas es necesario reconceptualizar, transformar y redefinir qué entendemos por currículo; en lugar de pensar y practicar el currículo como un contenido o conjunto de saberes que se transmite al estudiante, el currículo debe concebirse y usarse como estrategia para promover la investigación, el aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante.

El reto entonces de los profesionales que indagan en el campo de la Historia de la Educación, consiste en estudiar y explicar, desde la perspectiva histórica, cómo se desarrolla en un sistema social el subsistema educativo, qué le da origen y forma, de qué manera satisface las ex-

pectativas funcionales del modelo social en que se inserta, qué tipo de relación tiene con las estructuras económicas, políticas y culturales, tecnológicas, demográficas e ideológicas (Escolano Benito, 2000).

El currículum en la historia de la educación

Si bien la ciencia educativa ha logrado consolidar dentro de su amplio campo de estudio un número representativo de temas relacionados con la instrucción, la historia del currículum es sin duda, una de las alternativas investigativas con un amplio espectro de comunicaciones escritas hoy. La historia del currículum tuvo sus orígenes en el siglo XIX con los trabajos de Young, solo durante los últimos años ha logrado consolidarse como una disciplina portadora de un envidiable nivel teórico y conceptual, cimentando las bases para la realización de diversos trabajos empíricos sobre la materia. En los momentos actuales, la historia del currículum muestra un franco crecimiento como resultado de su necesaria relación con los problemas educativos del presente y la búsqueda de respuestas a los mismos.

Plantearse la historia del currículum remite, sin lugar a dudas, a reflexionar sobre su significado como producto cultural construido por la sociedad en una época dada y con el propósito de formar un tipo de hombre que responda a las expectativas y necesidades del momento. No se trata de asumir el currículum y la educación en general bajo una visión inmediateista, sino de observarlos en sus procesos de cambios y transformaciones a través del tiempo; es decir, en la perspectiva histórica que nos permita efectuar un diálogo entre

el presente educativo-curricular y el pasado que lo sustenta; que es necesario conocer y analizar. El propósito consiste en ampliar la visión del objeto de estudio y ubicarlos en un contexto que permita “acercarnos a la comprensión genética de los procesos culturales y pedagógicos que han incidido en la configuración del currículum y las formas de la configuración de los mismos” (Escolano Benito, 1999).

Centrados en el anterior principio, buscamos elucidar algunos fundamentos teóricos que caracterizan a diversos modelos curriculares enmarcados en dos categorías genéricas: los currículos técnicos científicos y los currículos no técnicos no científicos. Para lo cual, es necesario resaltar la existencia de propuestas que señalan la importancia de clasificar los diseños curriculares. Porlan (1993), después de realizar un análisis de los diversos modelos curriculares, los organiza en: tradicionales, tecnológicos, espontaneistas y alternativos, este último de corte constructivista. Rodríguez (1993), señala algunas concepciones de currículum, entre ellas: el currículum como sinónimo de plan de estudios, el currículum como sinónimo de recorrido y el currículum como estructura curricular, la cual recoge las teorías y tendencias educativas contemporáneas, centrando su enfoque en un proceso de investigación permanente, que tiene en cuenta a los individuos, su contexto y las interacciones individuo-contexto, para orientar la formación integral de las personas. Bajo esta misma concepción alternativa López Jiménez (1996), presenta su propuesta denominada estructura curricular integrada, fundamentada en los núcleos temáticos y problemáticos.

El hecho de que existan estas clasificaciones es de singular importancia, pues, permite identificar las perspectivas teóricas y las fuentes curriculares que sustentan dichas estructuras, de otra manera, consolidan las nuevas tendencias curriculares emergentes que entran a redefinir las exigencias actuales a nivel cultural, social, político, económico y tecnológico.

La posibilidad de entrar a discernir sobre una u otra división de los modelos curriculares, no es en esencia lo que persigue este documento, pero sí retomar la clasificación de los currículos técnicos científicos y los currículos no técnicos no científicos en aras de establecer una secuencia lógica que nos permita adentrarnos en la sustentación de la historia del currículo.

Los modelos curriculares técnicos científicos y no técnicos no científicos, difieren en los énfasis de la planificación y el rol del campo afectivo dentro del proceso de formación del estudiante. Los modelos curriculares técnicos científicos, son los más usados en los sistemas educativos. Este tipo de enfoque representa una manera de pensar, una manera de planificar el currículo para el aprendizaje de los estudiantes. Los currículos técnicos científicos son vistos como una unidad compleja de partes para servir a una función común.

Sugieren que los procesos curriculares tengan un alto grado de objetividad, universalidad y lógica; partir del supuesto que la realidad se puede conocer, entender y representar simbólicamente;

creer que los fines de la educación pueden ser conocidos, anticipados, formulados y alineados en forma precisa; depender de la opinión de los expertos, de las demandas del contenido y de la sociedad para determinar las necesidades de los estudiantes; y dependen mucho del racionalismo (pensar) y empirismo (sentido).

Los modelos curriculares no técnicos no científicos, no pueden aceptar que los objetivos y metas del posible cambio de los estudiantes se puedan anticipar. Se subdividen en: Estéticos Humanísticos y los Reconceptualistas. Este enfoque enfatiza lo subjetivo, lo afectivo, lo personal, lo estético, lo heurístico y lo transaccional; no le da importancia al producto, sino al aprendizaje a través de enfoques de enseñanza y aprendizaje; el individuo se rige por su autoconcepción, la autoevaluación de sus propias necesidades, con base en las cuales se toman las decisiones.

El estudiante y el profesor tienen un rol y una autonomía para reformar el currículo, los cuales están orientados para permitir el crecimiento del individuo. Este modelo de liberar el niño del dominio del maestro, de un currículo rígidamente estructurado, de la imposición de propósitos; de mantener un equilibrio entre conceptualización teórica y aplicación práctica del conocimiento; de constituir un sistema dinámico que concurra a la formación personal y a la integración social, de acuerdo con las actitudes y aspiraciones de las personas, las necesidades de la sociedad; de promover el estudio de los problemas y acontecimientos actuales de la vida; de ingresar al pro-

ceso educativo a los alumnos, para que estos se desarrollen armónica e integralmente como personas y conocimientos de la comunidad.

Entre los enfoques curriculares técnicos científicos y los no técnicos no científicos no se pueden establecer juicios valorativos. Simplemente son diferentes posiciones que adquieren relevancia en el momento histórico, político, cultural y filosófico que se esté viviendo. Ambas perspectivas tienen sus defensores y detractores. Los simpatizantes de los diseños curriculares centrados en asignaturas o materias prefieren el enfoque técnico científico. Aquellos que prefieren los currículos que enfatizan sobre los aspectos afectivos del ser humano, las humanidades y el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes se inclinan hacia los currículos no técnicos no científicos. Los diseños de currículo que giran alrededor de la solución de problemas, pensamiento crítico y núcleos temáticos pueden caer en cualquiera de las dos categorías, ya que lo importante en estos, es el proceso y no el dominio de un contenido final (Ortiz, 1994).

Adicionalmente, el análisis y estudio de la historia del currículo resulta de gran utilidad para los trabajos que se vienen realizando actualmente en ese campo (Goodson, 1991), ya que aportan una mirada histórica que permite superar la visión inmediatista de la educación, la cual para ser mejor comprendida, requiere de una lectura genealógica que nos acerque a lo que podríamos llamar una arqueología de la memoria curricular. Al ser explorada, nos permitirá develar los silencios de la historia de la educación

que ahora comienzan a invocarse a la luz de los nuevos problemas e interrogantes de la investigación histórica educativa. Al entrar en diálogo con los estudios curriculares, le aporta a estos no solo la perspectiva temporal e histórica, sino el sentido crítico y de reflexión social con que deben ser analizados estos procesos educativos enmarcados en una época y en una sociedad que se mueve, transforma, cambia y vive su propia dinámica en la que de una u otra forma ha estado involucrada la educación y por tanto el currículo.

Desde esta perspectiva, se considera prudente resaltar el planteamiento de Goodson (1991), pues, si bien es cierto que él insiste en que el currículo es una construcción social, al mismo tiempo reconoce que este se encuentra lejos de ser ingenuo y es más bien intencional. Por ello reitera que el currículo es producto de una creación deliberada que tiene como función lograr algo o impactar en el comportamiento de una generación, por lo que de hecho está reconociéndole que como práctica es una “tradicción inventada” de la que se puede valer el Estado, gobierno o sectores de poder para construir o defender unos valores o ideologías nacionales que hacen parte de un proyecto político (Del Pozo, 2000). Este término retomado del historiador Hobsbawn (1997), quien lo ha aplicado en sus estudios sobre la sociedad inglesa le permite a Goodson afirmar que “la construcción del currículum puede considerarse como un proceso de invención de la tradición... el currículum escrito es el supremo ejemplo de invención de la tradición: pero como toda tradición, no es algo prede-

terminado ahora y para siempre; es una herencia que hay que defender y en la que las definiciones deben construirse y reconstruirse con el tiempo. Dicho de forma sencilla, si los teóricos del currículum, los historiadores y los sociólogos de la educación ignoran sustancialmente la historia y la construcción social del currículum, resulta más fácil la mistificación y la reproducción de la forma y contenido del currículum tradicional” (Goodson, 1991).

A partir de estos planteamientos, Goodson (1991), justifica la necesidad de historiar el currículum en la medida en que este mantiene una continuidad en el tiempo. En efecto, el estudio del currículum sin abordar este aspecto, puede caer en anacronismos o en inmediateismos al ignorar los cimientos sobre los cuales ha sido construido; ello significa que para su estudio debe tenerse presente que este hace parte de un contexto mucho más complejo, por lo cual no puede dejarse de lado el telón de fondo al cual pertenece y dentro del cual se ha desarrollado. Es decir, al ser una historia sectorial se relaciona o es interdependiente de otros procesos sociales que han tenido lugar en el tiempo y a los cuales no se les puede analizar aisladamente.

En consonancia con los planteamientos de Goodson (1999), podemos concluir que por las características de la historia del currículum, esta, además de establecer una relación muy estrecha con la historia de la educación, se acerca también a la historia cultural, por cuanto esta disciplina cuenta tanto de una práctica como de unas representaciones que, en torno al currículum se

han formado los individuos, grupos y sectores sociales, quienes a partir de su utillaje intelectual y mental lo interpretan y pretenden aplicarlo de diferente forma. Lo anterior significa construir unas relaciones de distinto tipo con el currículum escolar, de lo cual la historia debe dar cuenta no quedándose solamente en las descripciones generales o en la representación de los discursos generados sobre la temática, sino que debe buscar estructurar una historia crítica, de análisis e interpretación, que al mismo tiempo permita dar respuesta a los múltiples interrogantes de la realidad pretérita y de la actual.

Una realidad que para el caso que nos ocupa, es concreta y no ambigua, pues ya no se puede seguir con la pretensión de establecer solamente generalidades o en datar las ideas pedagógicas y educativas con respecto al currículum, o mirar solo los postulados conceptuales que lo sustentan (o que lo pretenden construir como discurso), pues tal como lo reconocen Goodson, Chervel y Englund, es la hora –y ello lo exige todo trabajo de historia– de efectuar estudios concretos. Es decir, estudios empíricos que permitan visualizar y dar respuesta a los interrogantes planteados, antes que construir explicaciones teóricas generales que muy poco tienen relación con la realidad histórica, muchas veces muy distante de los postulados y de los discursos y representaciones que frecuentemente seducen a los pedagogos y que los lleva en ocasiones a caer en generalidades y dar por sentado lo “aparentemente cierto” presentes en los textos y discursos en los que se basan los estudiosos de las ideas pedagógicas o especialistas en currículum. Estos raramente las

cotejan con las realidades particulares que han tenido lugar en la escuela y que han moldeado la cultura escolar, aspectos en los que el historiador de la educación y el currículum centran su atención.

Las estructuras curriculares y su vigencia histórica

Cuando se habla de los problemas epistemológicos del currículum nos ubicamos en la teoría del conocimiento científico. Esto significa hablar desde la perspectiva filosófica, de la cual forma parte la epistemología, y por ende la perspectiva universal del currículum, es decir, desde su totalidad. Por esa razón, se incluye en la concepción del currículum la programación y también otros elementos de planificación general (Gimeno Sacristán, 1978). La epistemología encuentra en el campo curricular un objeto de estudio que posee algunos elementos fundamentales que hay que tomar en cuenta; el elemento inicial está relacionado con la acción reproductora del currículum. Este incorpora en su estructura unos saberes ya acumulados por las generaciones pasadas que se espera sean conocida, se trata de un saber sobre el proceso curricular producto de lo que hasta ahora se ha indagado sobre currículum, aquella realidad ya configurada; se trata del resultado de las disciplinas auxiliares que el currículum recibe como parte de su acervo intelectual, que ilumina el conocimiento acumulado y que es necesario estudiar, tales como la contribución genética, las teorías sociopolíticas, las perspectivas biopsicológicas y las teorías del aprendizaje.

El segundo aspecto está centrado en la acción innovadora del currículum, es decir, en la creación de nuevos conocimientos a nivel individual y social. Los saberes recibidos se asimilan, interpretan y sistematizan a la luz de las necesidades del momento; dentro de una realidad curricular legitimada que no es mediatizada en una realidad abierta, es decir, que los elementos conceptuales del currículum existentes, definidos hasta ahora son inconclusos. Porque si bien es cierto que estos saberes han sido producto de respetables expertos, tienen la limitación de haber centrado su identidad en la realidad práctica de su acción metodológica. Además, los procesos que han generado la construcción de estos conocimientos se lograron en un medio diferente al nuestro, porque los saberes postulados son tentativos y requieren que el currículum sea reconceptualizado en la medida que se compara con las necesidades, intereses y condiciones del contexto. Entonces, el objeto de estudio del currículum, además del elemento reproductor tiene el aspecto innovador que cambia y se transforma en la medida en que reciben el acervo cultural del medio.

La tercera característica encamina su llegada en la obtención de valores, centrando el currículum como proceso axiológico, criterios que condicionan el currículum al logro de unas metas específicas. El elemento valorativo no debe verse como un aspecto externo del currículum, pues, está presente en todas las acciones curriculares, dándole sentido y fundamento al objeto de estudio. Si los valores no están presentes en el desarrollo curricular el proceso global de todas las actividades educativas no tiene sentido.

El último aspecto es que el currículo es un proceso deliberativo de solución de problemas y toma de decisiones basado en generalizaciones que brotan de la investigación, de la teoría educativa y de la propia práctica del maestro, siempre analizados en el marco más amplio de los fines e intereses a los que dicho proceso sirve y el contexto histórico-cultural que lo condiciona.

Estos cuatro aspectos del currículo generan tres paradigmas esenciales en el comportamiento científico del currículo; el explicativo, el interpretativo y el emancipador. El currículo explicativo es aquel que parte de los saberes adquiridos y transmitidos hasta nosotros. Se trata de un currículo constituido por elementos ya realizados, del conocimiento acumulado, de sus teorías y leyes, pero abierto a nuevas configuraciones. Para lograrlo, se requiere de perspectivas conceptuales que permitan alcanzar los presupuestos establecidos.

La perspectiva curricular interpretativa se constituye a partir del conocimiento recibido del pasado. El currículo no puede quedar como la única forma de transmisión de saberes ya adquiridos, tampoco podemos convertirlo en una norma universal configurada definitivamente y que habrá de reproducirse mecánicamente. Es decir, el currículo es contingente, ha obedecido a situaciones concretas de espacios y tiempos definidos y no puede universalizarse sin caer en errores de alto costo social.

El currículo emancipador, es aquel que in-

corpora en su proceso, y en forma intencional y planificada la utopía que impulsa la acción del presente hacia el futuro, lo esperado. La utopía aquí no debe mirarse como algo irrealizable ni un idealismo abstraído y construido fuera de la realidad vivida, sino que es el anuncio de aquello que se quiere construir, de aquello que hace del docente y el estudiante, agentes utópicos del currículo (Freire, 1990).

Lo dicho hasta ahora no significa que el currículo se refiera únicamente al contenido o plan de estudios, que sobre él se ha hecho en el pasado, es la actividad que se puede hacer en el presente y la utopía. El currículo es también una práctica interdisciplinaria, pues, el currículo no solo enseña lo que se investiga y lo que podría investigarse, sino en todos los campos de los saberes específicos, sociales, culturales, estéticos y artísticos. Además el currículo es un acto interdisciplinario, en él concurren muchas disciplinas. Por eso se ha dicho que existen currículos técnicos científicos y no técnicos no científicos. Se dice que ambos enfoques le aportan al currículo en sus estructuras, saberes, leyes científicas, modelos de análisis y otras contribuciones que el currículo conjuga para su trabajo científico. El currículo sistematiza y aprovecha las contribuciones e investigaciones de todas las disciplinas enmarcadas en su estructura, para tener una visión racional y global de todo el proceso (Ortega, 1978).

Precisamente, el reto de los historiadores de la educación debe consistir en trascender el análi-

sis de las prácticas pedagógicas, de la pedagogía misma, para adentrarse en la relación existente entre la educación y la sociedad, la política, el poder, los imaginarios y la economía, entre otros. Si se va más allá de las meras posturas filosóficas –válidas más bien para la llamada filosofía de la educación– seguramente se podrá proporcionar una base pragmática y real capaz de reafirmar o desvirtuar el discurso un tanto etéreo que todavía enarbolan algunos pedagogos, quienes en sus recurrentes intervenciones sobre el particular, suelen enunciar haciendo gala de su extraordinaria memoria, un largo listado de tendencias o escuelas pedagógicas que según ellos debieron haberse aplicado en cada país o región.

Este tipo de prácticas suelen encontrarse en algunos de los trabajos realizados para el caso de Colombia. Un ejemplo de ellos se encuentra en los autores que, al referirse a los diferentes pensamientos pedagógicos que llegaron a nuestro país en el siglo XIX, dan por cierto, a partir de la legislación y el discurso pedagógico reciente en la época, que estos fueron recibidos y aplicados al pie de la letra, sin tener en cuenta que antes de efectuar este tipo de aseveraciones es necesario, si se quiere ser riguroso y serio en la investigación histórica, confrontar la teoría o el discurso con la verdadera práctica educativa, la que en fin de cuentas resulta compleja y diversa y por lo cual no se puede creer en su aparente uniformidad, sin antes precisar las particularidades regionales y locales en medio de las cuales se desarrollaron los procesos educativos estudiados (Báez, M., 2000).

Sin embargo se considera que el procedimiento adecuado para alcanzar buenos resultados en estos trabajos, debe darse a través del desarrollo de investigaciones en que confluyan diversos saberes y formaciones. Es decir, a través de la llamada multi-inter-trans-disciplinariedad, pues ella es la llamada a ampliar el horizonte, ya que no se puede mantener el criterio de que la Historia de la Educación y el currículum son dominio de los pedagogos y los especialistas en esta materia. Debe darse paso al carácter historiográfico inherente a este objeto de estudio, lo cual no significa que se debe dejar de lado los aportes y análisis desde la perspectiva curricular educativa o pedagógica. Estos deben estar presentes, pero superando la visión inmedatista y anacrónica de abordar el estudio del currículo de manera estática, atemporal y aislado de las circunstancias sociales y de la época que le dieron forma.

Para la construcción de un currículo que supere esta perspectiva, se requiere que los educadores e investigadores no solo adquieran un conocimiento general sobre las teorías curriculares existentes, sino que adopten o desarrollen una concepción particular de currículo como estrategia que promueva los estudios multi-inter-trans-disciplinarios y el desarrollo integral humano.

El currículo centrado en el desarrollo humano integral es un plan estratégico de estudio que organiza el contenido y actividades de enseñanza en una secuencia integrada y progresiva, a partir del potencial bio-psico-social del estudiante, para suscitar experiencias de aprendizaje auténtico

que contribuyan al desarrollo de competencias humanas (habilidades generales) como base de su formación integral (Villarini, 1994). Este enfoque curricular unifica en un plan comprensivo y sistemático las metas educativas más generales del desarrollo humano con el proceso de diseño curricular más específico de carácter académico, deliberativo y técnico. De este modo se pasa de la simple inspiración humanista a la creación de sistemas educativos que en efecto promueven el desarrollo humano.

La esencia de esta alternativa está en que la educación formal sea pertinente, que responda a los intereses vitales del estudiante. Al respecto Villarini (1987), señala: “Cuando hablamos de que la educación responda a los intereses vitales del estudiante nos referimos: primero, a su interés subjetivo, esto es, lo que le interesa de inmediato y para lo cual se siente motivado o predispuesto, pues responde a una necesidad que él tiene presente; segundo, el interés objetivo, es aquello que le interesará o deberá interesarle cuando él madure o se desarrolle según lo estima la ciencia o los valores culturales prevalecientes. El interés en este segundo sentido se refiere a lo que la educación anticipa que habrá de interesarle al estudiante a la luz del tipo de sociedad en la que tiene que vivir”.

El fin de esta alternativa curricular es la formación de un hombre tolerante, digno y solidario. Un individuo con autoestima que trabaje en la búsqueda de un desarrollo pleno, que unido

con otros transforme la sociedad hacia la excelencia en la calidad de vida.

Los textos escolares, condición significativa para promover la historia del currículum y el desarrollo humano integral

Establecer condiciones para la asimilación o la construcción del conocimiento es centrar dicho proceso en la selección y organización de contenidos y en actividades de enseñanza y evaluación. La organización curricular debe plantearse dentro de unos saberes, pues, no existen campos de contenidos, ni campos de problemas, si no se contextualizan como saberes elaborados de una disciplina.

Los estudios desarrollados en los últimos años que caracterizan en parte la historia del currículum, han permitido incorporar el texto escolar como objeto de estudio. La historia de los libros, considerada también uno de los dominios mayores de la historia cultural (Chartier, 2000), es en la práctica, la historia de diversas actividades humanas, donde sobresalen la lectura y la escritura.

El texto escolar descrito como sujeto dialógico e intercambiable de ideas y argumentos, suscita situaciones mentales que provocan acciones declarativas, comunicativas, explicativas, interpretativas y reflexivas en el pensamiento y en el desarrollo integral de los humanos, a partir de su construcción social, histórica y cultural.

La selección de los saberes inmerso en los textos escolares deben establecerse a partir de las necesidades, intereses, potencial, experiencia previa, contexto histórico-cultural, estilo de estudio y de las transformaciones bio-psico-sociales del estudiante. La organización curricular requiere que el conjunto de saberes a desarrollar sea decidido de manera analítica, crítica, sistemática y deliberativa a partir de las competencias que se pretende desarrollar en la formación de los estudiantes.

Para que la educación sea pertinente con el desarrollo humano integral, debe partir de la vida del estudiante, de su mundo de experiencias. Desde esta perspectiva la educación es ese proceso de interacción, de encuentros y desencuentros, que permita trascender los diferentes roles sociales. La escuela es entonces, una organización que la sociedad crea para que los individuos adquieran ideas y valores, es decir, desarrollen intereses y capacidades y con ello asimilen sus roles sociales e idiosincrásicos. La tarea de la educación es preparar a individuos conscientes que asuman responsablemente sus roles y participen en el proceso de su definición.

El texto escolar como objeto histórico va más allá de la idea de asumirlo solamente como facilitador de la labor educativa o como herramienta pedagógica. También se convierte en un artefacto ideológico y cultural. Por lo tanto, su estudio nos acerca a la mentalidad de una época, a las prácticas sociales y los métodos de enseñanza utilizados en la escuela, al mismo tiempo que nos aproximan al conocimiento y análisis

del currículum. Debe tenerse en cuenta que el libro de texto escolar es el producto de un grupo social y de una época concreta de la cual no se les puede aislar. Su complejidad, características, contenidos y transformaciones son el producto de condiciones y circunstancias específicas que los producen, a pesar de la aparente homogeneidad de algunos, diferentes para cada grupo social y para cada época (Choppin, 2000).

Los textos escolares son, en términos de Escolano (2000), un espacio de memoria en el cual están presentes muchos aspectos y contenidos de la cultura escolar. Hacen parte de las nuevas fuentes necesarias a invocar ante el surgimiento de nuevos temas de investigación histórica, como en efecto podemos considerar la historia del currículum. Los textos escolares reflejan, como espejo de la sociedad que los produce, los valores, actitudes, estereotipos e ideologías que informan la mentalidad dominante, es decir, el imaginario colectivo que configura las distintas formas del currículum. Son las huellas que expresan los modos y procesos pedagógicos de comunicación educativa, así como las estrategias didácticas utilizadas en los programas escolares (Escolano, 1996).

En conclusión, los textos escolares constituyen en la práctica, soportes curriculares y en algunos casos representan el currículum mismo, pues muchos maestros han utilizado y aun utilizan sus contenidos temáticos como programa. Ello, además de evidenciar la estrecha relación entre el texto escolar, los programas y los métodos pedagógicos, nos enfrenta a una realidad que

en ocasiones dista mucho de las regulaciones o disposiciones existentes en materia educativa y curricular.

Los textos escolares adquieren en la actualidad vigencia como fuente documental para los estudios históricos en educación y currículo, ya que a través de ellos podemos acercarnos a los aspectos de la cultura escolar que permanecen inexplorados, tales como la comunidad de lectores en la que los textos escolares circulan, a los editores y autores. Todo esto nos posibilita identificar qué tipo de tradiciones de lectura compartían, así como también a los circuitos de poder y las ideologías que representan, las que se ven reflejadas en los textos escolares tanto a través del currículo prescrito como del currículo oculto.

Los textos escolares en tanto memoria colectiva de los procesos escolares, constituyen una fuente de primer orden que el historiador de la educación utiliza en sus investigaciones, lo cual se perfecciona en la medida que su exploración sea guiada por un método histórico que garantice la obtención de respuestas a los problemas e interrogantes planteados en la investigación. Esa es una responsabilidad que el historiador de la educación no debe eludir, ya que los textos escolares guardan muchas claves que contribuyen a superar los silencios de los procesos educativos, sobre los que es necesario indagar con mayor detalle, de esta manera se avanza en la construcción de un conocimiento histórico que dé sentido y explicación a la actual realidad social, cultural y educativa.

Igualmente, podemos señalar que la construcción de un buen currículo estriba en que este sea dinámico y autorrenovable, que proporcione una estructura conceptual en la que el estudiante pueda integrar los conocimientos que va desarrollando a la realidad en que vive. Es decir, que los saberes que el estudiante deba asimilar, generen transformaciones en las competencias y actitudes que se quieren formar, pues, la escuela es simultáneamente un lugar para el desarrollo personal y social.

El conocimiento que aporta la escuela a través de las diferentes actividades académicas que se conjugan en el aula, deben pensarse en relación con los intereses que tiene el estudiante de transformarse y cambiar la realidad del entorno que los rodea.

Por último, la tarea central del currículo es mediatizar los intereses subjetivos y las experiencias del estudiante, propias de su desarrollo personal, moral y social. Esta mediatización se logra fundamentalmente a través de la selección y organización de saberes pertinentes con la realidad personal y social del estudiante, es decir, apropiados con su nivel de desarrollo mental, lingüístico y biológico.

Bibliografía

- Báez, M. (2000) Pedagogía pestalozziana en las Escuelas Normales Nacionales colombianas. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Tunja. Shela, pp. 123-130.
- Chartier R. (2000) Entrevista realizada por Noe-

- mí Goldman y Óscar Terán. Revista *Historia Caribe*, No. 5, Universidad del Atlántico. Barranquilla, pp. 133-139.
- Chartier, R., Aguirre, C., Anaya, J., Goldin, D. y Sabori, A. (1999). *Cultura escrita, Literatura e Historia*. Editorial Fondo de Cultura Económica, México.
- Chartier, R. (2000). *El juego de las reglas*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Choppin, A. (2000). Pasado y presente de los manuales escolares, en, Ruiz Berrío, Julio (Ed.). *La cultura escolar de Europa*. Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 112-117.
- Del Pozo, M. (2000). *Currículum e identidad nacional. Regeneraciones, nacionalismos y escuelas públicas (1890-1939)*. Editorial Biblioteca Nueva. Madrid, España.
- Escolano Benito, A. (2000). *La historiografía educativa. Tendencias generales*. Biblioteca Nueva, Madrid.
- Escolano Benito, A. (1999). "Memoria del currículum e formación de maestros", en, Argos, Javier y Ezquerro, M^a del Pilar, Eds., *IV Jornada de teorías e instituciones educativas contemporáneas*, Santander, Universidad de Cantabria. p. 11.
- Escolano Benito, A. (1996). Texto, currículum, memoria de los manuales como programa en la escuela tradicional, en, *El Currículum: Historia de una mediación social y cultural*. Actas del IX Coloquio de Historia de la Educación, Universidad de Granada, pp. 289-296.
- Freire, P. (1992). Cultural Action for Freedom. *A Publication of División for Latin America*. USCC, Box 6066. Washington, D. C. pp. 5 y 6.
- Gimeno, S. J. 1978. "Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación. Epistemología y Educación. Ediciones Sígueme. Salamanca, España.
- Goodson, I. (1991). La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del *vitae*. *Revista de Educación*. Ministerio de Educación Español, N° 295, p. 16.
- Hobsbawn, E., y Terence, R. (1997). *The invention of tradition*. University Press, Cambridge.
- López, J. N. (1996). *Retos para la construcción curricular*. Colección Mesa Redonda. Editorial Magisterio, Bogotá.
- Ortega, E. J. (1978). *Hacia una ciencia de la educación. Epistemología y Educación*. Ediciones Sígueme. Salamanca. España.
- Ortiz, A. (1994). *Diseño y evaluación curricular*. Editorial Edil, INC. Río Piedras, Puerto Rico.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y Escuela*. Díada. Editorial Sevilla, España.
- Rodríguez, R. (1993). *Enfoques curriculares para el siglo XXI*. Educación y Cultura No. 30. Bogotá.
- Villarini, A. R. (1987). *Principios para la integración del Currículo*. Departamento de Instrucción Pública. San Juan Puerto Rico.
- Villarini, A. R. (1994). *Ideas para el desarrollo del Currículo de preparación de Maestros*. Biblioteca del Pensamiento Crítico. San Juan Puerto Rico.