

# Currículo: discurso y práctica de la pedagogía

## The School Curriculum: A Pedagogical Discourse and Practice

Recepción: 15/11/2006  
Evaluación: 12/03/2007  
Aceptación: 18/06/2007

Avance del proyecto Currículo y formación de docentes del Grupo de Investigación RIZOMA.

### Resumen

Muestra y delimita el currículo como discurso y práctica contemporánea de la pedagogía, caracterizando algunas de las principales teorías curriculares que determinan el funcionamiento de las instituciones educativas contemporáneas. De igual manera, reflexiona sobre la importancia de la conceptualización de la pedagogía como discurso y práctica disciplinar.

**Palabras clave:** Pedagogía; Currículo, Escuela, Teorías curriculares.

Yenny Aida Caicedo Nossa\*  
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
Grupo de Investigación: RIZOMA

Óscar Pulido Cortés\*\*  
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia  
Grupo de Investigación: Filosofía, Sociedad y Educación

### Abstract

It shows and delimits the curriculum as a contemporary pedagogical discourse and practice. It characterizes some of the main curriculum theories that determine how the contemporary educative institutions work. It is also a reflection about the pedagogical conceptualization's importance as a discipline's discourse and practice.

**Key Words:** Pedagogy, Curriculum, School, Curriculum Theories.

Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Magíster en Educación con énfasis en Historia de la Educación y la Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Estudiante del Doctorando en Educación de la línea de Universidad y Nación. Docente de la Escuela de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UPTC.  
\*\* Lic. en Filosofía, Magíster en Educación Doctorando en Educación Profesor Asistente e Investigador de la Escuela de Filosofía. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia- Coordinador del Grupo de Investigación Filosofía, Sociedad y Educación.

## La pedagogía como discurso de la educación



La educación, como proceso social de transmisión y apropiación de saberes, aparece en toda la historia de la humanidad. Diversas sociedades construyeron diferentes andamiajes conceptuales y estratégicos para que sus nuevas generaciones asimilaran sus prácticas, valores y principios.

En la antigüedad griega las propuestas educativas ocupan un puesto central en la formación de los ciudadanos. Desde entonces, la educación se convierte en preocupación principal de los filósofos, que fueron produciendo algunos conceptos relativos al tema, es decir, surgen diversas teorías de la educación articuladas especialmente con la historia de la filosofía, lo que se podría denominar una filosofía de la educación: filósofos pensando los problemas de la educación.

*Para el caso concreto de América Latina y Colombia (Álvarez, 1995: 43), los ideales de la Ilustración y la civilización formaron parte de los movimientos independentistas, y de allí la justificación de la creación de república independiente, en procesos análogos a los Estados-nación europeos.*

En la modernidad aparece la escuela como institución por excelencia para la educación de grandes masas poblacionales y para lograr así cumplir los sueños, las promesas y los fines de sociedades volcadas desde el ideal de la Ilustración: la civilización y la emancipación (Pineau, 2005: 25); ella se constituyó desde un proyecto político y cultural en un procedimiento replicable para grandes porciones de la población, en especial para el encauzamiento de los infantes, y en sitio visible de intervención de los saberes y de tecnologías de constitución de subjetividades.

La Ilustración presenta un camino para alcanzar su propuesta de sociedad y de

hombre centrados en el progreso social, y una de sus manifestaciones más importantes es la educación en su forma de instrucción, con el fin de lograr la emancipación de ciertas formas de gobierno en las que primaba como única verdad lo religioso, en estrecha relación con las monarquías, en el modo de producción feudal. Así pues, la educación en su forma-escuela se convierte en la catapulta que los nuevos Estados-nación tienen para lograr sus sueños de racionalidad y cientificidad y lograr así la civilización esperada.

Para el caso concreto de América Latina y Colombia (Álvarez, 1995: 43), los ideales de la Ilustración y la civilización formaron parte de los movimientos independentistas, y de allí la justificación de la creación de república independiente, en procesos análogos a los Estados-nación europeos. Los nuevos gobernantes de las recién nacidas naciones del siglo XIX implantaron ciertos discursos que privilegiaron la idea de “progreso”, condición para que el proceso civilizatorio fuese posible y la escuela, como forma privilegiada de la educación, asumiera la responsabilidad de llevar al grueso de la población valores, virtudes y hábitos que le permitieran ingresar en los procesos que las nuevas ideas exigían. De esta manera el gobierno de la población adquiere nuevas estrategias y formas conceptuales, donde la distribución de tiempos y espacios, la especialización, el aprendizaje de nuevos saberes y las acciones de orden moral determinan el nuevo sujeto “libre” que va a ser la base del sistema democrático.

La pedagogía, entonces, se constituye como saber sistemático a partir de las preocupaciones de la modernidad. Esta



preocupación surge por la ruptura con la escolástica que conduce a diferenciar las formas de saber de las formas de aprender, lo que constituye la idea de “método” de enseñar diferente al “método” del saber. El cómo enseñar aparece como el nuevo objeto de esta disciplina, la pedagogía, con cierta autonomía a partir del siglo XVIII (Pineau, 2005: 34). Comenio, en primera instancia, y luego grandes pensadores de la educación van constituyendo un campo de conceptos y prácticas de saber sobre la educación de niños y jóvenes a través de una “novedosa tecnología social: la escuela” (Narodowski, 1999: 13). Desde estos conceptos y prácticas la pedagogía moderna se constituye a través de grandes proyectos y utopías; en primera instancia, los ideales, como puntos de partida y de llegada, centrados en la idea de progreso: educar con unas características para una determinada sociedad; en segunda instancia, el ideal metodológico, como la certeza de reducir las dudas y polémicas frente al proceso educativo y fundamentarlo todo en una posible “razón pedagógica”, es así como el método se convierte en uno de los puntos de discusión más fuertes en el ámbito pedagógico, intentando solucionar, con esta pretensión de racionalización técnica del saber, los objetivos del proceso, y en tercera instancia, la escuela como institución disciplinaria que moviliza costumbres, hábitos, rutinas y forma moralmente los niños y jóvenes involucrados en el proceso. Este tipo de saber, la pedagogía, va tomando fuerza y se constituye en una práctica fuerte que permite a las sociedades del momento transmitir sus ideales y sus formas de comprender el mundo.

Este saber, que emerge con todo su esplendor en la Ilustración, ha sido



conceptualizado de diferentes formas; aquí se nombrarán cuatro formas principales que delimitan el ámbito de reflexión en el presente trabajo.

1. Discursos que afirman que la pedagogía es la ciencia cuyo objeto de estudio es la educación, la que a su vez está condicionada por factores históricos, filosóficos y culturales que determinan que la pedagogía se interprete de acuerdo con ellos. En este sentido, la pedagogía se vale de otros saberes científicos para fundamentarse. Esta perspectiva de análisis la esboza Lorenzo Luzuriaga, argumentando que es ciencia porque tiene un objeto de estudio propio, que es la educación, y unos métodos de investigación para el estudio de su objeto; “como toda ciencia, constituye un conjunto organizado y sistemático de conocimientos, y posee una estructura propia” (Luzuriaga, s.d.: 33). Esta estructura da cuenta de los hechos, factores e influencias de la realidad educativa, tanto en el aspecto biológico como el psicológico y social (pedagogía descriptiva); investiga los fines e ideales de la educación, tanto en su evolución como



*El cómo enseñar aparece como el nuevo objeto de esta disciplina, la pedagogía, con cierta autonomía a partir del siglo XVIII (Pineau, 2005: 34)*



en su estado actual, así como en su estructura (pedagogía normativa), y estudia los métodos, organización e instituciones de la educación (pedagogía tecnológica). En este mismo sentido podemos citar otros autores que trabajan la pedagogía desde esta tendencia, con algunas variaciones, como Aggazi (1966: 84), Bohórquez Casallas (1960: 9) y Kovaliov, A. G.; Buschliá A.K. y Kuzmina N.V (1965: 11), entre otros.

2. Un segundo conjunto de discursos afirma que la pedagogía es una disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referidos a la enseñanza de saberes específicos en las diferentes culturas; es una disciplina en formación cuyo objeto es la enseñanza; en cambio, la docencia es una práctica de enseñanza –Olga Lucía Zuluaga y el Grupo de Historia de las Prácticas Pedagógicas (Zuluaga, 1987:192)–.

3. El tercer grupo de discursos plantea la pedagogía como disciplina reconstructiva, es decir, el intento de reconstruir las “competencias” de los educadores y de los alumnos en cuanto tales; punto de vista inspirado en los trabajos de Habermas sobre la competencia comunicativa y las disciplinas reconstructivas, que plantearían la existencia de un “saber cómo” pedagógico de parte del maestro y también de parte del discípulo, que podría ser objeto de una reconstrucción, es decir, de una transformación en un “saber que” –Antanas Mockus y el grupo Federici (Mockus, 1995: 8-9)–.

4. Por último, en palabras de Ricardo Lucio, la pedagogía reflexiona sobre la educación, sobre el saber educar implícito, y se convierte en un saber sobre la educación (sobre sus cómo, sus por qué, sus hacia dónde) y en la sistematización de este saber. Según el autor:

El desarrollo moderno de la pedagogía como ciencia (o mejor, del saber pedagógico como saber científico) significa adicionalmente la sistematización de este saber, de sus métodos y procedimientos, y la delimitación de su objetivo; en una palabra, su configuración como disciplina teórico-práctica. Por tanto, la pedagogía, como ciencia prospectiva de la educación, está condicionada por la visión amplia o estrecha (mencionadas antes) que se tenga de educación y, a su vez, por la noción que se tenga del hombre como ser que crece en sociedad (Lucio: 1989: 2).

Así pues, las teorías curriculares son construidas desde diversos ámbitos del saber, pero aquí en este trabajo se pretende hacerlo teniendo como referencia el saber pedagógico y su horizonte conceptual que se ha venido construyendo a lo largo de la historia, y que ha permitido generar diversas prácticas, selección de contenidos y producción de sujetos involucrados en el proceso.



*El desarrollo moderno de la pedagogía como ciencia (o mejor, del saber pedagógico como saber científico) significa adicionalmente la sistematización de este saber, de sus métodos y procedimientos, y la delimitación de su objetivo; en una palabra, su configuración como disciplina teórico-práctica.*





## Currículo como discurso de la pedagogía

La conceptualización de la pedagogía como sistematización de los saberes de la educación aborda el currículo como objeto de conocimiento que va asumiendo un lugar protagónico, pues se definen en él los aspectos relevantes que niños, niñas y jóvenes emprende como ruta para la adquisición y selección de la cultura. En este sentido el currículo no sólo define ciertos contenidos y objetos de aprendizaje, sino que él mismo excluye otros por considerarlos no pertinentes dentro de los contextos y lectura de los códigos que el mundo contemporáneo exige. Es decir, que no sólo define lo que se aprende, sino que selecciona lo que no se debe aprender, como pretensión teleológica de la educación.

El concepto de currículo se puede definir como instrumento que organiza, planea y configura las reformas educativas considerando como fuentes básicas los saberes pedagógicos y psicológicos, por medio de los cuales se analizan los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los educandos y los aportes que fundamentan la teoría existente como la experiencia educativa adquirida en la práctica docente. La historia del término remite a Kemmis, quien plantea, a partir de los estudios de David Hamilton y María Gibbons (1980), que el uso de la palabra *curriculum* en los países angloparlantes aparece registrado en la Universidad de

Glasgow, en 1633, coincidente esta utilización con la consolidación y configuración de la escuela pública y de la pedagogía como discurso y tecnología de ésta. Remontándose a épocas anteriores, menciona que etimológicamente (del latín) ese término significaba una pista circular de atletismo o pista de carreras de carros.

Los términos empleados para describir los cursos académicos fueron *disciplina* (utilizado por los jesuitas desde fines del siglo XVI para manifestar un orden estructural, más que secuencial) y la *ratio studiorum* (que se refiere a un esquema de estudios, más que a una tabla secuencial de contenidos o syllabus). Kemis concluye que: La palabra '*curriculum*' acaparó ambas connotaciones, combinándolas para producir la noción de totalidad (ciclo completo) y de secuencia ordenada (la metáfora del progreso en una carrera de atletismo) de estudios (Kemmis, 1993: 31-32). Este mismo autor plantea que, de todas maneras, la utilización del término en épocas anteriores o por los griegos, como lo afirma Marsh (1986: 9), es problemática y exige un estudio histórico y filosófico continuado a cargo de los teóricos curriculares, puesto que existieron varias organizaciones de estudios que podrían asimilarse a currículo, pero que aún esta concepción no estaba trabajada teóricamente como objeto ni como concepto. En el mundo moderno este concepto pasa a ser objeto de la pedagogía y la educación, y también de otras disciplinas que ante la necesidad de



*El concepto de currículo se puede definir como instrumento que organiza, planea y configura las reformas educativas considerando como fuentes básicas los saberes pedagógicos y psicológicos, por medio de los cuales se analizan los procesos de desarrollo y de aprendizaje de los educandos y los aportes que fundamentan la teoría existente como la experiencia educativa adquirida en la práctica docente.*





planificar el acto y hecho educativo recurren a él para designar un campo de estudios profesional y especializado. A continuación se citan algunas de las principales teorías que corresponden de igual forma a posturas sobre la pedagogía y la educación.

### El modelo curricular por objetivos

Tyler (1982) plantea en su texto *Principios básicos del currículum* cuatro preguntas básicas: ¿qué objetivos educativos debe alcanzar la escuela? (objetivos observables y de comportamiento), ¿con qué experiencias educativas?, ¿cómo organizar eficientemente esas experiencias educativas? y ¿cómo sabemos si se alcanzaron los objetivos? (evaluación). En la misma tendencia, Johnson (1967) lo define como el conjunto de objetivos estructurados que se quieren lograr (citado por Sacristán, 1985: 55). El texto *Currículo y modernización* afirma al respecto que en Colombia, a partir de la década de los años cincuenta del siglo xx, se pasa progresivamente de un modelo que tenía como propósito la higienización y la restauración fisiológica de la población con miras al logro del “progreso” nacional a un modelo “cuyo propósito más general será la escolarización y curricularización masiva de la población en la perspectiva de lograr las metas planteadas por la nueva estrategia del desarrollo, modelo sustentado a su vez en saberes como la planificación, la economía, la administración, la sociología educativa y la tecnología instruccional y educativa” (Martínez Boom, 2003: 69-70).

La propuesta de Tyler es reconocida y legitimada para poder sustentar, desde la



educación, los procesos productivos capitalistas que desde el fordismo y el taylorismo se venían implementando y que implicaban la fragmentación de los procesos de producción y en los cuales el ser humano pierde progresivamente su autonomía e independencia para someterse a la máquina.

### El modelo curricular de procesos

Frente a este modelo rígido de objetivos, Stenhouse propone el modelo curricular de *procesos*, que parte de que el conocimiento tiene una estructura que incluye procedimientos, conceptos y criterios, permitiendo una selección para ejemplificar lo más importante de los elementos estructurales.

El modelo curricular basado en el proceso como alternativa al de objetivos supone poner en relación tres elementos básicos: el respeto a la naturaleza del conocimiento y a su metodología, la toma en consideración del proceso de aprendizaje y el enfoque coherente del proceso de enseñanza con los dos puntos anteriores. [...] Se trata de concebir el desarrollo del currículum como un proceso de



*El modelo curricular basado en el proceso como alternativa al de objetivos supone poner en relación tres elementos básicos: el respeto a la naturaleza del conocimiento y a su metodología, la toma en consideración del proceso de aprendizaje y el enfoque coherente del proceso de enseñanza con los dos puntos anteriores.*





deliberación constante, donde hay que formular alternativas de acción a comprobar en situaciones reales (Sacristán, 1991: 15-16).

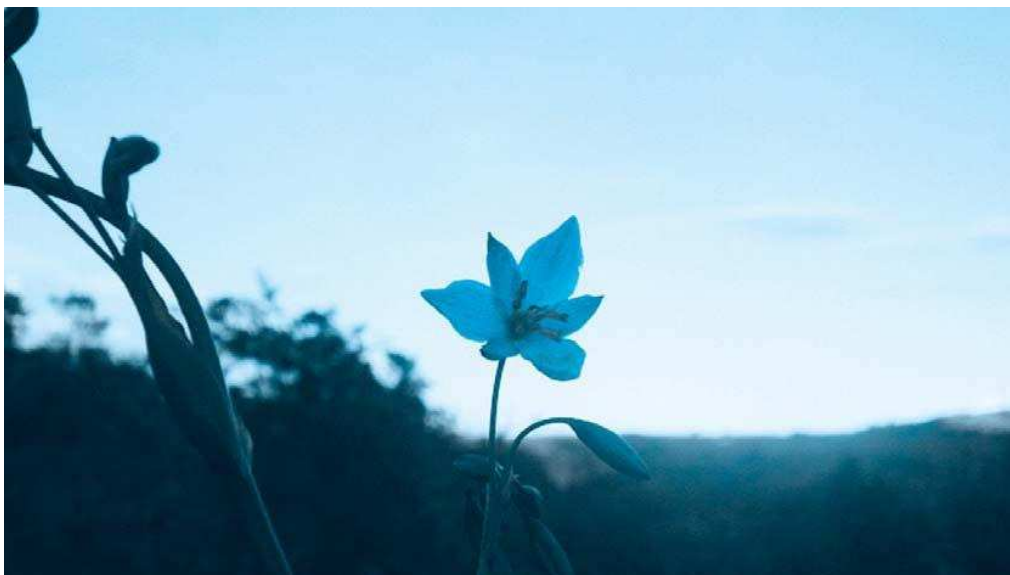
Stenhouse define el currículo como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (1991: 29). Propone trabajar el currículo como “proyecto curricular” en el cual se sintetizan las posiciones epistemológicas, psicológicas, educativas y pedagógicas en general, que se desarrollan a través de unas directrices metodológicas con unos determinados materiales, modelando la práctica de la enseñanza y sus implicaciones en el aprendizaje.

Igualmente, es de gran importancia rescatar el papel que desde este modelo se le asigna al maestro, ya que concibe el currículo como el medio por el cual el profesor puede aprender su arte: adquirir conocimientos, aprender sobre la naturaleza de la educación, lo capacita

para probar ideas en la práctica en el mismo proceso investigativo.

## Modelos de inspiración constructivista

Desde el ámbito psicológico aparece el modelo curricular de inspiración constructivista, que considera que “El currículo necesita permitir a los estudiantes que desarrollen su propio conocimiento con base en lo que ya conocen y saben utilizar ese conocimiento en actividades con fines determinados que requieren tomar decisiones, resolución de problemas y emisión de opiniones” (Posner, 2005: 68). Los estudios plantean que “quizás uno de los hechos más relevantes y llamativos de los últimos años, en lo que a teorías del conocimiento y del aprendizaje se refiere, sea la emergencia de un creciente consenso alrededor de la concepción constructivista” (Gómez-Granell y Coll, 1994: 8), de igual manera se manifiesta que “existe un amplio consenso entre psicólogos de la educación, didactas y docentes, alrededor de la concepción constructivista, que ha sido



*Stenhouse define el currículo como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (1991: 29).*



propuesta además como marco teórico y metodológico para la reforma del currículo”.

### El currículo integrado

Una tendencia cercana a la propuesta de Stenhouse, fundamentada en procesos, es la de concebir, frente a la fragmentación de la cultura escolar, un currículo integrado o proyecto curricular integrado, que tendría como propósito eliminar las barreras existentes entre las instituciones académicas y su entorno, y que tiene entre sus antecedentes inmediatos el “método de proyectos”, de William Kilpatrick, y los “centros de interés”, de Decroly.



*Las “teorías tradicionales” del currículo tienen su sustento en el modelo humanístico clásico, propio de la edad media y el renacimiento, cuyo objetivo era introducir a los estudiantes en el repertorio de las grandes obras literarias griegas y latinas y de las lenguas clásicas, mediante el trivium y el quadrivium*



Así, frente al currículo, cuya organización se centra en las asignaturas, Jurjo Torres Santomé propone el currículo integrado o interdisciplinar, que posibilita la planificación “alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc.” (Torres Santomé, 1994). El currículo integrado es una propuesta que hace parte del movimiento pedagógico en favor de la globalización y de la interdisciplinariedad y que va de la mano de reivindicaciones progresistas de grupos ideológicos y políticos que luchan por mayores cuotas de democratización de la sociedad. En Colombia la propuesta

de Nelson López para la educación superior se encuentra enmarcada dentro de esta tendencia curricular; consiste en “establecer un currículo para la formación de los profesionales desde unos núcleos temáticos y problemáticos organizados por áreas de conocimiento, resultado de la integración de diferentes disciplinas académicas y no académicas (cotidianidad, escenarios de socialización: hogar, barrio, etc.) que alrededor de los problemas detectados garantizan y aportan su saber para el estudio, interpretación explicación y solución de los mismos” (López, 1996), con una mirada crítica de la realidad.

### Otras miradas al currículo

Tomaz Tadeu da Silva, pedagogo brasileiro contemporáneo, plantea una organización de las teorías curriculares en tres tendencias: la tradicional, las críticas y las poscríticas. Aquí las teorías curriculares definen el currículo, su acción y su efecto, es decir, que la reflexión sobre estos discursos que incorporan en sí mismos diversas disciplinas permiten dar forma a este objeto difuso y complejo para el campo de la pedagogía.

Las “teorías tradicionales” del currículo tienen su sustento en el modelo humanístico clásico, propio de la edad media y el renacimiento, cuyo objetivo era introducir a los estudiantes en el repertorio de las grandes obras literarias griegas y latinas y de las lenguas clásicas, mediante el trivium y el quadrivium; también los modelos tecnocráticos propuestos por autores como Bobbitt y Tyler en Estados Unidos a principios del siglo xx, que pretendían la escolarización de las masas bajo un modelo económico eficientista y





de organización científica del trabajo (taylorización).

Un segundo grupo de tendencias lo constituyen las “teorías críticas”, con referentes teóricos marxistas y neomarxistas; posiciones como las de Althusser, Bourdieu, Passeron; del movimiento de reconceptualización: Husserl, Heidegger; la crítica neomarxista: Michael Apple, Henry Giroux, Paulo Freire; nueva sociología de la educación: Michael Young, Pierre Bourdieu y Basil Bernstein; los fenomenólogos: Geoffry Esland y Nell Keddie; el currículo oculto: Bowles, Gintis, Philip Jackson y Robert Dreeben, quienes desde la década de los sesenta fundamentaron sus análisis en la economía política, considerando cómo el currículo hace parte del aparato ideológico del Estado capitalista y de las clases dominantes para controlar, seleccionar y tranquilizar a las clases subordinadas por medio de la enseñanza, reproduciendo la ideología de la cultura dominante, lo que lo hace responsable de la perpetuación de las desigualdades y las injusticias sociales. Cuestionan en general los presupuestos del orden social y educativo existente y conciben el currículo como territorio político, además critican la escuela como reproductora de prácticas como la disciplina, el silencio y la opresión.

Las “teorías poscríticas” parten de las teorías críticas, pero las amplían y las modifican, concibiendo que el currículo no puede ser comprendido sin un análisis de las relaciones de poder en las cuales está implicado. Ese poder no tiene un único centro, sino que está esparcido por toda la red social, y el conocimiento hace parte de ese poder, ya que todo conocimiento depende de la significación

y esta depende de las relaciones de poder. Incluye procesos de dominación centrados en la raza, etnia, género y sexualidad. Los exponentes más destacados son: Judith Suttler y Debora Britzman, de las teorías Queer; Freud y Lacan, en el posmodernismo; Foucault, Derrida, Deleuze, Gualtari, Kristeva, Saussure, Nietzsche, Heidegger, en la crítica posestructuralista del currículo; Memmi, Fanon, Homi, Baba, Eduard Said, en las teorías poscolonialistas, y Raymond Williams, Richard Hoggart y Dick Hebdige, de los estudios culturales.

Finalmente, Tomaz Tadeu da Silva expone que:

En la teoría del currículo, como en la teoría social más general, la teoría poscrítica debe combinarse con la teoría crítica para ayudarnos a comprender los procesos por los cuales, a través de relaciones de poder y control, nos volvemos aquello que somos. Ambas nos enseñan, de diferentes formas, que el currículo es una cuestión de saber, identidad y poder.

Después de las teorías críticas y poscríticas del currículo se hace imposible pensar el currículo a través de conceptos técnicos como los de enseñanza y eficiencia, o de



*Las “teorías poscríticas” parten de las teorías críticas, pero las amplían y las modifican, concibiendo que el currículo no puede ser comprendido sin un análisis de las relaciones de poder en las cuales está implicado.*



categorías psicológicas como las de aprendizaje y desarrollo, o incluso de imágenes estáticas como las de itinerario curricular y lista de contenidos. En un escenario poscrítico, el currículum puede ser todas esas cosas, pues también es aquello que con él se hace, pero nuestra imaginación está ahora libre para pensarlo a través de otras metáforas, para concebirlo de otras formas, para verlo desde perspectivas que no se limitan a aquellas que nos fueron legadas por las estrechas categorías de la tradición (Da Silva, 2001: 184).

### A manera de epílogo

El currículum, que emerge como objeto de conocimiento, junto con la escuela, se va conformando en un campo especializado y profesional (cfr. Da Silva, 2001). Para su estudio, diferentes disciplinas, incluso ciencias, conceptualizan y definen sus características específicas. El campo del currículum “designa un espacio de saber en donde se inscriben discursos (teorías, modelos), procedimientos y técnicas para la organización, diseño, programación, planificación y administración de la educación, bajo el principio de la determinación previa de objetivos específicos planteados en términos de comportamiento, habilidades y destrezas, y con el propósito de obtener aprendizaje efectivo” (Martínez Boom, Noguera y Castro, 2003: 27). Pero es necesario aclarar que muchos de los discursos y las acciones que hoy conocemos como currículum ya los pedagogos y maestros los desarrollaban, aunque sin otorgarles esa denominación. Es decir, que el currículum es una preocupación primordial de la pedagogía y de los diferentes estudios y sistematizaciones que ésta ha realizado desde la modernidad. El campo del currículum se consolida y se materializa

con la aparición de los expertos en currículum, posgrados, programas y oficinas en los ministerios, e incluso en las preocupaciones más recientes de los intelectuales y tecnócratas de la educación, sobre todo en el ámbito formal.

Aparecen, desde esta perspectiva, las teorías, discursos o textos sobre el currículum (como los referidos en el presente trabajo) que de cierto modo inventan o construyen socialmente este objeto, le dan dirección y le permiten concretar acciones; en este sentido, “un discurso sobre currículum –lo que, en otra concepción sería una teoría– no se limita a representar una cosa que sería “currículum”, que existiría antes de ese discurso y que está allí a la espera de ser descubierto y descrito. Un discurso sobre currículum, incluso cuando sólo pretenda describirlo “tal como es”, lo que hace es crear una idea particular de currículum” (Da Silva, 2001: 12).

Los discursos y las teorías sobre currículum se convierten en nociones particulares que poco a poco la realidad y la asimilación del currículum por estudiantes, profesores, expertos, consultores y asesores de colegios y, en el último tiempo, también de la universidad han ido creando.

Las posturas teóricas y discursivas sobre currículum, aunque con diferentes puntos de partida, e incluso definiciones diversas, confluyen en unas preguntas o ámbitos problemáticos comunes y otras preguntas específicas, que son del ámbito propio de la pedagogía. La pregunta inicial es qué enseñar: tipos de contenidos y conocimientos básicos, es decir, seleccionados o recortados; de igual manera está presente la pregunta por el quién, que plantea qué tipo de sujeto se quiere producir. De aquí que se pueda afirmar que las preguntas que



*Las posturas teóricas y discursivas sobre currículum, aunque con diferentes puntos de partida, e incluso definiciones diversas, confluyen en unas preguntas o ámbitos problemáticos comunes y otras preguntas específicas, que son del ámbito propio de la pedagogía.*





hace el currículo y las diferentes respuestas que discursos y teorías curriculares han presentado, tienen como uno de sus vectores más importantes la subjetividad o incluso la identidad. De ahí que las definiciones curriculares no son solamente definiciones sobre contenidos, asignaturas o tiempo y espacios. Cuando se define el currículo se define de igual manera la relación del sujeto con los saberes y verdades a través de las cuales hemos sido constituidos como sujetos de conocimiento (dimensión epistemológica); la segunda relación hace referencia a los campos de poder en los cuales nos constituimos en sujetos que actúan sobre los demás ejerciendo o sufriendo la dominación (dimensión política), y la tercera, a la relación ética mediante la cual nos constituimos como agentes morales (Foucault 1991: 194). Estas tres dimensiones se encuentran en las teorías y discursos sobre el currículo, desvirtuando de esta manera las posturas mediante las cuales el currículo es neutro o ingenuo o solamente se trata de un asunto técnico y organizativo; el currículo y su definición plantean el juego de quién selecciona, a quién le conviene, quiénes son los incluidos y cuáles los excluidos del proceso, qué se desarrolla, qué se restringe, con qué tipo de sociedad y de ciudadano se sueña, es decir, las teorías del currículo son campos de fuerza y de batalla en los cuales se juegan muchos intereses y se afecta la vida de las personas involucradas.

La pedagogía y el currículo son el puente entre la escuela y la sociedad. La pedagogía reflexiona sobre los fines de la educación y, por ende, enmarca las teorías y las prácticas curriculares; prácticas que en el mundo contemporáneo se recrean y se bifurcan por la gran cantidad de intervenciones disciplinares y políticas sobre ellas.

La reflexión sobre estos tópicos es importante en tanto son temas que se han venido trabajando en relación con otros saberes como la psicología y con intereses económicos y políticos específicos, dejando de lado la relación pedagogía–currículo como una relación necesaria, que desborda las fronteras de la escuela y que cada día hace más compleja esta serie de relaciones en una sociedad de cambios profundos y vertiginosos. La pedagogía en los actuales momentos se caracteriza por la especialización y fragmentación, y, a su vez, por la proliferación de discursos que vienen de diversos ámbitos del saber, discursos que retoman la educación como objeto de estudio y que atomizan el saber pedagógico (Zuluaga: 1987). De igual manera se caracteriza porque sus discursos no pretenden totalizar el ámbito escolar, ni el ámbito educativo; son discursos locales, especializados y sin pretensiones de universalización. Concepción diferente a la presentada con los desarrollos y avances de la escolarización moderna.





## Bibliografía

- AGAZZI, Aldo (1966): *Historia de la Filosofía y de la Pedagogía* (versión española por Gonzalo Gironés). Tomo I. Alcoy (España): Editorial Marfil.
- ÁLVAREZ, Alejandro (1995): *Y la escuela se hizo necesaria*. Bogotá: Magisterio.
- BOHÓRQUEZ CASALLAS, Luis Antonio (1960): *Curso de pedagogía moderna*. Chiquinquirá (Boyacá): Editorial "Veritas".
- CAMILLONI, Alicia W. de (1997): "De herencias, deudas y legados: una introducción a las corrientes actuales de la didáctica": En: *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- DA SILVA, Tomaz Tadeo (2001): *Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum*. Barcelona (España): Octaedro.
- FOUCAULT, Michel (1991): *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta.
- GÓMEZ-GRANELL, Carmen y COLL SALVADOR, César (1994): "De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo". *Cuadernos de pedagogía* 221 (enero), p. 8.
- KEMMIS, Stephen (1993): *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Ediciones Morata.
- KOVALIOV, A. G.; BUSCHLIA, A. K. y KUZMINA, N. V. (1965): *Cuestiones generales de pedagogía*. Bogotá: Suramérica.
- LUCIO, Ricardo (1989): "La construcción del saber y del saber hacer". *Aportes*, n.º 41, Pedagogía.
- LUZURIAGA, Lorenzo (s.d.): *Pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto; NOGUERA, Carlos E.; CASTRO, Jorge Orlando (2003): *Currículo y modernización: cuatro décadas de educación en Colombia*. 2.ª Ed. Bogotá: Magisterio, UPN.
- MOCKUS, Antanas *et al.* (1995): *Las fronteras de la escuela*. Bogotá: Magisterio.
- NARODOWSKI, Mariano (1999): *Después de clase. Novedades educativas*. Buenos Aires.
- PINEAU, P. ; DUSSEL, Inés ; CARUSO, Marcelo (2005): *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- POSNER, George (2005): *Análisis del currículum*. México: McGraw Hill.
- SACRISTÁN, Gimeno (1998): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- STENHOUSE, Lawrence (1991): *Investigación y desarrollo del currículum*. 3.ª ed. Madrid: Morata.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo (1994): *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.
- TYLER, Ralph (1982): *Principios básicos del currículum*. 4.ª Ed. Buenos Aires: Troquel.
- ZULUAGA, Olga Lucía *et al.* (1987): *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.
- ZULUAGA, Olga Lucía (1987): "Educación y pedagogía: una diferencia necesaria". *Revista Educación y Cultura*. Bogotá: Fecode.