

Recepción: 07/07/2014
Evaluación: 28/08/2014
Aprobación: 09/10/2014
Artículo de Revisión

APROXIMACIÓN AL CAMPO CURRICULAR EN ARGENTINA, MÉXICO, COLOMBIA Y ESPAÑA

Dalia Maritza Silva Bravo*
Universidad de Nariño
Grupo de Investigación: GIDEP
Línea de Investigación: Pedagogía
Verdezafiro@hotmail.com

RESUMEN

Este artículo, de carácter histórico, busca reflexionar acerca del concepto de currículo en Argentina, México y Colombia durante el siglo XX y en España durante los siglos XIX y XX, al considerar los condicionamientos sociopolíticos y económicos de un proceso largo y profundo. El objetivo de este estudio fue realizar una reseña histórica-comparativa del currículo en los países mencionados anteriormente, que pueda facilitar la comprensión de las diferencias y similitudes en la triada educación-sociedad-política. No se realizó un rastreo exhaustivo, puesto que esto requeriría un ahondamiento específico en cada país. El método que se siguió fue un análisis de las circunstancias espacio-temporales, para reflexionar sobre los contextos sociopolíticos, que difieren de un lugar a otro y de una época a otra. Se evidenció la existencia de una estrecha relación entre transformación de ideas y vivencias, un cambio curricular suscitado desde los intelectuales, como lo ocurrido en Argentina y México, y la imposición externa, menos concertada, como en el caso de Colombia y España. La implementación de paradigmas curriculares ha sucedido por diversas circunstancias e intereses, que han favorecido la apertura a conceptos como calidad y competencias en educación.

Palabras clave: *currículo, educación, seguimiento histórico, transformación sociopolítica.*

* Estudiante egresada de la Maestría en educación, VIII Promoción, Universidad de Nariño; e-mail: verdezafiro@hotmail.com

APPROACH TO THE FIELD OF CURRICULUM IN ARGENTINA, MEXICO, COLOMBIA AND SPAIN

ABSTRACT

This historical article seeks to reflect on the concept of curriculum in Argentina, Mexico and Colombia during the twentieth century and in Spain during the nineteenth and twentieth centuries, considering the socio-political and economic conditions of a long and thorough process. The aim of this study was to conduct an historical-comparative review of the curriculum in the countries mentioned above, which may facilitate the understanding of the differences and similarities in the triad education-society-politics. A comprehensive tracking was not performed, since this would require a specific deepening in each country. The method followed was an analysis of space-time circumstances to reflect on the sociopolitical contexts, which differ from one place to another and from one era to another. The existence of a close relationship between the transformation of ideas and experiences and curricular change raised from the intellectuals was evident, as happened in Argentina and Mexico, and external imposition, less concerted, as in the case of Colombia and Spain. The implementation of curricular models has taken place due to different circumstances and interests which have favored the opening to concepts such as quality and competence in education.

Key words: *curriculum, education, historical tracking, sociopolitical transformation.*

UMA APROXIMAÇÃO AO CAMPO DO CURRÍCULO NA ARGENTINA, MÉXICO, ESPANHA E COLÔMBIA

RESUMO

Este artigo, de caráter histórico, busca refletir sobre o conceito de currículo na Argentina, México e Colômbia durante o século XX e na Espanha durante os Séculos XIX e XX, ao considerar as restrições sociopolíticas e econômicas de um processo longo e minucioso. O objetivo deste estudo foi realizar uma resenha histórica-comparativa do currículo nos países mencionados anteriormente, que possa facilitar a compreensão das diferenças e semelhanças na tríade educação-sociedade-política. Não se realizou um seguimento exaustivo, porque isto exigiria um aprofundamento específico em cada país. O método seguido foi uma análise das circunstâncias espaço-temporais, para refletir sobre os contextos sociopolíticos, que diferem de um lugar a outro e de uma época a outra. Houve evidências de uma estreita relação entre transformação de ideias e vivências, uma mudança curricular suscitada a partir dos intelectuais, como aconteceu em Argentina e México, e a imposição externa, menos concertada, como no caso da Colômbia e Espanha. A implementação de paradigmas curriculares têm acontecido por varios motivos e intereses, que têm favorecido a abertura a conceitos como qualidade e comcorrências em matéria de educação.

Palavras chaves: *currículo, educação, seguimento histórico, transformação sociopolítica.*

INTRODUCCIÓN

Al campo curricular, en los países de habla hispana, lo han influenciado diversos aspectos políticos, sociales y económicos relacionados con los avances y preocupaciones curriculares acunados en otras latitudes y surgidos con otras expectativas, lo que, en su conjunto, ha resultado en una variedad de expresiones y repercusiones educativas que se han manifestado en diversas líneas filosóficas y metodológicas frente a lo que significa la educación y sus intereses. Como lo afirma Blanco, “los espacios del currículum que se refieren a la formación sobre política educativa están asociados también con temas de administración de la educación y se refieren más bien a las políticas pasadas que han dado forma a la educación en cada país”¹.

Por otra parte, Antonio Viñao subraya que, sin importar las motivaciones del proceso escolarizador, el hecho es que a los sistemas educativos y los sistemas públicos o nacionales de educación los condicionaron no sólo por factores económicos y sociales, sino también políticos y, más en concreto, la formación del Estado².

Por ello, es necesario hacer un seguimiento a los cambios suscitados en la educación bajo la incidencia de lo social, con el fin de comprender la doble línea de acción: política-educativa y social-educativa. Como lo sostiene Popkewitz, “el campo de la historia del currículum, así como más ampliamente el de la historia de la educación, está organizado por tradiciones de historia intelectual y social”³, historia que se mueve en un sentido que busca no solo avances curriculares, sino también “responder a unos intereses predeterminados nacionales y extranjeros enmarcados por la consolidación de políticas en cuanto a reformas educativas acompañadas por la creación de los llamados sistemas de evaluación de la calidad de la educación”⁴.

Justamente, la intrínseca dependencia entre educación y sociedad obliga a comprender la existencia de un currículum adaptable a las necesidades de las personas, debido a que el currículum obedece al contexto,⁵ puesto que “las variables

-
1. Rosa Blanco *et al.* *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe* (Santiago: Salesianos Impresores, 2008), 224.
 2. Antonio Viñao. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios* (Madrid: Morata, 2006), 127.
 3. Thomas Popkewitz. Estudios curriculares y la historia del presente, en: *Revista electrónica Profesorado, Revista de Currículum y formación del profesorado*. Vol. 14. No. 1 (2010): 356-370.
 4. Héctor Monarca. La influencia de los sistemas nacionales de evaluación en el desarrollo del currículum, en: *Perfiles educativos*, Vol. 34. No. 135 (2012): 164-176.
 5. Martisela Bermúdez Asprilla. Algunas reflexiones sobre el currículum en la educación, en: *Contribuciones a las Ciencias Sociales* (2011), www.eumed.net/rev/cccss/16/

o factores que inciden en la construcción del currículo oficial, son múltiples y diversas”⁶. Esta diversidad funcional del currículo ha sido transversal a los países latinoamericanos, por una parte, y a los países europeos, por la otra, pero siempre con una tendencia, en Latinoamérica, hacia una occidentalización de las ideas; como lo sostiene Turra Díaz, “el sistema curricular, tanto a nivel nacional como internacional, se presenta como una instancia educativa orientada a transmitir contenidos culturales propios de las sociedades occidentales y, con ello, asegurar la proyección de la cultura eurocéntrica hegemónica, de generación en generación”⁷, un currículo que trae consigo unas intencionalidades ocultas a las manifiestas y que conllevan una forma sutil de dominación, un “curriculum oculto que enfatiza el hecho de cómo el sistema de escolarización sirve para reproducir la estabilidad y la cohesión en la sociedad global”⁸.

Como todos conocen, los estudios curriculares tuvieron su inicio en Inglaterra y Estados Unidos, de donde pasaron a América Latina, alcanzando primero a México y Argentina y luego al resto de países, incluido Colombia; por ello, en este trabajo se pretende hacer una revisión de la evolución curricular ocurrida, en primera instancia, en Argentina y México, como naciones pioneras, que buscaban una transformación educativa para alcanzar una de carácter político. En segundo lugar, el proceso histórico curricular en Colombia se analizará y, finalmente, se observará el avance curricular en España, para determinar, primero, la influencia del pensamiento y las ideas gauchas y, segundo, observar si existen aspectos comunes en estos países o si, al contrario, los países latinoamericanos se muestran independientes de la hegemonía española, o dependientes, en todos los casos, de las intencionalidades y líneas de acción de los países angloparlantes. Este estudio se efectuará al considerar un período específico, que abarca las tres últimas décadas del siglo XX, en la medida en que fueron los años de mayores conflictos políticos y sociales en los países latinoamericanos y de mayor influencia de las ideas traídas desde otras latitudes.

1. CURRÍCULO

Antes de hablar de la evolución histórica del currículo, es necesario aclarar qué concepción de currículo se considera, en la medida en que una conceptualización parcial, mutilada o superficial, puede conllevar malas interpretaciones en relación con su influencia en la educación, la Historia, e incluso la misma sociedad.

-
6. Francisco Alcantud Marín *et al.* *La integración de estudiantes con discapacidad en los Estudios Superiores* (Valencia: Universidad de Valencia/Estudi Generale. Artes Gráficas Soler, 2000), 151.
 7. Omar Turro Díaz. Diversidad cultural en el curriculum: un discurso educacional que posibilita la consideración de las formas culturales mapuche en los contenidos escolares, en: *Horizontes Educativos*, Vol. 14 No. 1 (2009): 37-49.
 8. Henry Giroux. *Teoría y resistencia en educación* (Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2004), 329.

Las múltiples concepciones del término currículum van desde la idea de asociarlo con las necesidades del desarrollo social, restringido a las necesidades del mercado⁹, un enfoque tayloriano, en la medida en que Tyler propuso un modelo lineal en su concepción, cuyo elemento central son los objetivos¹⁰ y todos sus demás componentes son instrumentales respecto a esos objetivos¹¹, hasta un concepto de currículum que lo define 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”¹².

Por su parte, Cox hace un acercamiento conceptual al currículum y se refiere a él como los “planes y programas de estudio, o el conjunto de contenidos, en un sentido amplio que, organizados en una determinada secuencia, el sistema escolar se compromete a comunicar”¹³. Furlán sostiene que “el currículum en un sentido fuerte es un proyecto de transformación de la actividad académica, que pretende ser totalizador, que pretende impactar a la totalidad de la práctica, que pretende la sinergia... pretende que el accionar de la pluralidad de profesores confluya en una dirección única, la dirección que marcan los objetivos del proyecto de enseñanza o el marco evaluativo del proyecto de enseñanza”¹⁴. No obstante, la Ley 115 de 1994 ofrece una idea más completa de lo que es el currículum, al definirlo como “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”¹⁵. En este trabajo, se asumirá el currículum desde una perspectiva filosófica y metodológica enfocada en los planes y programas emergentes de las políticas educativas, que responden a criterios de transformación social y política.

2. ARGENTINA

Según Dussel, las tendencias de orientación y diseño curricular se mantuvieron relativamente estables y homogéneas en todo el país a lo largo del siglo XX¹⁶. No obstante, los conflictos sociales y políticos internos fueron un detonante de

-
9. Magnolia Aristizábal *et al.* Aproximación crítica al concepto de currículum, en: *IERED: Revista electrónica de la red de investigación Educativa*. Vol. 1 No. 2 (2005). [en línea].
 10. Ralph Tyler. *Principios básicos del currículum* (Buenos Aires: Editorial Troquel, 1986), 136.
 11. Tiburcio Moreno Olivos. El currículum por competencias en la universidad: más ruido que nueces, en: *Revista de la Educación Superior*, Vol. 39 No. 154 (2010): 77-90.
 12. Lawrence Stenhouse. *Investigación y desarrollo del currículum* (Madrid: Ediciones Morata, 2003), 28.
 13. William Avendaño-Castro y Abad Parada Trujillo. El currículum en la sociedad del conocimiento, en: *Educación y Educadores*, Vol. 16. No. 1 (2013): 159-174.
 14. Alfredo Furlán. *Curriculum e institución* (México: Morevallado, 1996).
 15. Ley 115 de 1994. Artículo 76. Ley general de educación de Colombia. [en línea].
 16. Inés Dussel. *Los cambios curriculares en los ámbitos nacional y provincial en la Argentina (1990-2000): Elementos para su análisis*. Borrador, FLACSO, 2001. En: Guillermo Ferrer. *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿Quién responde por los resultados?* (Lima: GRADE, 2004) (Documento de trabajo 45), 234.

cambio en el pensamiento educativo y curricular en Argentina. La historia de Argentina durante el siglo XX se enmarca por un periodo de transición hacia el cambio, por lo que este país sufrió el azote de los golpes de Estado y las dictaduras. Cada nuevo gobierno tenía en mente unos propósitos y unos planes a favor de lo que cada cual consideraba idóneo y apropiado para sí mismo.

En el caso de Argentina, el cambio en las políticas educativas se visualiza en su estrecha relación con quien o quienes mantenían el control y el poder político. De acuerdo con Elías Nolbert, “los sistemas escolares surgieron como respuesta a las necesidades que los Estados tenían de regular y fortalecer sus poblaciones, y de modelar y orientar las conductas de los individuos en las nuevas condiciones políticas y demográficas europeas”¹⁷.

Palamidessi y Feldman elaboran una periodización que obedece a acontecimientos políticos radicales que afectaron sustancialmente la educación en este país, lo que inicia con la centralización de la educación que condujo a una “versión de la historia de la educación acontecimental y descriptiva, limitada a lo político-institucional”¹⁸. Un período de 80 años, que aseguró una falta de autonomía de los establecimientos educativos y aseveraba el mantenimiento de un orden político y económico preestablecidos. El sistema educativo por poco menos de un siglo “desautorizó lo local en función del espacio nacional y, para ello, fijó nuevas reglas respecto de los modos legítimos de enseñar... impuso un sistema de formación especializada”¹⁹. Silvina Gvirtz señala que el Estado buscaba garantizar una nación unificada moderna, que estaba al nivel del resto de naciones del mundo, al formar nuevos ciudadanos a través de la homogeneización de las clases²⁰. De acuerdo con Daniel Filmus, uno de los factores que coadyuvó a la centralización del sistema educativo fue la función integradora, de construcción de la ciudadanía, de la identidad nacional y de la hegemonía de los grupos dirigentes, que se le encomendó a la escuela²¹.

17. Nolbert Elías. *El proceso de la civilización* (Buenos Aires: FCE, 1993). En: Mariano Palamidessi (Buenos Aires: Universidad de San Andrés, 2009). *El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo*. [en línea].

18. Pablo Pineau. *Historia política de la educación argentina* (Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010), 36.

19. Mariano Ismael Palamidessi. El currículo para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo, en: Flavia Terigi (coord.). *Diez miradas sobre la escuela primaria* (Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2006): 131-155.

20. Silvina Gvirtz e Ivana Zacarías. Teaching Politics and Citizenship: the Political uses of the Curriculum in Argentina, *CICE Hiroshima University Journal of International Cooperation in Education*. Vol. 14. No. 2 (2011): 33-96.

21. Daniel Filmus. La descentralización educativa en Argentina: Elementos para el análisis de un proceso abierto, *Coloquio regional sobre Descentralización de la educación en América Central, Cuba y República Dominicana*. Nov. 3 -5 (1997): 13-26.

Durante este período de dominio y control central, no puede negarse, sin embargo, que las tasas de escolarización fueron las más altas, al lograr la escolarización de la mayoría de las personas en edad de hacerlo. La educación positivista, que estableció los vínculos saber-docente-alumno con normas reguladoras de fuerte contenido disciplinador²², impulsó los contenidos cientificistas que favorecían la sobrevaloración de aspectos cognitivos por encima de aspectos afectivos, sociales, físicos o espirituales²³. Esta tendencia positivista tuvo su mayor fuerza cuando se creó la Universidad de la Plata, planeada sobre la base de la investigación científica, con el fin de fomentar el 'ideal económico'²⁴.

Tras una resistencia antipositivista, que no logró cambiar substancialmente las pautas didácticas y los criterios normativistas, surgió una preocupación por los elementos filosóficos de la enseñanza, que no logró frenar la tendencia desarrollista en Argentina. Este periodo reaccionario provocó la implementación de la *Escuela Activa*, que no alcanzó los resultados deseados debido a la controversia surgida de modo caótico. Sin embargo, ante el afán de renovación de la escuela primaria, un grupo de educadores abordó nuevas ideas sobre educación, con la realización de experiencias serias y bien controladas, y las difundió por medio de publicaciones, conferencias y ensayos²⁵. La intervención de académicos, en esta etapa de la educación argentina, se retomaría más tarde con la llegada de las especializaciones y los estudios específicos relacionados con la educación.

Entonces, no obstante la rigidez de un sistema educativo centralizado en las políticas estatales, fue posible observar un cambio, que llevó a un segundo período de la educación argentina: la modernización, en un cambio no voluntario, sino más bien obligado por circunstancias aparentemente ajenas a la educación: por un lado, problemas que incluían "la escasez de edificios escolares, la dificultad para cumplir calendarios y horarios en diversas regiones del país, la inadecuación o falta de maestros preparados para desarrollar programas muy extensos o materias muy especializadas, la aparición de nuevos planteamientos relativos a la inadecuación entre la actividad escolar y la naturaleza del niño"²⁶ y, por el otro, "el golpe de Estado de 1958, que crea en el gobierno una tendencia "desarrollista" de la sociedad, que prioriza el desarrollo, concebido en términos

22. Adriana Puiggrós. *Historia de la educación en Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)* (Buenos Aires: Galerna, 2003), 352.

23. Organización de Estados Iberoamericanos. *Sistemas educativos nacionales: Argentina: Breve evolución histórica del sistema educativo*. [en línea] (octubre 13 de 2014).

24. Manuel Horacio Solari. *Historia de la educación argentina* (Buenos Aires: Editorial Paidós, 1991), p. 185.

25. Solari, *Historia de la educación argentina*.

26. Palamidessi, El currículum para la escuela primaria argentina.

económicos. El crecimiento económico y la generación de riqueza son los motores del proyecto que supone el manejo de los conocimientos²⁷.

Justamente, esta nueva tendencia permitió un cambio notorio, que facilitó el auge de las especializaciones, lo que, a su vez, abrió la puerta al estudio de la teoría curricular, la profesionalización docente y la posibilidad de ver un *status* científico en los estudios universitarios en Educación. La Argentina de 1950 vivía bajo el peronismo en su más alto auge y, aunque este movimiento “utilizó a la escuela con fines políticos [...] la llegada del peronismo al gobierno en 1946 implicó cambios concretos en la dinámica del régimen educativo estatal porque supuso la reforma de organismos y leyes de larga data”²⁸, con nuevos cambios político-educativos que la llevaron a finales de los 50 y principios de los 70 a liderar, junto con México, el interés por el estudio curricular, lo que convirtió a ambos países en baluartes y portadores del desarrollo del pensamiento curricular. De acuerdo con Norma Georgina Gutiérrez, “este bagaje intelectual que portaban los intelectuales argentinos, producto de las discusiones político-educativas, posibilitó no sólo una rápida inserción académica y laboral, sino, más importante aún, marcaría el aporte sustantivo que realizarían en la reconfiguración del campo del curriculum”²⁹. No obstante, en Argentina, hasta mediados de la década de 1960 se hablaba de pedagogía, de didáctica, de planes y programas de enseñanza, denominaciones que repentinamente se abandonaron, al emplearse el término anglosajón: curriculum, que, a su vez, introdujo a este país la preocupación por la planificación, la rigurosidad y la eficiencia³⁰.

Entre los cambios curriculares más sobresalientes, a nivel de la escuela primaria, se suscitan algunos tales como “el debilitamiento del discurso patriótico y de la identidad nacional como instancias claves de la transmisión cultural escolar; el desdibujamiento de las reglas divisivas de género... la escuela deberá ahora liberar la palabra y la expresión, estimular la curiosidad y promover la participación”³¹. Es interesante descubrir cómo los primeros avances curriculares en Argentina no se presentaron en la Educación Superior sino en la educación primaria, con obras, por ejemplo, de María Irma Sarubbi y Oscar Combetta, quienes sistematizan el enfoque curricular en una presentación canónica del modelo racional de Tyler.

27. Organización de los Estados Iberoamericanos. Informe OEI-Ministerio 1993. Breve evolución histórica del sistema educativo (Buenos Aires, OEI, 1993), [en línea] (abril 8 de 2013).

28. Flavia Fiorucci. El campo escolar bajo el Peronismo, 1946-1955, en: *Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 14. No. 18 (2012): 139-154.

29. Norma Georgina Gutiérrez Serrano. *Formación, política e investigación. Espacios de Producción de conocimiento en educación en México y el Cono Sur* (México: Ediciones Díaz de Santos, 2013), 282.

30. Silvina Gvirtz y Mariano Palamidessi. *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza* (Buenos Aires: Editorial Aique, 2006), 280.

31. Palamidessi, El currículum para la escuela primaria argentina.

Empero, después de esta época de vacas gordas para la educación y el desarrollo del pensamiento científico educativo, un tiempo de oscurantismo y de represión llevó casi a la desaparición el debate educativo y curricular. Así como en el 58, un acontecimiento político permitió que se viera a la educación como una estrategia para alcanzar un ascenso económico deseable, del mismo modo otro acontecimiento político, en 1976, la dictadura militar, centró su mirada en la educación, pero, esta vez, al considerarla como algo amenazador y nocivo para los intereses militares. En palabras de Feldman y Palamidessi, el currículum no es solamente un plan formativo para los alumnos sino, básicamente, un modo de regular y legislar la vida de los docentes: “[...] la vida de docentes y estudiantes está regulada por una modalidad de código que implica una determinada orientación hacia tradiciones educativas y bases ideológicas y morales particulares”. Para este entonces, “se consolidaron las llamadas ‘teorías críticas’ en sus diferentes versiones, desde la desescolarización propuesta por Iván Illich hasta el estructuralismo marxista planteado por Louis Althusser y sus discípulos. La política de la educación tomó un tono de mayor denuncia, y cuestiones como los efectos negativos de la escuela, la reproducción social y la concepción del Estado como aparato ideológico de dominación ingresaron a los temas de la disciplina”³². Después de este triste período, cuando las desapariciones, las torturas y las muertes de líderes y estudiantes estaban a la orden del día, el retorno a la democracia permitió un nuevo despertar de los movimientos educativos y cambios curriculares.

Como diría Ulrich Beck, “El estado autoritario de decisión y acción cede su lugar al estado negociador, que dispone los escenarios y las conversaciones y dirige el espectáculo”³³. Retornaron los debates y los estudiantes tuvieron mayor participación, al ser el centro del proceso educativo.

Las democracias controladas, que sucedieron a las dictaduras, pusieron en circulación el discurso del olvido como condición que garantizaba la no repetición (el “nunca más”) de lo atroz³⁴. Así se inició un proceso de complejo movimiento de reforma de la organización de las escuelas y se impulsaron grandes tareas de diseño y actualización de los contenidos y áreas del currículo a nivel nacional y provincial³⁵. Se empieza a enseñar sobre el currículo, lo que conllevó un proceso de profundización sobre los diferentes curricólogos: Tyler, Bernstein, Young,

32. Pineau, *Historia política de la educación argentina*, 36.

33. Ulrich Beck et al. *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno* (Madrid: Alianza, 2001), 135.

34. Ángel Rangel. *Rebeldes y domesticados. Los intelectuales frente al poder* (Buenos Aires: Ediciones El cielo por asalto, 1992), 187.

35. Mariano Palamidessi y Daniel Feldman. The development of curriculum thinking in Argentina, en: William Pinar (ed.). *Handbook of International Curriculum Research* (New Jersey/Londres: Lawrence Erlbaum Publishers, 2003): 109-122.

Apple, entre otros. Entre los alcances de los estudios curriculares se hallan la implementación de nociones de currículo oculto, explícito, implícito, prescripto; una metodología y una planificación integrales; la formulación de los proyectos educativos institucionales –PEI– y una mayor participación de docentes y estudiantes al tenerse en cuenta sus intereses y necesidades. De igual manera, hay un desarrollo de una visión crítica de los procesos educativos, que articulan la reflexión pedagógica con perspectivas sociológicas, antropológicas, psicoanalíticas e históricas³⁶. Estos años sirvieron para que la comunidad académica actualizara sus conocimientos en torno a la cada vez más elusiva y abarcadora noción de currículo³⁷.

No obstante todas las vicisitudes que tuvo que afrontar la educación argentina, no ha sido posible que, en este país, se hubiera profundizado en la investigación curricular. En opinión de Palamidessi y Feldman, se debe a diferentes causas: la diversificación aparente de los agentes de cambio curricular, pero con predominio del Estado; una profesionalización docente parcializada, que ha incidido en una baja sistematización de estudios curriculares y, por ende, en una mínima cantidad de obras relacionadas con la investigación curricular; incipiente inserción de la problemática curricular; tratamiento débil y superficial de los temas curriculares.

Todos estos elementos, en su conjunto, han permitido que el currículo, en Argentina, se hubiera visto como una innovación pedagógica desde 1980, aunque se ampliara poco el debate curricular³⁸. Cappelletto y Feeney consideran que el estudio curricular no ha avanzado, precisamente porque no se ha definido con claridad el papel que juegan los docentes y el que sustenta el Estado en relación con la política educativa: “el intercambio entre los productores del discurso sobre curriculum en la Argentina se hace difícil porque no existen reglas de juego comunes a todos ellos: no existe un ‘mercado único’ donde circule la producción intelectual”³⁹.

Sin embargo, a partir de 1980, menciona Feeney, la teoría crítica, que contribuyó a estimular la reflexión curricular en la Educación Superior, comienza a tener repercusiones en el pensamiento curricular, que se exterioriza en el trabajo de varios intelectuales, entre ellos Eduardo Remedi, quien expone el pensamiento de Ralph Tyler e indica la influencia de este autor; Alfredo Furlán, quien, junto con Miguel Ángel Pasillas, analizan el estado del pensamiento y la investigación sobre

36. Silvina Feeney. *Los estudios del curriculum en Argentina: particularidades de una disputa académica*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento y Universidad de Buenos Aires (s. f.) [Documento inédito, facilitado por el Doctor José María García Garduño].

37. Feeney, *Los estudios del curriculum en Argentina*, 11.

38. Feeney, *Los estudios del curriculum en Argentina*: p. 15.

39. Graciela Cappelletti y Silvina Feeney. El curriculum en Argentina: en búsqueda de un lugar [en línea].

el currículo en México, y Susana Barco, quien abre una línea de trabajo sobre los procesos de diseño e innovación curricular en el nivel universitario, al apoyarse en metodologías de corte etnográfico y de investigación-acción⁴⁰. Barco afirma que “desde los 80 a la fecha, muchos son los autores que han mostrado interés y preocupación por los contenidos de la enseñanza albergados en los planes de estudio, analizando los modos de su distribución, su validez científica, su consistencia epistemológica”⁴¹. En este sentido, después del término de la dictadura y el regreso a un sistema democrático, el pensamiento curricular universitario tomó un nuevo aire, en cierto modo motivado por la promulgación de la Ley Federal de Educación de 1993, que sentaba unas bases para la participación abierta, flexible y con mayor incidencia regional⁴², y una descentralización de los servicios educativos⁴³.

Además, Feeney resalta que sigue existiendo una centralización de la educación puesto que el currículo tiene carácter nacional, en el sentido de que es una prescripción obligatoria para el conjunto del sistema⁴⁴. Esta situación responde a la necesidad de los gobiernos de mantener el equilibrio en una sociedad de producción. Durante el período comprendido entre 1930-1945, de acuerdo con Tedesco, el sistema educativo se constituía en un peldaño para adquirir prestigio social y poder estar inmerso en el aparato político-administrativo del país⁴⁵.

Para la década de los 90, “el diseño curricular para la educación primaria (1986) y para el nivel inicial (1989), son expresión del movimiento de renovación política, cultural y educativa del país”⁴⁶, que responde nuevamente a una modificación estructural del sistema educativo, como consecuencia de una transformación de la estructura económico social⁴⁷, evidenciada por el ingreso a los procesos de tecnificación y globalización, al ser “las políticas curriculares parte

40. Alfredo Furlán y Miguel Ángel Pasillas. Desarrollo de la investigación en el campo del currículum, en: Silvina Feeney (coord.). Los estudios del currículum en Argentina: particularidades de una disputa académica (Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento/Universidad de Buenos Aires).

41. Susana Barco. Del orden, poderes y desórdenes curriculares. En: Susana Barco (coord.) *Universidad, docentes y prácticas. El caso de la UNCo EDUCO*. Neuquén: Universidad Nacional del Comahue, 2005.

42. Ley Federal de Educación No. 24.195. Título II, Principios Generales. Artículo 9 (1993) [en línea].

43. Ley Federal de Educación No. 24.195, Título X, Gobierno y administración. Capítulo I. Del Ministerio de Cultura y Educación. Artículo 53. Numeral d.

44. Silvina Feeney. Los estudios del currículum en Argentina: particularidades de una disputa académica, en: Congreso Internacional de Educación. Currículum, Universidad de Tlaxcala, Conferencia inaugural: México, 29 y 30 de septiembre y 1 de octubre de 2011.

45. Juan Carlos Tedesco. La crisis de la hegemonía oligárquica y el sistema educativo argentino, en: Juan Carlos Tedesco (coord.). *Educación y sociedad en la Argentina (1800 - 1945)* (Buenos Aires: Soler/ Hachette, 1986): 215-259.

46. Verona Batiuk Pérez y Alicia Merodo González. La política curricular en la Argentina durante la década de los noventa. Una mirada comparada de los casos del Ministerio de educación de la nación y la ciudad autónoma de Buenos Aires. X Congreso nacional de investigación educativa, 2009.

47. Gloria Edelstein y Azucena Rodríguez. El método: factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica. En: *Revista de Ciencias de la Educación*, No. 12 (1972).

de un reordenamiento generalizado del currículum en la región, como resultado de la tendencia a extender la escolaridad obligatoria⁴⁸ con el único propósito de dar cabida a “las principales reformas impulsadas por el neoliberalismo norteamericano que tenderían a subordinar la política educativa a la política económica fijada en los acuerdos entre los países llamados “emergentes” y el Fondo Monetario Internacional”⁴⁹.

Por otra parte, analiza Feeney que, aunque valioso y muy importante es el hecho de ahondar en el conocimiento académico o especializado, no puede interpretarse como única fuente de legitimación curricular, puesto que esta posición justifica la centralización del currículo –en cuanto a contenidos– ya que son estos especialistas los que tienen la autoridad de decidir con base en sus criterios académicos, lo que conlleva, a su vez, una centralización de formatos y evaluación con el fin de garantizar la “calidad” de la educación en términos administrativos y económicos, y no desde las necesidades de un contexto específico.

Todo esto ha resultado en un estado de confusión y estudios inacabados sobre el ámbito curricular en los espacios académicos universitarios, de modo que la producción, en este sentido, se ha referenciado como: innovaciones curriculares; El currículo como texto (proyecto) que regula la actividad pedagógica; y el currículo abordado en relación con la economía y la política del país. Todas estas posiciones se deben a los diferentes momentos históricos que Argentina ha vivido y que Palamidessi y Feldman periodizan al relacionar educación-política-cambios sociales.

A modo de conclusión, es posible determinar cómo los autores estudiados eslabonan no sólo en forma lineal lo ocurrido a lo largo de la historia de Argentina, sino en forma rizomática los hechos históricos con los aspectos educativos que, a su vez, alcanzan las transformaciones sociales, que vuelven a iniciar el ciclo de decisiones políticas que modifican el quehacer educativo y social. Argentina es un país con una amplia experiencia adaptativa –forzada y voluntaria– a las políticas estatales, lo que tal vez no le ha permitido abandonar del todo una concepción de dependencia que permita constituir un debate más amplio y profundo sobre una verdadera reforma curricular efectuada desde los espacios de la Educación Superior.

De acuerdo con Davini, “la homogeneidad de los planes y su continuidad a lo largo del tiempo no han facilitado el intercambio, el desarrollo de experiencias

48. Edelstein y Rodríguez, *El método*, 1.

49. Adriana Puiggrós. ¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente (Buenos Aires: Galerna, 2003), 204.

conjuntas que apuntalasen el desarrollo de las instituciones”⁵⁰. Los estudios curriculares en Argentina, idealmente, requerirían abandonar el paternalismo estatal y asumir una posición crítica y transformadora, de tal modo que fuera la educación, a través de la implementación de unas prácticas curriculares conscientes, la que promueva cambios en el Estado, y no en forma contraria. Las continuas crisis que ha afrontado Argentina y que, es probable, deberá afrontar en el futuro, deberían tomarse en cuenta en el momento de plantear innovaciones en los lineamientos y las políticas relacionadas con la educación. Giroux sostiene que “debemos acudir a la Historia a fin de comprender las tradiciones que dieron forma a nuestras biografías individuales y relaciones intersubjetivas con otros seres humanos. Esta atención crítica a nuestra propia historia representa un elemento importante en el examen de las fuentes socialmente construidas que subyacen a nuestros procesos formativos”⁵¹.

3. MÉXICO

La conformación del campo curricular en México ha sido un tema muy estudiado desde principios de los 80, que envuelve diversas situaciones internas que favorecieron una adaptación a las circunstancias propias del país, entre ellas las reformas educativas de 1934, 1964 y 1970, promovidas por las autoridades del país azteca⁵².

Una de las circunstancias internas en la historia mexicana que dio pie a la conceptualización y modernización curricular fue el Movimiento Estudiantil del 68, que no sólo buscaba la libertad de presos políticos o protestar contra el cierre de internados y Escuelas Normales rurales, sino también reaccionar contra la represión dirigida contra las organizaciones estudiantiles, que buscaban democratizar sus espacios educativos⁵³. Este movimiento permitió un resquebrajamiento del régimen autoritario y una apertura democrática⁵⁴, visible en las reformas curriculares que deberían considerar la creciente población que México experimentó durante casi las tres décadas comprendidas desde los años 50 a los 70, cuando en este país el Estado inició un proceso de intervención en los asuntos de procreación⁵⁵. Algunas de las consecuencias del Movimiento del

50. María Cristina Davini. El currículo de formación del magisterio en la Argentina (Buenos Aires: Miño y Dávila, 1998). [en línea] (14 de octubre de 2014).

51. Henry Giroux. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica* (Buenos Aires: Amorrortu, 2003), 383.

52. Victoria Lerner. Historia de la reforma Educativa 1933-1945, en: *Historia mexicana*, Vol. 29, No. 1 (113) (1979): 91-132.

53. Alberto del Castillo. El movimiento estudiantil de 1968, en: *Sociológica*, No. 68, Año 23 (2008): 63-114.

54. Ángel Díaz Barriga y José María García Garduño. *Desarrollo del currículo en América Latina. La Conformación del Campo del Currículum en México* (Buenos Aires: Miño & Dávila, 2014), 384.

55. José B. Morelos. México; apuntes sobre la demografía regional, 1950, 1970, en: *Estudios sociológicos*, Vol. 17, No. 51 (1999): 683-702.

68 que se pueden mencionar son: el crecimiento de la población que demandaba más espacios universitarios; la innovación curricular y el desarrollo del campo, que se experimentaron en todos los niveles educativos, principalmente en la Educación Superior y que surgieron como una posibilidad de cambio respecto a los antiguos paradigmas, que no ayudaban a satisfacer las necesidades educativas de México y que, con el tiempo, incentivaron su cambio educativo.

Se presentaron diferentes innovaciones curriculares en la Educación Superior mexicana, que incluyeron diversos campos de profesionalización, como es el caso de los planes de arquitectura y medicina de la UNAM, el currículo modular, con una orientación pedagógica-social, que contextualiza a la educación en problemas reales de las comunidades, como también de la Universidad Autónoma Metropolitana, la Reforma Académica de la Universidad Iberoamericana y el plan del Colegio de Ciencias y Humanidades.

La idea anglosajona de currículo llegó a México a través de las traducciones de diferentes curricularistas estadounidenses⁵⁶, pero adaptada a sus características y necesidades, en un trabajo efectuado por la UNAM, bajo la labor de Glazman y De Ibarrola, en relación con la creación de materiales referidos al diseño de Planes de estudio y de evaluación del aprendizaje, que basaron su trabajo en el de Tyler y Taba. El enfoque se conoció en México como sistematización de la enseñanza o tecnología educativa, puesto que incluía un conjunto de técnicas para diseñar objetivos, planes didácticos o instruccionales⁵⁷, que iba acorde con las políticas educativas centralizadas del país.

El enfoque de diseño y evaluación curricular de Glazman y De Ibarrola partía del diseño de objetivos generales, intermedios y específicos, que se retomaban del enfoque conductista del diseño de objetivos que buscaba contrarrestar una educación conductista que no iba de la mano con el avance científico de los primeros años de la era espacial⁵⁸ y que, más adelante, la discutirían propuestas que buscaban superar la visión formalista e idealista de una educación tecnicista⁵⁹. Los aportes del enfoque de Glazman y De Ibarrola constituyen: un fuerte énfasis, que permitía conectar los objetivos y contenidos con el perfil profesional de las carreras, que tenía que establecerse como parte del diseño del nuevo currículo; la elaboración de cartas descriptivas; y la traducción de varios libros del enfo-

56. Ángel Díaz Barriga. Curriculum studies in México: Origins, evolution, and current tendencies. En William Pinar, *Curriculum studies in México: Intellectual histories, present circumstances* (91-109) (Nueva York: Palgrave Macmillan, 2011) El campo del currículo en México. Origen, evolución y tendencias actuales.

57. Pedro Lafourcade. *Evaluación de los aprendizajes* (Madrid: Cincel, 1976).

58. Manuel Luján Ferrer y Flora Salas Madriz. Enfoques teóricos y definiciones de la tecnología educativa en el siglo XX, en: *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 9. No. 2 (2009): 1-29.

59. Ángel Díaz Barriga. Curriculum studies in México.

que conductistas/tecnología educativa al español, dedicados a la elaboración de objetivos conductuales, evaluación del aprendizaje y sobre diseño del currículo.

Para los años 70, a nivel latinoamericano se presentaban múltiples fenómenos sociales, que obligaban a las migraciones de intelectuales que buscaban refugio donde pudieran aportar libremente a la educación⁶⁰. Estos hechos coincidieron con que las innovaciones curriculares efectuadas no mostraban resultados alentadores, lo que se sumaba a la crisis económica que vivía México. Todo esto provocó la adopción de un nuevo enfoque: el enfoque crítico, que incorporaba “una visión crítica de los procesos educativos articulando la reflexión pedagógica con perspectivas sociológicas, antropológicas e históricas.” Díaz Barriga señala que esta tendencia crítica, en México, recibió la influencia de grandes curricularistas y de estudios de los sistemas educativos⁶¹, así como del trabajo realizado por la Escuela de Frankfurt. De acuerdo con el parecer de varios curricularistas, la corriente crítica del currículo fue la etapa más fértil y creativa del desarrollo del campo curricular en México.

No obstante, el movimiento crítico curricular comenzó a perder fuerza a finales de los 80, lo cual, al parecer, coincidió con la puesta en marcha del Programa para la Modernización Educativa, cuyos objetivos incluían: mejorar la calidad del sistema educativo, elevar la escolaridad de la población, descentralizar la educación y fortalecer la participación de la sociedad en el quehacer educativo⁶². Para este entonces, México empieza a mostrar un mayor número de conceptos y desarrollos propios de las condiciones nacionales en las que se desarrolla el sistema educativo y el campo curricular, lo que incluía una perspectiva social, al vincular el compromiso biunívoco entre educación-sociedad, que lo conforman sujetos diferentes, quienes tienen modos diversos de aprender. A partir de este momento, adquieren gran relevancia las diversas formas de aprendizaje basadas en la psicología, la sociología y la antropología.

El desarrollo del movimiento postmoderno/post estructural del currículo en México comenzó a mediados de los 80 e inicios de los 90. De Alba hace una *deconstrucción* del campo curricular en tres conceptos: *crisis*, tanto en sus discursos como en sus prácticas, que cuenta con un acervo de experiencias y

60. Silvia Gutiérrez Vidrio. “Comunicación y cultura. La corriente crítica latinoamericana”, en: *Anuario de investigación 2000*. UAM-X, - Vol. 2 (2001), 225

61. Desde Argentina, con Azucena Rodríguez, Alfredo Furlán, Eduardo Remedi y Roberto Follari, quienes huían de la dictadura militar impuesta en su país; Iván Illich, quien se había radicado en México; desde Brasil, con Paulo Freire y su lucha por una educación no bancaria; el movimiento de *comunidades eclesiales de base* promovido a raíz del Concilio Vaticano II, y desde Europa con Pierre Bourdieu, Christian Baudelot, Roger Establet, Georges Lappasade y René Lourau, Antonio Gramsci, Mario Mancorda, según lo señalan Ángel Díaz Barriga y José María García Garduño, en *La Conformación del Campo del Curriculum en México*, 2012.

62. Josefina Zoraida Vásquez. La modernización educativa (1988 – 1994), en: *Historia Mexicana*, Vol. 46 No. 4 (1997): 927 – 952.

producción discursiva que se remonta a las dos últimas décadas, “que exige un minucioso análisis y recuperación crítica que funcione como sustento de nuevas propuestas”; el *mito del currículo* visible: “La inquietud central se ubica en la percepción de una sensible separación entre discurso crítico (mito del currículum) y las prácticas curriculares concretas que se desarrollan en nuestras instituciones de educación superior”⁶³; y *las perspectivas* que deben determinar una propuesta político-educativa y que se enmarcan dentro de unos campos específicos: epistemológico-teórico, crítico-social, científico-tecnológico; y la incorporación de elementos centrales de las prácticas profesionales.

Finalmente, García Garduño menciona que el desarrollo del campo del currículo ha atravesado tres fases: primero, aculturación, que se refiere al primer contacto con lo que significaba el currículo desde una perspectiva anglosajona; luego, hibridación, que analiza el encuentro de culturas diferentes a través del currículo, al considerarlo ahora desde lo local, lo nacional y lo global, lo que da paso a una tercera fase: internacionalización/ cosmopolitización. La etapa de la internacionalización se refiere básicamente al intercambio, diálogo, visitas recíprocas y publicaciones conjuntas que se dan entre los curricularistas mexicanos y sus homólogos.

Por otra parte, Díaz y García realizan un análisis de la institucionalización del campo curricular mexicano, que debe incluir tres criterios básicos para analizar su consolidación: la formación de nuevos miembros de la comunidad científica; la creación de asociaciones de profesionales, de investigación, de redes de conocimiento y comunicación de la investigación producida; y el intercambio internacional con otras comunidades científicas, todo lo que no sólo debe considerarse desde el ámbito de la Educación Superior, sino –como sucede en otros países, como Argentina – analizar el desarrollo curricular desde las bases de la educación. Según De Alba, la situación del campo curricular experimenta una situación contradictoria frente a una dispersión y una desintegración del campo respecto a una aparente creciente producción académica relacionada con el tema⁶⁴.

Por último, Díaz Barriga analiza cómo la situación de la educación mexicana, dentro de un contexto globalizado, que debe favorecerse y estar inmersa dentro de las exigencias nacionales e internacionales, conlleva la responsabilidad de una evaluación continua que permita alcanzar la acreditación de programas que impulsen la innovación y la actualización permanente del sistema.

63. Díaz Barriga y García Garduño, *Desarrollo del currículo en América Latina*, 241.

64. Díaz Barriga y García Garduño, *La Conformación del Campo del Currículum en México*, 18.

4. COLOMBIA

Actualmente, en Colombia, al hablar del currículo, es necesario tener en cuenta que no se puede llegar a una caracterización global, porque la mayor generalidad que existe la da la multidiversidad de contextos sociales, económicos y políticos⁶⁵. Los estudios curriculares están siendo cada vez más numerosos gracias a las diferentes redes que enfatizan su trabajo en la discusión relacionada con el currículo y las prácticas pedagógicas y educativas pasadas y emergentes. Por ello, Gutiérrez y Perafán afirman que se debe “comprender la responsabilidad para los maestros que con sus prácticas, reflexivas, dialogantes construyen y posicionan el currículo crítico que potencia el paradigma latinoamericano”⁶⁶.

La educación en Colombia ha sufrido constantes transformaciones debido a las diferentes vicisitudes políticas y sociales que el país ha vivenciado a lo largo de su historia; la educación colombiana ha sido “una sucesión de normas sobre el papel; buenas intenciones que sólo obedecen a los deseos de los legisladores de turno; políticas reformistas y sus correspondientes contrarreformas que anulaban, de tajo, los logros alcanzados; [...] imposiciones; recetarios traídos por misiones extranjeras, etc., que bien podrían resumirse en varios intentos fallidos, los más, por inscribir al país en la modernidad”⁶⁷.

El paso desde un escuela tradicional, controlada por la Iglesia católica, completamente positivista, rígida y autoritaria, donde la “memorización resultaba eficaz para la enseñanza de las primeras letras, del catecismo, de las normas de urbanidad y de las cronologías históricas”⁶⁸, a una escuela activa, cuyos intereses se centraban en el niño, la pregunta y la autonomía, es decir, “el currículo se hizo revolucionario cuando cambió las tendencias tradicionales de la enseñanza y la filosofía escolástica y se buscó integrar la tradición a los progresos del pensamiento moderno”⁶⁹.

En consideración al tránsito epistemológico ocurrido desde la idea de Pedagogía, a una que hablaba de currículo, se requiere tener en cuenta los conceptos e implicaciones de lo que son la pedagogía, las prácticas pedagógicas y el currículo. Olga Lucía Zuluaga sostiene que la pedagogía “acoge el conocimiento para la formación del hombre en el contexto de la cultura y para la transformación

65. Ingrith Álvarez, *et al.* Currículo y flexibilidad en la Educación Superior en Colombia: aspectos generales, *Revista Varela*, No. 11 (2005).

66. Elio Fabio Gutiérrez y Lucy Perafán. *Currículo y práctica pedagógica* (Popayán: Unicauca, 2002).

67. Gonzalo Cataño, en el prólogo de *La educación en Colombia (1918-1957)*, de Aline Helg (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001).

68. Adrián Serna Dimas. Memoria y escuela. El mundo escolar en las estructuras de la remembranza. En: *Revista Educación y ciudad*. No. 10 (2006): 12-44.

69. Giovanni Lafrancesco. *Nuevos fundamentos para la transformación curricular: a propósito de los estándares* (Bogotá: Cargraphics, 2005), 155.

de la sociedad”⁷⁰; en otras palabras, sostiene que “la Pedagogía como Saber, se refiere al pasado y al presente, cubre la cotidianidad de la enseñanza, del docente y de la institución educativa”⁷¹, mientras que las prácticas pedagógicas nombran “los procesos de institucionalización del saber pedagógico, es decir, su funcionamiento en las instituciones educativas [...] comprende las formas de enunciación y de circulación de los saberes enseñados en tales instituciones”⁷². Así, cuando apenas se hablaba de pedagogía, Patiño Millán se remonta a un hito de la historia educativa colombiana, cuando el país entró en la modernidad pedagógica, a través del llamado movimiento de la Escuela Nueva o Activa, a comienzos de los años treinta del siglo XX. Sin embargo, sólo desde la fundación del Gimnasio Moderno en Bogotá, por Agustín Nieto Caballero, se comenzaron a difundir algunas de las nuevas ideas⁷³. Por otra parte, Elio Gutiérrez invita a pensar en un currículo para la vida y su intencionalidad, de manera conjunta con las políticas educativas no centralizadas, al considerar las particularidades de cada comunidad: “entender el currículo como mediación favorable para los procesos formativos [...] un entramado de vivencias de profesores y estudiantes, que al permitirles pensarse a sí mismos, pensar la realidad, la cultura y el conocimiento, la cotidianidad escolar y social en la que interactúan, los presupuestos, procesos, logros, límites y posibilidades de la experiencia formativa y de la propuesta académica que como hipótesis han adoptado por consenso, trasciende el reduccionismo de la racionalidad instrumental”⁷⁴.

De manera similar, Lago de Vergara y otros sostienen que “la única propuesta para cambiar nuestra enseñanza es desarrollar el pensamiento productivo que genere un cambio en la dinámica de aprendizaje [...] no se puede hacer como siempre, [...] hay que hacerlo de una forma diferente”⁷⁵.

Al ser Colombia un país siempre de carácter dependiente –inicialmente de las tradiciones europeas: francesa y alemana–, empobrecido por las guerras y conflictos internos que resultaron en crisis económicas y el mal denominado subdesarrollo, en un intento de mejorar la situación político-social decide adoptar el currículo técnico conducente a una “Renovación Curricular” basada en los procedimientos de la Tecnología educativa, que contribuyó con la “taylorización

70. Olga Lucía Zuluaga. *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza/un objeto de saber* (Bogotá: Siglo del hombre editores, 1999), 212.

71. Zuluaga, *Pedagogía e historia*, 109.

72. Zuluaga, *Pedagogía e historia*, 38.

73. Carlos Patiño Millán. *Apuntes para una historia de la educación en Colombia* (Cali: Universidad del Valle/ Escuela de Comunicación social/ CELYC, 2003), 27.

74. Gutiérrez y Perafán, *Currículo y práctica pedagógica*.

75. Diana Lago de Vergara y otros. *¿Cómo encender el fuego del conocimiento? Nuevas formas de aprender capacidades y competencias* (Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2011), 155.

de la educación”⁷⁶; Ángel Díaz Barriga señala que este tipo de currículo se caracteriza por: su ahistoricidad, es decir, elaborado sin pensar antes en el contexto histórico; y la fragmentación y dispersión, que son muestra de la ausencia de unos propósitos de formación claros⁷⁷, pero siempre para responder a unos intereses económicos e industriales alentados por el Banco Mundial a través de la implantación e implementación de un sistema de competencias⁷⁸. Cabe mencionar que “el diseño curricular excluía a los maestros de cualquier posibilidad de pensar y crear el proceso educativo y restringía su autonomía intelectual en su labor como educador, dado que el MEN establecía los objetivos, estrategias e indicadores de evaluación, ejerciendo así un control riguroso sobre su trabajo”⁷⁹.

Con el paso del tiempo, ha sido posible verificar la entrada y puesta en funcionamiento de las Escuelas Normales, que aparecieron como uno de los mecanismos hacia la modernización de las personas. Según Ríos, las primeras Escuelas Normales se crearon gracias a la Ley del 6 de agosto de 1821 y el Decreto 20 de enero de 1822⁸⁰. No obstante, a comienzos de la segunda mitad del siglo XX, se marca un movimiento político, conocido como el periodo de la Restauración conservadora, que afectaría notablemente a estas Escuelas. Se destaca que, hacia la década de 1950, los conservadores consideraron a las instituciones educativas, especialmente las Escuelas Normales, como instrumentos fundamentales de control ideológico del partido liberal⁸¹, como reacción anti-partidista que veía en las formas y pensamiento liberales un peligro para la supervivencia de las instituciones de orden sancionatorio ya instauradas.

En medio del momento más álgido de la lucha bipartidista, “la teoría curricular de perspectiva anglosajona tuvo su presencia en Colombia a mediados del siglo XX, cuando se diseñó en los países del norte una política sostenida por agencias internacionales y fundamentada en los conceptos de *desarrollo y planeación*”⁸². Así, las reformas educativas han tenido fuerte influencia no sólo en lo económico, sino también en lo político; los constantes problemas sociales han dejado a la educación colombiana en un estado de atraso, pues sus reformas

76. Juny Montoya Vargas. The field of curriculum studies in Colombia (Bogotá: Universidad de los Andes, 2013.), p. 27, versión en español publicada en Red Iberoamericana de investigadores sobre el currículo. [en línea].

77. Aristizábal *et al.*, Aproximación crítica al concepto de currículo.

78. Prudenciano Moreno y Graciela Soto Martínez. Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias. *Educar*, Vol. 35 (2005): 73-80.

79. Archivo Pedagógico de Colombia, Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional (CIUP). *Resumen Analítico en Educación*, Vol. 33, No. 4017 (sep., 2002), 2.

80. Aura Lissette Reyes. Educando al educador, el caso de la Escuela Normal Superior. *Baukara 1. Bitácoras de Antropología e historia de la antropología en América Latina*, No. 1(2012): 34-54.

81. Yasaldez Eder Loaiza Zuluaga. Las Escuelas Normales superiores colombianas: reformas y tensiones en la segunda mitad del siglo XX. *Latinoamericana. Estudios Educativos*. Vol. 7. No. 2 (2011): 67-93.

82. Ángel Díaz Barriga y José María García Garduño, Desarrollo del currículo en América Latina. Colombia: Evolución del campo del currículo en Colombia (1970-2010), 108.

han respondido más bien a unos intereses particulares y partidistas que a unos sociales a lo largo de su historia. Como lo señala Urrutia, esto llevó a que cada vez que la presidencia de la República cambiaba de partido, la organización educativa vigente se revisara y modificara totalmente⁸³. No obstante, la educación colombiana no ha tenido sólo que vérselas con las políticas y problemática social interna sino también ha dependido del trasegar mundial. Después de las guerras mundiales, se instaura en el mundo una preocupación por el desarrollo, que se convertirá en una estrategia asumida por los países industrializados y que llevará a países como Colombia a formular programas de desarrollo orientados hacia las exigencias y necesidades del desarrollo mundial⁸⁴.

El desarrollo venía enmarcado en una política educativa que permitió, en 1969, la creación de las Instituciones Nacionales de Educación Media Diversificada – INEM – como uno de los logros del gobierno de Carlos Lleras Restrepo⁸⁵, con lo cual se materializó la concepción de Ralph Tyler que imponía el modelo de Planificación Racional o Currículo por objetivos, con una definición estatal del currículo que se implementaba de manera centralizada y cuyo cumplimiento era obligatorio. Para esta visión conductista de la educación, los educadores pasaron a ser instructores que debían cumplir las normas, acciones y actividades desarrolladas por otros⁸⁶. Colombia respondía, a través de la educación, a intereses mercantilistas y económicos impuestos desde afuera, que propugnaban por la consecución de obreros y mano de obra barata. La acogida de este modelo curricular viene demarcada por políticas internacionales, desde el Marco de la Alianza para el Progreso (APP), cuyo plan, dedicado a la educación, los programas económicos democráticos y tecnológicos, se impondría más adelante sobre los planes locales⁸⁷.

En 1984, se produjo una nueva renovación curricular, que introdujo términos nuevos en el lenguaje escolar, como objetivos, indicadores de evaluación, estrategias metodológicas, evaluación cualitativa y promoción automática. Así, también, se reestructuran las Escuelas Normales. Para 1986, con el Plan de cambio con equidad, propuesto por el Gobierno de Belisario Betancourt Cuartas,

83. Miguel Urrutia. La educación y la economía colombiana. *Revista del Banco de la República*, separata diciembre, 1976. En: María Teresa Ramírez G. y Juana Patricia Téllez. *La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX* (Bogotá: Banco de la República, 2006).

84. Ministerio de Educación Nacional. Investigación de los saberes pedagógicos (Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 2007), 285.

85. Ángel Díaz Barriga y José María García Garduño. Desarrollo del currículo en América Latina. Colombia, 108.

86. María Eugenia Navas Ríos y Emperatriz Londoño Aldana. Ingreso del currículo en Colombia - Décadas 70 y 80. En: María Eugenia Navas Ríos (ed.). *Proyecto de investigación Evolución del campo del currículo en Colombia, Región Caribe 1970-2010* (Cartagena: Alpha Editores, 2012).

87. Jeffrey Taffet. El significado de la APP en la política de Estados Unidos hacia América Latina, en: Universidad de los Andes (eds.) *50 años de la Alianza para el Progreso en Colombia: lecciones para el presente. Relatoría del Evento* (Bogotá: Universidad de los Andes, 2011), 30.

los maestros pasaron a ser simples ‘administradores del currículo’, puesto que ahora el Estado determinaba las condiciones políticas, culturales e ideológicas de la educación nacional⁸⁸.

Más adelante, a través de la Ley 30 de 1992 se introduce en los currículos de Educación Superior, la autonomía, en un marco de libertad de pensamiento y pluralismo ideológico, que tiene en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país⁸⁹. Por otra parte, “los cambios introducidos en la Educación Superior conllevan la imposición, en el diseño de los programas de formación, de un enfoque basado en competencias laborales. Los contenidos de formación, para el nuevo currículo que define los atributos personales del profesional, no se definen ya desde la institución educativa, no se seleccionan a partir de la estrategia global de la empresa, su trayectoria innovadora en tecnología y organización”⁹⁰. A partir de este momento, se da mayor importancia a la flexibilidad curricular, tendiente al reconocimiento y respeto por las diferencias en un país altamente marcado por la diversidad cultural, política y social, al ser el “proceso de flexibilidad el que conlleva la modernización curricular de las instituciones educativas y hace realidad la conexión que existe entre currículo y las demandas sociales”⁹¹.

Al fin, con la adopción de una política educativa flexible, se dio paso a un currículo crítico, que buscaba profundizar en la tradición latinoamericana y la reivindicación cultural a través de la puesta en marcha de proyectos pedagógicos de índole emancipadora con base en la teoría crítica, como una reacción entendida como una invasión y un desempoderamiento del docente con la adopción del currículo técnico, que originó la separación currículo-pedagogía, al representar el primero el control tecnocrático, mientras que la segunda se relaciona con la sabiduría profesoral acerca de qué, cómo y para qué enseñar.

La comprensión de la verdadera dimensión de esta dicotomía, currículo-pedagogía, ha promovido en Colombia la formación de diferentes grupos de investigación, que buscan resolver la controversia surgida a partir del concepto y el estudio curricular y su contraparte la pedagogía, al argumentar cada uno, desde su propia experiencia y enfoque, sobre las dos caras de la educación colombiana. La lucha gira en torno al problema de la enseñanza y del aprendizaje sometido a un criterio de productividad, que entiende al ciudadano como consumidor. Sin

88. Ministerio de Educación Nacional, *Investigación de los saberes pedagógicos*, p. 67.

89. Navas Ríos, *Proyecto de investigación Evolución del campo del currículo en Colombia, Región Caribe 1970-2010*.

90. Lago de Vergara, *¿Cómo encender el fuego del conocimiento?*, 154.

91. M. Díaz, *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia* (Bogotá: ICFES, 2002), en: Nohora Beatriz Bonilla Cubides, *La reforma curricular en Colombia: un análisis desde el quehacer de los docentes del distrito de Barranquilla, Atlántico, Colombia* (Granada: Universidad de Granada, 2006), 325.

embargo, para llegar a tal comprensión, Díaz Barriga considera que es necesario llevar a cabo una aproximación crítica al fenómeno de lo curricular y, así, vislumbrar conceptos, enfoques y/o tendencias a las que es posible reconocerles una vigencia aún no explícita en las prácticas educativas.

Por otra parte, el Movimiento Pedagógico colombiano (MPC), en un esfuerzo por repensar los objetivos de la educación pública, logró la promulgación de Ley General de Educación de 1994, que establecía la autonomía curricular para todas las instituciones educativas, visible a través de la inclusión de los Proyectos Educativos Institucionales –PEI–, que permitieron la descentralización administrativa de la educación, “promoviendo los proyectos curriculares, en los que explícita e implícitamente se recurre a los principios transformadores y colaborativos de la investigación-acción”⁹². De acuerdo con las ideas y lineamientos de Elio Gutiérrez y su equipo de trabajo, la educación no sólo conlleva responsabilidad, sino implica, además, “el desarrollo de las diferentes esferas de la personalidad de los sujetos, [...] la potenciación o constitución de las culturas y las comunidades del conocimiento, lo mismo que del proyecto educativo; todo lo cual confiere un carácter totalizador y dinámico a lo curricular [...]; en consecuencia, un Plan de estudios integral no es solamente el que incorpora varios componentes o asignaturas de primera importancia para las disciplinas fundantes del programa o para los perfiles ocupacionales o profesionales. Debe atender a procesos mayores, que ocurren en la realidad cultural, social y natural”⁹³.

En concordancia con el trabajo de Gutiérrez, se han desarrollado otras investigaciones que incluyen la importancia de una educación desde la multiculturalidad y el respeto a las tradiciones, costumbres e idiosincrasia de las regiones. Lago de Zota, junto con Lago de Fernández y Lago de Vergara, se empeñaron en un estudio sobre la educación de la población afrodescendiente en la ciudad de Cartagena. Las autoras establecen que “la educación intercultural, en un país con raíces en una mezcla de razas, constituye un enfoque fundamental para construir el sueño de paz y coexistencia cívica [...] para una mejor comprensión de las implicaciones de la educación étnica en poblaciones afrodescendiente, cuyas implicaciones a la cultura se han hecho invisibles; es necesario construir un contexto histórico para facilitar la interpretación de la real situación y las necesidades que se mantienen y guiar la proyección para los años venideros”⁹⁴.

92. Josefina Quintero Corzo. Investigación-Acción y Currículo, un recorrido por el mundo. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, Vol. 3 No. 1 (2007): 123-142.

93. Gutiérrez y Perafán, *Currículo y práctica pedagógica*.

94. Alejandrina Lago de Zota; Carmen Lago de Fernández y Diana Lago de Vergara. Education for citizens of the world with African descendant identity: case educational institution Antonia Santos, Cartagena de Indias, Colombia, *Revista de la historia de la educación latinoamericana*, Vol. 14, No. 18 (2012): 53-74.

No obstante esta ganancia académica, el conglomerado de factores y circunstancias históricas del país ha impedido que la investigación curricular en Colombia avance, siendo pobre e incipiente debido al fuerte apego a las tradiciones europeas enfocadas en la pedagogía y la didáctica, que promueven las escuelas superiores de educación, no ocurriendo lo mismo con los estudios curriculares. La existencia de grupos de investigación curricular es poca, al enfocarse la mayoría en el desarrollo del campo curricular de la Educación Superior y al ser mínimos los que incluyen diseño, desarrollo y evaluación curricular como su área de interés.

Finalmente, el hecho de que los investigadores hayan creado un discurso que equipara el concepto de currículo con el control instrumental y tecnocrático de la educación por un gobierno subordinado a los intereses imperialistas, asociado con la planificación y la organización de los contenidos y las actividades escolares, ha resultado en una injustificada actitud de los investigadores colombianos frente al campo curricular.

5. ESPAÑA

Con una antesala de más de un siglo de constantes transformaciones educativas, políticas y sociales, España se adentra, a comienzos del siglo XX, con un cúmulo de cambios que incluían “el establecimiento de la uniformidad de los estudios [...] la articulación jerárquica del gobierno, la inspección y la dirección de las escuelas”, hasta la aprobación del Plan General de Estudios, “en el que se renuncia a una educación universal y gratuita en todos los grados y se establecen las bases para la primera definición del sistema educativo contemporáneo”⁹⁵, que fue el resultado de un intento de sofocar cualquier atisbo de radicalidad o de actitudes idealistas y encauzar la vida política del país.

El estudio de la historia educativa de España requiere un mayor detenimiento en los tiempos anteriores al siglo XX, debido a las trayectorias monárquicas y revolucionarias que no sólo establecieron parámetros político-sociales, sino educativos, que se extendieron a lo largo de este siglo. El tránsito desde un sistema centralizado, con una fuerte influencia de la Iglesia católica al interior de las instituciones educativas, a uno menos descentralizado se dio a través de la promulgación de leyes, que van desde la Ley Moyano de 1857, las leyes de 1945 y 1970, hasta la L.O.G.S.E.⁹⁶.

95. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Evolución del sistema educativo español, en: *El Sistema Educativo español* (Madrid: MECD/CIDE, 2004). [en línea].

96. Inmaculada Egido Gálvez. La evolución de la enseñanza primaria en España: Organización de la etapa y programas de estudio. [en línea] (15 de octubre de 2014).

Al siglo precedente lo había marcado profundamente la influencia de la Ley de Instrucción Pública, conocida como Ley Moyano, que significó la consolidación definitiva del sistema educativo liberal y el comienzo de la estabilidad del desarrollo de la instrucción pública durante más de un siglo. La Ley Moyano vino a liberar, a una España culturalmente deprimida, de un profundo analfabetismo, que alcanzaba una cifra del 80% y que la tenía sumida en un atraso extremadamente marcado⁹⁷. No obstante, esta ley no reflejaba unas igualdades sociales, que la mayor parte de las gentes esperaban, pues las clases obreras sólo tenían la oportunidad de educarse hasta cumplir con la instrucción primaria, mientras que los niños pertenecientes a círculos económicos más altos podían aspirar a la realización de un nivel educativo más alto. Las desigualdades sociales estaban a la orden del día.

Esta Ley constaba de cuatro secciones, que regulaban: los niveles educativos del sistema; los centros de enseñanza públicos y privados; la formación inicial, forma de acceso y cuerpos del profesorado de la enseñanza pública, y el gobierno y administración de la instrucción pública, que establecía tres niveles de administración educativa (central, provincial y local) perfectamente jerarquizados, y se regulan unos tímidos intentos de participación de la sociedad en el asesoramiento a las diversas administraciones.

Las características fundamentales de esta ley se pueden resumir en su marcada concepción centralista de la instrucción; el carácter ecléctico y moderado en la solución de los temas más problemáticos, la promoción legal y la consolidación de una enseñanza privada, básicamente católica, a nivel primario y secundario; y, por último, la incorporación definitiva de los estudios técnicos y profesionales a la enseñanza postsecundaria. En la larga vigencia de la ley Moyano, se van a producir múltiples reformas, tanto en la extensión de la obligatoriedad escolar como en el currículo de los diversos niveles educativos, o en la articulación interna de esos niveles, o en la organización de la escuela, pero la estructura institucional del sistema permanecerá prácticamente inmutable hasta 1970.⁹⁸

Al igual que en Argentina, la búsqueda del amor a la patria y la formación de buenos y ejemplares ciudadanos fue una de las máximas buscadas por el gobierno: “cuidar de que en las escuelas se adopten, además de aquellos conocimientos que sean propios para formar el corazón de los niños inspirándoles sanas máximas religiosas y morales, otros que los familiaricen con los conoci-

97. Manolo Garrido Palacios. Historia de la educación en España (1857-1975). Una visión hasta lo local (89-146). [en línea].

98. Manuel de Puelles Benítez. Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *En revista CEE participación educativa*: (pp. 7-15) (7 de marzo de 2008).

mientos científicos e industriales”⁹⁹; la idea de una educación para la formación de ciudadanos no es extraña, puesto que es una forma de crear una cultura de defensa del país y un modo de control que va más allá del conocimiento propio de las masas.

No obstante, con el estallido de la Revolución de 1868 se abre paso a un periodo educativo que impulsa la libertad de enseñanza. La llegada del siglo XX favoreció la reforma de las Escuelas Normales, la enseñanza secundaria y los Planes de estudio de la enseñanza universitaria. Durante todo el siglo XIX e inicios del siglo XX, la política en general, y la educativa en particular, fueron vacilantes e inestables, situación que cambió en 1923 cuando se dio el golpe de Estado del general Primo de Rivera y, en 1936, se adoptó el Plan Callejo, que promovía una reorganización de la Segunda Enseñanza (el bachillerato), que lo apartaba de lo enciclopédico y le daba un sentido propio, en búsqueda de enlazar los estudios medios con los primarios y los universitarios¹⁰⁰. Empero, el dominio estatal seguía predominando en forma acentuada, debido a la estandarización y uniformidad de los libros de texto de primera y segunda enseñanza, que editaría el Estado¹⁰¹. Pese a las promesas de cambio y progreso, el Plan de 1936 (Plan Callejo) presentaba puntos débiles, que provocaron críticas, que incluían la constante intermitencia de una serie de asignaturas debido a una escasa carga curricular, sin mencionar una pobre especialización y falta de tecnificación¹⁰².

Los cambios sociales y políticos continuaron avanzando y, al fin, tras la muerte del ex ministro Primo de Rivera y el asesinato de José Calvo Sotelo, llega al poder Francisco Franco¹⁰³. En la época franquista, las primeras medidas tomadas fueron la supresión del laicismo y la coeducación, se favoreció la enseñanza del castellano; la religión católica se impone; se implanta una rígida censura en los libros de texto e impone la educación separada por sexos, que empieza por una cruel depuración de enseñantes de todos los niveles.

El 30 de enero de 1938, el Ministerio de Instrucción Pública cambia su nombre a Ministerio de Educación Nacional y se suscita un rompimiento con la tradición liberal de ver al bachillerato como una prolongación de la enseñanza primaria. Las bases del nuevo sistema escolar se fundamentaron en una educa-

99. Juan Antonio García Fraile. *Origen y evolución del sistema educativo español 1857-2006: de la Ley Molano a la LOE. Análisis legislativo de la configuración del sistema educativo actual*. [en línea] (15 de octubre de 2014).

100. Juan Antonio Lorenzo Vicente. *La enseñanza media en la España franquista (1936-1975)* (Madrid: editorial Complutense, 2003), 268.

101. Emilio Díaz de la Guardia Bueno. *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España 1875-1930: un conflicto político-pedagógico* (Madrid: Centro de Publicaciones: CIDE, 1998), 578.

102. Ramón López Martín. *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera: institutos y universidades* (Valencia: Universidad de Valencia, 1994), 258.

103. José Antonio Vaca de Osma. *La larga guerra de Francisco Franco* (Madrid: Ediciones Rialp, 1991), 348.

ción religiosa y moral, centrada en el amor a la patria, el sacrificio y la disciplina y el papel central de la familia como eje vertebrador de la vida española: “Las nuevas clases dirigentes deberían surgir de la enseñanza secundaria restringida a determinados sectores de la población”¹⁰⁴. Por otra parte, el currículo se había centralizado: en toda España se estudiaban los mismos contenidos y en los mismos libros: “El franquismo realizó el más gigantesco, intenso y extenso intento adoctrinador de nuestra historia, adoctrinamiento que se llevó a cabo en todas las facetas de la vida, aunque nosotros nos fijemos ahora en la escuela, en la enseñanza”¹⁰⁵.

La dicotomía existente entre Currículo y Didáctica, presente en España desde mediados de los años 70, es fruto del arribo del campo curricular desde los Estados Unidos, que venía con una fuerte tradición pragmática¹⁰⁶, cargada con unas concepciones sociopolíticas, administrativas y culturales que diferían de las existentes en el país. Justamente, esta dicotomía abre la posibilidad de discusión para intentar comprender cómo evolucionaron los procesos curriculares en España, llegados a través de las publicaciones argentinas de las obras de Tyler, Taba y Doll, entre otros¹⁰⁷. De acuerdo con Bolívar, la llamada “pedagogía por objetivos” fue el primer modo de introducción de la teoría curricular¹⁰⁸, desde una concepción tyleriana, que daría paso, más adelante, a las subsecuentes reformas del sistema educativo español.

A finales de los 80, una jerga curricular, incorporada en el lenguaje político-administrativo de la educación española, marca el cambio substancial en el proyecto educativo de este país. La adopción del término *curriculum* significó la acogida parcial de la cultura anglosajona, apareciendo como algo más complejo que lo que se había comprendido desde entonces. El inconveniente de traspasar la concepción del currículo desde la cultura anglosajona descentralizada, a una española centralizada y profundamente ligada con la tradición europea, suponía el riesgo de quedar en un estado de latencia poco conveniente¹⁰⁹.

En consecuencia, y partir de este momento, Currículo y Didáctica ya no aparecen como campos superpuestos, sino como ámbitos de conocimiento pedagógico equivalentes, intercambiables e inseparables; la emergencia de los

104. Garrido Palacios, Historia de la educación en España (1857-1975), 110.

105. Augusto Serrano Olmedo, Jesús Sánchez Fernández y Antonio Ramón Rodríguez Rivero. *La educación. Víctima del franquismo. “Educación, franquismo y memoria”* (Madrid: CAUM, 2007), 40.

106. Juan Manuel Moreno Olmedilla. Notas para una genealogía de los estudios curriculares en España. *Profesorado. Revista del curriculum y formación del profesorado*, Vol. 2, No. 2 (1998): 1-23.

107. Moreno Olmedilla, Notas para una genealogía de los estudios curriculares en España, 5.

108. Antonio Bolívar. Tiempo y contexto en el discurso curricular en España. *Profesorado. Revista del curriculum y formación del profesorado*, Vol. 2, No. 2 (1998): 1-23.

109. Bolívar, Tiempo y contexto en el discurso curricular en España, 11.

estudios curriculares servía, en aquel momento, como instrumento de ruptura con el pasado, como fuente de una nueva identidad académica y profesional, y como llave para el progreso, frente a la inicial prevalencia de la diferencia semántica que los diferentes términos utilizados en el campo educativo –Currículo, Didáctica y Pedagogía– significan para hablantes hispanos y anglosajones.

A partir de este momento, el currículo funciona como un elemento adhesivo que relaciona los conceptos y teorías pedagógicas con la práctica, al ubicarse el currículo como mediador de significados entre sociedad y escuela, política y pedagogía, teoría y práctica, con el potencial de desempeñar simultáneamente el doble papel de control y de cambio de la práctica. En el caso de España, la adopción y subsecuente estudio del campo curricular no se introduce desde la academia misma, sino desde arriba, es decir, desde la administración, que consideraba el control como un agente positivo y por cuya razón se propugnaba por una Reforma Educativa; así, “la aparición de las primeras propuestas curriculares supusieron un intento adaptativo del pensamiento y la práctica escolar a las nuevas situaciones que se planteaban en aquellos momentos”¹¹⁰.

Con el tiempo, dicha reforma fracasó debido a un conflicto de intereses entre las partes –el Estado y una parte de la comunidad académica–, lo que, a su vez, condujo a un abandono del estudio curricular al ser parte de la misma reforma propuesta. Gimeno manifiesta: “entre nosotros no se ha generado un pensamiento curricular porque ni era necesario ni tampoco venía motivado por la práctica”¹¹¹.

La experiencia española permite confirmar cómo la creciente complejidad de las relaciones entre la escuela y una sociedad en particular, con sus normas y principios, dependen de las políticas curriculares asumidas por el Estado y cómo influyen en la legitimación de generación de un conocimiento especializado que cíclicamente influirá en el desarrollo curricular, al establecer el vínculo entre la teoría y la práctica, hecho por el cual el estudio del currículo y su puesta en marcha debe considerar las condiciones sociales reales donde se concrete una serie de concepciones ideológicas, socioantropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas, que expresan la orientación e intencionalidad del sistema educativo¹¹².

110. Miguel Ángel Zabalza. De la genealogía a la biografía: ¿Qué ha pasado con la didáctica estos últimos 25 años? *Profesorado. Revista del curriculum y formación del profesorado*, Vol. 2, No. 2 (1998): 1-19.

111. Zabalza, De la genealogía a la biografía, 7.

112. Hortensia Murillo Pacheco. Curriculum, programas y planes de estudio. En: *Revista digital Umbral*, No. 10 (2000).

Por ello, la Ley Orgánica de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), determinó los aspectos básicos del currículo en relación con los objetivos, contenidos, principios metodológicos y criterios de evaluación, al dedicar diferentes capítulos a las necesidades particulares de las personas, que respeta, de este modo, el derecho fundamental a la educación, que se consagra en la Constitución Española de 1978¹¹³. No obstante, es necesario mencionar el caso de la escuela catalana y el sistema educativo que impulsó dentro de sus lineamientos curriculares una educación a favor de la diversidad cultural, que beneficia la adaptación de los textos escolares y su adecuación a la sociedad multicultural que, en fin, ha permitido ver “la fragmentación y distancia existente entre el discurso de la administración y la práctica del día a día”¹¹⁴; en esta medida, la Federación de Movimientos Pedagógicos (MRPs) de Cataluña busca una mejor escuela pública y reclama “la producción curricular desde la autonomía del profesorado”¹¹⁵.

El discurso político para los años 90 había fijado sus ojos en el sistema educativo como directo responsable de los conflictos sociales en los que España se agitaba y, sin embargo, lo condicionaba: “a pesar de la famosa libertad de cátedra, en realidad existe una constante limitación que proviene de la legislación y el control administrativo”¹¹⁶; En este sentido, en Cataluña surgieron y continúan surgiendo numerosas experiencias, que han mostrado cómo las adaptaciones curriculares son benéficas para todos, puesto que no sólo ayudan a aceptar las diferencias individuales a nivel escolar, sino también a nivel social.

El caso de la escuela catalana es una muestra de una intensa lucha por la reivindicación de los derechos de subsistencia, uso y enseñanza de otra lengua oficial, además del castellano.

CONCLUSIONES

En primer término, se hará referencia a los casos particulares tratados al inicio de esta aproximación al pensamiento curricular en Argentina y México. La conexión de estos países en aspectos intelectuales es apenas obvia. Entre los años 30 a los 80, Argentina vivió pequeños y débiles atisbos de democra-

113. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. El Sistema Educativo español.

114. Jordi Garreta Bochaca y Nuria Llevot Calvet. *El espejismo intercultural, la escuela de Cataluña ante la diversidad cultural* (Barcelona: Ministerio de educación, cultura y deporte, 2002), 20.

115. Marlucy Alves y Jaume Martínez Bonafé. El currículum: la presencia y las ausencias, en: *Cuadernos de pedagogía*, No. 389 (2009): 44 – 88.

116. Adalberto Ferrández Arenaz. *Ideas para seguir reflexionando sobre educación* (Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2002), 334.

cia, perturbados por un largo período marcado fundamentalmente por varios golpes de Estado (1930, 1943, 1958, 1962, 1966 y 1976). La libertad de pensamiento prácticamente se constituía en una utopía, refrenada por las fuerzas del Estado argentino. Los cambios de mandato implicaban cambios de planes de gobierno, siendo unos más cerrados que otros, unos más desarrollistas y otros más doctrinantes. El Golpe de Estado de 1958 representó el cambio que Argentina esperaba en cuanto a educación; sin embargo, un nuevo gobierno de índole militar, en 1976, empezó a ver en los intelectuales y librepensadores a un enemigo, lo que los convirtió en objetivo político-militar. Este hecho político decidió no sólo la vida social de Argentina, sino el cauce educativo de México, en la medida en que varios pensadores argentinos emigraron a este país en un intento de proteger su vida.

Tanto en México como en Argentina, el ingreso del término currículum y el estudio del campo curricular difieren completamente de lo ocurrido en Colombia y España, puesto que su estudio surgió como una reacción contra un gobierno autoritario, restrictivo y de corte vertical, al que, por diversas razones, no le interesaba el surgimiento de un pensamiento crítico y opositor. El estudio del currículum, entonces, se presentó como una tentativa de salvaguardar la democracia. Las constantes represiones sociales, que los pueblos sufrían por parte de sus gobernantes, condujeron a los intelectuales a buscar alternativas de cambio, desde las bases, con el fin de combatir el adoctrinamiento de los niños y jóvenes.

No obstante, el avance del estudio curricular y el currículum, tanto en Colombia como en España, se ha movido de manera distinta. En ambos países, las ideas curriculares resultaron imposiciones de los Estados o autoridades educativas administrativas de los gobiernos, cuyos intereses, aparentemente, no están de acuerdo con el desarrollo de la educación en sí, sino más bien en relación con los intereses extranjeros y con intereses netamente particulares y privados. En el caso de Colombia, se ha considerado al currículum como una forma de apoyo a un sistema capitalista que lo único que busca es la instrucción al servicio de unos intereses dominantes y opresores, en detrimento de una educación para la libertad y la pluralidad.

En España, el asunto no ha sido muy distinto. El término currículum venía cargado de unos intereses distintos a los del país ibérico. Finalmente, a este respecto, el apego a la tradición francesa, como punto de origen de la corriente pedagógica-didáctica, parece ser un obstáculo que permite un mayor acceso a lo que es el currículum, quizás porque históricamente se ha identificado a Francia como el país de la Revolución, mientras que los Estados Unidos ha sido considerado en la historia reciente como un país expansionista en los niveles económicos

y políticos. La oposición pedagogía-currículo, por lo tanto, no ha sido fácil de superar, lo que ha incidido profundamente en el desarrollo del campo curricular en estas naciones. Así, se puede verificar que las concepciones de un currículo dado por el Estado, o uno buscado por los académicos, han resultado en unos imaginarios divergentes en cuanto a su aceptación o rechazo en los países considerados en esta reflexión.

Igualmente, es importante subrayar cómo, en Colombia y España, se están promoviendo las investigaciones que consideren la multiculturalidad, el respeto por las formas diferentes de vida y pensamiento. El caso de Cataluña no sólo se constituye en un modelo que busca registrar y validar la identidad catalana frente a toda la comunidad española, sino en una alternativa respecto a una educación impositiva y centralizada que descontextualiza las verdaderas necesidades e intereses de una comunidad específica. La lucha docente por cambiar realidades sin ir en contra de las propias comunidades es un ejemplo de una sana convivencia. En Colombia, pese a la diversidad étnica, la educación siempre se mostró impositiva, al negar y desconocer las características y cualidades inherentes que se manifestaban en formas de vida discordantes con aquellas mostradas por las mayorías. Un intento de diversificar la educación desde el respeto a la diferencia se constituye en clara manera de enfrentar los retos que impone la globalización y el ser parte de una comunidad mundial, que intenta dejar a un lado a las comunidades locales y sus propios intereses y parquedades.

En segundo lugar, es posible concluir, a través de la literatura estudiada, que Argentina inició los estudios curriculares desde abajo, es decir, desde la escuela primaria; mientras que en México y Colombia, los estudios curriculares se han llevado a cabo desde la Educación Superior. Cabría preguntarse en qué medida se afectan las ideas de progreso, la reacción de las mayorías y la tendencia en el aumento y disminución de los conflictos político-sociales al realizar cambios curriculares desde la Educación Superior hacia abajo o si es más prudente suscitar cambios en el currículo desde la escuela primaria hasta llegar a la universidad.

En tercer lugar, tanto Argentina como Colombia han mantenido a lo largo de la historia modelos centralizados de educación, lo que había favorecido los intentos de homogenización; no obstante, esta circunstancia cambió en ambos países cuando el currículo y su estudio se consideraron y adoptaron dentro de las políticas educativas de cada uno. Adicionalmente, ambos países mostraban características de dependencia educativa, caracterizada por la búsqueda de una identidad nacional por medio de una educación rígida. Los países en mención, pese a sus posiciones tan diferentes frente al currículo, no han logrado que sus docentes asuman una posición de mayor autonomía a pesar de que los esta-

blecimientos educativos tienen libertad de formular sus Proyectos educativos institucionales –PEI– en beneficio de los contextos locales.

Es interesante ver cómo Argentina abrió las puertas al campo curricular a través de la traducción de las obras de intelectuales anglosajones, puesto que los conflictos políticos, sociales y educativos del país gaucho obligaron a muchos de sus intelectuales a movilizarse hacia México, país en el cual el currículo tuvo buena aceptación debido a que no provenía como una imposición o por medio de misiones extranjeras, sino que se abrió paso justamente por el trabajo de pensadores que habían sufrido persecución.

En síntesis, es posible pensar que, en los países que se mencionan en esta reflexión, el estudio del campo curricular fue y ha sido una alternativa para mejorar la situación educativa y, por ende, superar los problemas sociales más inmediatos, tales como los relacionados con la convivencia y el trato digno de las personas. No obstante, se hace necesario adentrarse más en este tema y dejar de lado críticas y temores que nublan la visión y el entendimiento para contemplar el campo curricular en su verdadera dimensión, más allá de las diferencias político-económicas, las desconfianzas y las posiciones irreflexivas, intransigentes y cerradas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcantud Marín, Francisco *et al.* La integración de estudiantes con discapacidad en los Estudios Superiores. Valencia: Universidad de Valencia/Estudi Generale/Artes Gráficas Soler, 2000.

Álvarez, Ingrith *et al.* Currículo y flexibilidad en la educación superior en Colombia: aspectos generales. En: *Revista Electrónica Varela*. No. 11 (2005).

Alves, Marlucy y Jaime Martínez Bonafé. El currículum: la presencia y las ausencias, en: *Cuadernos de pedagogía*, No. 389 (2009).

Archivo Pedagógico de Colombia, Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica Nacional (CIUP). Resumen Analítico en Educación, Vol. 33, No. 4017 (sep., 2002).

Aristizábal, Magnolia *et al.* Aproximación crítica al concepto de currículo, en: *IERED: Revista electrónica de la red de investigación Educativa*. Vol. 1, No. 2 (2005), <http://revista.iered.org>.

Avendaño-Castro, William y Abad Parada Trujillo. El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*. Vol. 16. No. 1 (2013): 159-174.

Batiuk Pérez, Verona y Alicia Merodo González. La política curricular en la Argentina durante la década de los noventa. Una mirada comparada de los casos ministerio de educación de la nación y ciudad autónoma de Buenos Aires. X Congreso nacional de investigación educativa (2009), http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_02/ponencias/1035-F.pdf

Barco, Susana. Del orden, poderes y desórdenes curriculares. En: Susana Barco (coord.) *Universidad, docentes y prácticas. El caso de la UNCo EDUCO*. Neuquén: Universidad Nacional de Comahue (2005).

Beck, Ulrich *et al.* *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza, 2001.

Bermúdez Asprilla, Martisela. Algunas reflexiones sobre el currículo en la educación. *Contribuciones a las Ciencias Sociales* (dic., 2011), www.eumed.net/rev/cccss/16/

Blanco, Rosa *et al.* *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. Santiago: Salesianos Impresores, 2008.

Bolívar, Antonio. Tiempo y contexto en el discurso curricular en España. *Profesorado. Revista del currículum y formación del profesorado*, Vol. 2, No. 2 (1998): 1-23.

Capelletti, Graciela y Silvina Feeney. El currículum en Argentina: en búsqueda de un lugar (2012), <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1220t.PDF>.

Davini, María Cristina. *El currículo de formación del magisterio en la Argentina* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 1998), www.educ.ar (14 de octubre de 2014).

Díaz de la Guardia Bueno, Emilio. *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España 1875-1930: un conflicto político-pedagógico*. Madrid: Centro de Publicaciones CIDE, 1998

De Puelles Benítez, Manuel. Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. En: *Revista CEE participación Educativa* (marz., 2008): 7-15.

Del Castillo, Alberto. El movimiento estudiantil de 1968. *Sociológica*, No. 68, Año 23 (2008): 63-114.

Díaz Barriga, Ángel y José María García Garduño. *Desarrollo del currículo en América Latina*. Buenos Aires: Miño & Dávila, 2014.

Díaz Barriga, Ángel. Curriculum studies in México: Origins, evolution, and current tendencies (pp. 91-109). En William Pinar. *Curriculum studies in México: Intellectual histories, present circumstances*. Nueva York: Palgrave Macmillan, 2011. El campo del currículo en México. Origen, evolución y tendencias actuales.

Díaz Villa, Mario. *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Bogotá: ICFES, 2002, en: Bonilla Cubides, Nohora Beatriz. *La reforma curricular en Colombia: un análisis desde el quehacer de los docentes del distrito de Barranquilla, Atlántico-Colombia*. Granada: Universidad de Granada, 2006 (Tesis doctoral).

Edelstein, Gloria y Azucena Rodríguez. El método: factor definitorio y unificador de la instrumentación didáctica. *Revista de Ciencias de la Educación*, No. 12 (1972).

Egido Gálvez, Inmaculada. La evolución de la enseñanza primaria en España: Organización de la etapa y programas de estudio (1995), http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1995_01_06.pdf

Feeney, Silvina. Los estudios del curriculum en Argentina: particularidades de una disputa académica, en Congreso Internacional de Educación. Curriculum, Universidad de Tlaxcala, Conferencia inaugural: México, 29 y 30 de septiembre y 1 de octubre de 2011.

Fernández Arenaz, Adalberto. *Ideas para seguir reflexionando sobre educación*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2002.

Ferrer, Guillermo. *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿Quién responde por los resultados?* Lima: GRADE, 2004 (Documento de trabajo 45).

Filmus, Daniel. La descentralización educativa en Argentina: Elementos para el análisis de un proceso abierto (pp. 13-26). En: *Coloquio regional sobre Descentralización de la educación en América Central, Cuba y República Dominicana*. San José. Nov. 3-5 de 1997, <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/CLAD0031501.pdf>

Fiorucci, Flavia. El campo escolar bajo el Peronismo, 1946-1955. En: *Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 14. No. 18 (2012): 139-154.

Furlán, Alfredo. *Curriculum e institución*. México: Morevallado, 1996.

Furlán, Alfredo y Miguel A. Pasillas. Desarrollo de la investigación en el campo del curriculum, en: Feeney, Silvia (coord.). *Los estudios del curriculum en Argentina: particularidades de una disputa académica*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento/Universidad de Buenos Aires, 1989.

García Fraile, Juan Antonio. *Origen y evolución del sistema educativo español 1857-2006: de la Ley Molano a la LOE. Análisis legislativo de la configuración del sistema educativo actual* (2012), <http://www.vbeda.com/mcontreras/EDFA/A08T52012.pdf>

Garreta Bochaca, Jordi y Nuria Llevot Calvet. *El espejismo intercultural. La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural*. Barcelona: Ministerio de educación, cultura y deporte, 2002, http://www.geosoc.udl.es/recerca/documents/Espejismo_intercultural.pdf

Garrido Palacios, Manolo. Historia de la educación en España (1857-1975) Una visión hasta lo local (2005), <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/wginer/w/rec/3093.pdf>

Giroux, Henry. *Teoría y resistencia en educación*. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2004.

_____. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

Gutiérrez, Elio Fabio y Lucy Perafán. *Currículo y práctica pedagógica*. Popayán: UNICAUCA, 2002.

Gutiérrez Serrano, Norma Georgina. *Formación, política e investigación. Espacios de Producción de conocimiento en educación en México y el Cono Sur*. México: Ediciones Díaz de Santos, 2013.

Gutiérrez Vidrio, Silvia. Comunicación y cultura. La corriente crítica latinoamericana, en: Universidad Autónoma de México-Xochimilco. *Anuario de investigación 2000*. Vol. 2. México: UAM-X, 2001.

Gvartz, Silvina y Mariano Palamidessi. *El ABC de la tarea docente: Curriculum y enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Aique, 2006.

Gvartz, Silvina e Ivana Zacarías. Teaching Politics and Citizenship: the Political uses of the Curriculum in Argentina. En: *Journal of International Cooperation in Education*. Vol. 14. No. 2 (2011): 33-96.

Helg, Aline. *La educación en Colombia (1918-1957)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.

- Lafourcade, Pedro. *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel, 1976.
- Lafrancesco, Giovanni. *Nuevos fundamentos para la transformación curricular: a propósito de los estándares*. Bogotá: Cargraphics, 2005.
- Lago de Zota, Alejandrina; Carmen Lago de Fernández y Diana Lago de Vergara. Education for citizens of the world with African descendant identity: case educational institution Antonia Santos, Cartagena de Indias, Colombia. *Revista de historia de la educación latinoamericana*, Vol. 14, No. 18 (2012): 53-74, http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf
- Lago, Diana; Encarnación López; Pedro Municio y Rodrigo Ospina. *¿Cómo encender el fuego del conocimiento? Nuevas formas de aprender capacidades y competencias*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2011.
- Lerner, Victoria. Historia de la reforma Educativa 1933-1945. En: *Historia mexicana*. Vol. 29, No. 1 (113) (1979): 91-132.
- Ley federal de educación No. 24.195 (1993), http://www.fadu.uba.ar/institucional/leg_index_fed.pdf
- Ley 115 de 1994. Ley general de educación de Colombia, http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Loaiza Zuluaga, Yasaldez Eder. Las Escuelas Normales superiores colombianas: reformas y tensiones en la segunda mitad del siglo XX. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. 7. No. 2 (jul.-dic. 2011): 67-93, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134125454001>
- López Martín, Ramón. *Ideología y educación en la dictadura de Primo de Rivera: institutos y universidades*. Valencia: Universidad de Valencia, 1994.
- Lorenzo Vicente, Juan Antonio. *La enseñanza media en la España Franquista (1936-1975)*. Madrid: Universidad Complutense, 2003.
- Luján Ferrer, Manuel y Flora Salas Madriz. Enfoques teóricos y definiciones de la tecnología educativa en el siglo XX. En: *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. 9. No. 2 (2009): 1-29, http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/enfoques.pdf
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte de España. Evolución del sistema educativo español, en: www.mec.es. *El Sistema Educativo español*. Madrid: MEC/CIDE, 2004, http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. *Investigación de los saberes pedagógicos*. Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 2007.
- Monarca, Héctor. La influencia de los sistemas nacionales de evaluación en el desarrollo del currículo, en: *Perfiles educativos*. Vol. 34. No. 135 (2012): 164-176.
- Montoya Vargas, Juny. The field of curriculum studies in Colombia (Bogotá: Universidad de los Andes, 2013). Versión en español publicada en Red Iberoamericana de investigadores sobre el currículo, <http://www.riic.unam.mx/index.html>
- Morelos, José B. México; apuntes sobre la demografía regional, 1950-1970. En: *Estudios sociológicos*. Vol. 17, No. 51 (1999): 683-702.
- Moreno, Prudenciano y Graciela Soto Martínez. Una mirada reflexiva y crítica al enfoque por competencias. En: *Educar*. Vol. 35 (2005): 73-80.
- Moreno Olmedilla, Juan Manuel. Notas para una genealogía de los estudios curriculares en España. En: *Profesorado. Revista del currículum y formación del profesorado*. Vol. 2, No. 2 (1998): 1-23.
- Moreno Olivos, Tiburcio. El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. En: *Revista de la Educación Superior*. Vol. 39, No. 154 (2010): 77-90.
- Murillo Pacheco, Hortensia. Curriculum, programas y planes de estudio. *Revista digital Umbral*. No. 10 (2000), <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/34/27.%20Curri,%20plan.pdf>

Navas Ríos, María Eugenia y Emperatriz Londoño Aldana. Ingreso del currículo en Colombia - Décadas 70 y 80 (pp. 51-68). En: Navas Ríos, María Eugenia. *Proyecto de investigación Evolución del campo del currículo en Colombia, Región Caribe 1970-2010*. Cartagena: Alpha editores, 2012.

Nolbert, Elías. El proceso de la civilización. Buenos Aires: FCE, 1993. En: Palamidessi, Mariano. *El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo*. Buenos Aires: Universidad de San Andrés, 2009, http://didacticagriselda.files.wordpress.com/2009/09/curriculum_primaria_sxxi-palamidessi-pdf.pdf

Organización de Estados Iberoamericanos. *Sistemas educativos nacionales: Argentina: Breve evolución histórica del sistema educativo*, <http://www.oei.es/quipu/argentina/> (octubre 13 de 2014).

Palamidessi, Mariano Ismael. El currículo para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo (pp. 131-155). En: Terigi, Flavia (ed.). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2006.

Palamidessi, Mariano y Daniel Feldman. The development of curriculum thinking in Argentina (pp. 109-122). En: Pinar, William (ed). *Handbook of International Curriculum Research*. New Jersey/Londres: Lawrence Erlbaum Publishers, 2003.

Patiño Millán, Carlos. *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. Cali: Universidad del Valle/ Escuela de Comunicación social/CELYC, 2003.

Pineau, Pablo. *Historia política de la educación argentina*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

Popkewitz, Thomas. Estudios curriculares y la historia del presente. En: *Profesorado, Revista de Currículum y formación del profesorado*. Vol. 14. No. 1 (2010): 356-370.

Puiggrós, Adriana. *Historia de la educación en Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna, 2003a.

_____. ¿Qué pasó en la educación Argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente. Buenos Aires: Galerna, 2003b.

Quintero Corzo, Josefina. Investigación-Acción y Currículo, un recorrido por el mundo. En *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. Vol. 3 No. 1 (2007): 123-142.

Rangel, Ángel. *Rebeldes y domesticados. Los intelectuales frente al poder*. Buenos Aires: Ediciones El cielo por asalto, 1992.

Reyes, Aura Lisette. Educando al educador, el caso de la Escuela Normal Superior, en: *Baukara 1. Bitácoras de Antropología e historia de la antropología en América Latina*, No. 1 (2012): 34-54.

Serrano Olmedo, Augusto; Jesús Sánchez Fernández y Antonio Ramón Rodríguez Rivero. *La educación. Víctima del franquismo. "Educación, franquismo y memoria"*. Madrid: CAUM, 2007.

Solari, Manuel Horacio. *Historia de la educación argentina*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1991.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Ediciones Morata, 2003.

Taffet, Jeffrey. El significado de la APP en la política de Estados Unidos hacia América Latina, en: Universidad de los Andes (eds.) *50 años de la Alianza para el Progreso en Colombia: lecciones para el presente. Relatoría del Evento*. Bogotá: Universidad de los Andes, 2011, file:///D:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/-data-Alianza_para_el_progreso%20(1).pdf

Tedesco, Juan Carlos. La crisis de la hegemonía oligárquica y el sistema educativo argentino (pp. 215-259) en: _____ (coord.). *Educación y sociedad en la Argentina (1800-1945)*. Buenos Aires: Soler/Hachette, 1986.

Turro Díaz, Omar. Diversidad cultural en el currículum: un discurso educacional que posibilita la consideración de las formas culturales mapuche en los contenidos escolares. En: *Horizontes Educativos*. Vol. 14 No. 1 (2009): 37-49.

Tyler, Ralph. *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Editorial Troquel, 1986.

Urrutia, Miguel. La educación y la economía colombiana, en: *Revista del Banco de la República, separata diciembre* (1976), en: Ramírez G., María Teresa y Juana Patricia Téllez. La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX (2006), en: Robinson, James y Miguel Urrutia (eds.). *Economía colombiana del siglo XX: un análisis cuantitativo*. Bogotá: FCE/Banco de la República, 2007.

Vaca de Osma, José Antonio. *La larga guerra de Francisco Franco*. Madrid: Ediciones Rialp, 1991.

Vásquez, Josefina Zoraida. La modernización educativa (1988-1994). En: *Historia Mexicana*. Vol. 46 No. 4 (1997): 927-952.

Viñao, Antonio. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Madrid: Morata, 2006.

Zabalza Beraza, Miguel Ángel. De la genealogía a la biografía: ¿Qué ha pasado con la didáctica estos últimos 25 años? En: *Profesorado. Revista del curriculum y formación del profesorado*. Vol. 2, No. 2 (1998): 1-19.

Zuluaga, Olga Lucía. *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza/un objeto de saber*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 1999.