

WILLIAM F. PINAR

LA TEORÍA DEL CURRÍCULUM

William Pinar es sin duda el teórico contemporáneo más importante del currículum. Desde la década de los 70, Pinar ha encabezado los movimientos teóricos más importantes: *la reconceptualización, la post-reconceptualización y la internalización del currículum.*

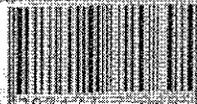
Pinar aborda el currículum de manera histórica, fenomenológica, autobiográfica y posmoderna. Propone recuperar la reconstrucción subjetiva del individuo a través de *currere*, autoformación y *bildung*. Para este autor solo a través de la reconstrucción subjetiva del individuo podrá darse el cambio o reconstrucción social. El lector también podrá apreciar la originalidad de su teoría de género, raza y el "currículum como lugar" así como sus argumentos en contra de las reformas educativas a las que el autor denomina "deformas". Pinar critica el desarrollo del currículum, con base en lo procedimental; señala que vivimos en una cultura narcisista que diluye la subjetividad.

Con la publicación de este libro, en el que por vez primera se traduce la obra de Pinar al español, el lector podrá apreciar la lucidez, originalidad y complejidad de la teoría pinariana del currículum. Invitamos al lector interesado en los temas educativos y sociales a explorar la obra de este teórico magistral.

Dada la complejidad de la obra de Pinar y su desconocimiento en el idioma español, el libro se inicia con un amplio y documentado estudio introductorio a cargo de José María García Garduño, profesor de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México quien además ha llevado a cabo la revisión técnica. Ha traducido la obra Edmundo Mora, de la Universidad de Nariño.

William F. Pinar es profesor en el Departamento de Currículum y Pedagogía de la Universidad de British Columbia y fue distinguido por el gobierno de Canadá con el nombramiento de Investigador. Antes de ocupar ese puesto fue profesor de teoría del currículum en la Universidad del Estado de Luisiana. Ha publicado más de 40 docenas de artículos y formado varias Asociaciones Profesionales y un par de décadas al cultivo de la disciplina.

ISBN: 978-04-27



9 780427 042700

narcea

WILLIAM F. PINAR

WILLIAM F. PINAR

LA TEORÍA DEL CURRÍCULUM

ESTUDIO INTRODUCTORIO: JOSÉ M^a GARCÍA GARDUÑO

del currículum

9780427042700



narcea

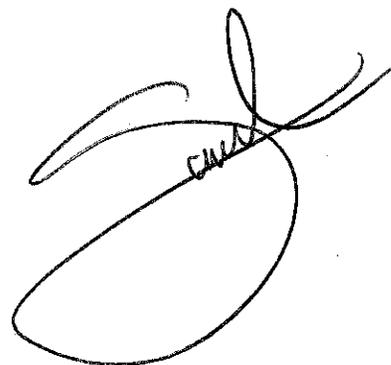
educación hoy estudios



La teoría del Curriculum

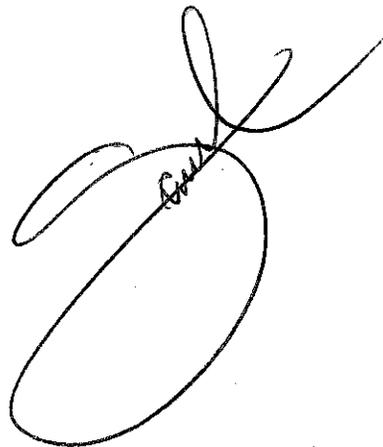
William F. Pinar
Universidad de British Columbia

Estudio introductorio a cargo de
José María García Garduño
Universidad Autónoma de la Ciudad de México



NARCEA, S.A. DE EDICIONES
MADRID

LB2806-15
P. 57



306931

© NARCEA, S. A. DE EDICIONES, 2014
Paseo Imperial 53-55, 28005 Madrid, España
www.narceaediciones.es

Traducción: Edmundo Mora, Universidad de Nariño
Traductora asistente: Elizabeth Rengifo Nasner, Universidad de Nariño
Revisión técnica: José María García Garduño, Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Cubierta: Marta Tapias
Fotografía de la cubierta: © Dmytro Tolokonov/easyFotostock/age fotostock

ISBN libro papel: 978-84-277-2069-5
ISBN eBook: 978-84-277-2070-1
Depósito legal: M-28485-2014

Impreso en México. Printed in Mexico
Imprime: Gráficos Digitales Avanzados S.A. de C.V. - DATAPRINT -
www.dataprint.mx

Todos los derechos reservados.
Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sgts. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Sobre enlaces a páginas web.
Este libro puede incluir enlaces a sitios web gestionados por terceros y ajenos a NARCEA, S.A. DE EDICIONES que se incluyen sólo con finalidad informativa. Las referencias se proporcionan en el estado en el que se encuentran en el momento de la consulta de los autores, sin garantías ni responsabilidad alguna, expresas o implícitas, sobre la información que se proporcione en ellas.

Índice

PREFACIO de <i>William F. Pinar</i>	7
ESTUDIO INTRODUCTORIO de <i>José María García Garduño</i>	11
I. Introducción	11
El pasado lejano: el nacimiento del campo del curriculum. El pasado reciente: el movimiento de reconceptualización. El presente: la postreconceptualización del curriculum y su internacionalización. El futuro.	
II. Los aportes de William Pinar a la comprensión del Curriculum	21
La comprensión del Curriculum a través de los discursos curriculares. El octavo aporte. La comprensión del Curriculum como texto histórico. La comprensión del Curriculum como texto político. La comprensión del Curriculum como texto racial. La comprensión del Curriculum como texto de género. La comprensión del Curriculum como texto fenomenológico. Comprensión del Curriculum como texto autobiográfico/biográfico. La comprensión del Curriculum como texto posmoderno, posestructuralista y deconstructivo. Comprensión del Curriculum como texto estético. La comprensión del Curriculum como texto teológico. La comprensión del Curriculum como texto institucional. La comprensión del Curriculum como texto internacional.	
III. La Evolución de la Teoría del Curriculum de Pinar: Algunos conceptos centrales en la obra de Pinar	37
El concepto de Curriculum. La evolución de la teoría del Curriculum en la obra de Pinar. Currere, autoformación, bildung, alegoría y el tercer lugar. Género, raza, religión. Las reformas escolares. Las reformas escolares y la tecnología. Cómo trabaja Pinar. Lo que Pinar nos ofrece en el presente libro. Referencias.	
PRÓLOGO DEL TRADUCTOR de <i>Edmundo Mora</i>	61
LA TEORÍA DEL CURRÍCULUM de <i>William F. Pinar</i>	65
1. La teoría del curriculum de los Estados Unidos desde 1950: crisis, reconceptualización e internacionalización	67
Crisis del desarrollo del Curriculum. Del desarrollo a la comprensión del Curriculum. Historia del Curriculum. Teoría política del Curriculum, Teoría multicultural del Curriculum. Teoría del Curriculum y género. Teoría fenomenológica	

	lógica del Currículum. Postmodernismo y Postestructuralismo en la teoría del Currículum. Teoría autobiográfica del Currículum. La función estética del Currículum. Teoría teológica del Currículum. Comprensión institucional del Currículum. Internacionalización. Conclusión. Referencias.	
2.	La internacionalización de los estudios sobre currículum	103
	La presión sobre nosotros: Comentarios sobre el escenario de los Estados Unidos. Identidad. Una breve historia del presente. Futuros pasos organizacionales, administrativos e intelectuales. Producciones de localidad. Conclusión. Referencias.	
3.	Curriculum y estudio NO currículum y enseñanza: Repensando el lugar de la educación	131
	El mundo perdido del estudio. El estudio como un acto de devoción. Tecnologías de la atención. Conclusión. Referencias.	
4.	De la capacidad del estadista al estatus: La ausencia de autoridad en los estudios contemporáneos del currículum	147
	La habilidad del estadista. El pasado no es pasado. Estatus. La enseñanza. Conclusión. Referencias.	
5.	El género en la reforma educativa de los Estados Unidos	187
	Hombres blancos en "crisis". Hijos sin padres. Conclusión. Referencias.	
6.	Alegorías del presente. Desarrollo del currículum en una cultura narcisista y presentista	211
	Conclusión. Referencias.	
7.	Curriculum e imaginación: Sobre la educación estética de Maxine Greene ...	223
	Imaginación. Conclusión. Referencias	
8.	La importancia del lugar: Recordando a Joe L. Kincheloe	237
	Referencias.	
9.	Exilio y distanciamiento en la internacionalización de los estudios sobre Currículum	249
	Abandonar el hogar. Diferenciación, creación e innovación. Bajo la contemplación del alma. "Iluminar el sendero bajo mis pies". El tercer espacio. Unidos pero separados. Referencias.	
10.	La investigación cualitativa y el problema con la etnografía	273
	El problema con la etnografía. El eclipse de la historia. Sobre el estudio de la particularidad. Conclusión. Referencias.	
11.	La primacía de lo particular	287
	El pasado en el presente. Referencias.	

Prefacio

William F. Pinar
 Universidad de British Columbia

Los estudios del currículum en los Estados Unidos no comenzaron como un campo académico, tampoco surgieron como una extensión o aplicación de una disciplina existente. Debido a que este campo no se inició como una extensión o aplicación, no heredó un método de investigación disciplinario ni un conjunto consensuado de problemas por resolver. En los Estados Unidos el "currículum" comenzó como una designación administrativa, cuya responsabilidad recaía en el administrador. Este hecho es crucial para entender el curso histórico del campo en los Estados Unidos y la relación particular entre teoría y práctica que lo estructura. Esta relación fue jerárquica y redujo la enseñanza a la "implementación" de "objetivos". El grado de cumplimiento de estas directrices por parte de los estudiantes se establecía por medio de la evaluación.

Con el fin de descubrir las inquietudes de los docentes en servicio y de los estudiantes de docencia frente a dichos procedimientos, introduje la autobiografía en los años 70. Al pensar de manera autobiográfica, los profesores pueden crear espacios de libertad subjetiva para consolidar su autonomía profesional, más específicamente su independencia intelectual.

Cuando Madeleine Grumet y yo empezamos a animar a los docentes a hablar de sus experiencias vividas en el aula (véase Pinar y Grumet, 2008 [1978]), el uso de la primera persona en singular aún estaba prohibido en las prácticas estandarizadas de composiciones escritas y se cuestionaba la autorreferencia en el discurso del aula. Hace cuatro décadas se requería valor y arrojo de los estudiantes de docencia y de los profesores en servicio, para hablar de ellos mismos. Parece que la situación no ha cambiado mucho en la actualidad. Si nosotros mismos encarnamos la única pregunta, Stuart Murray (2010, 242) nos recuerda: "no puede existir otra pregunta orientadora, ninguna otra, desde la perspectiva de Arquímedes para plantear el interrogante que nosotros mismos de alguna

manera somos". La autobiografía rescata de la educación –seguramente Grumet está en lo cierto, después de décadas de políticas sobre identidad y el mundo en riesgo, el hecho de “dar la bienvenida al regreso del individuo al currículum”– su capacidad para la referencialización. La inmediatez de la experiencia vivida –raramente transparente, frecuentemente en las sombras del Otro– encarna el pensamiento, en la medida en que especifica situaciones y se afirma en la relacionalidad. Excepto cuando se encuentra confinada en una adopción narcisista –siempre un peligro, evidenciado en la compulsión para que todo sea autorreferenciado– la autobiografía se proyecta al exterior hacia el mundo. “En el currículum,” Grumet (2010, 407) hace ver que “nosotros apuntamos hacia el mundo estimable que vale la pena conocer”.

La pregunta canónica del currículum: ¿qué conocimiento es el más valioso? también es una pregunta autobiográfica. Es planteada por el individuo en ciertos momentos históricos específicos, en lugares particulares, confrontados por, sumidos en la realidad que en sí misma es siempre cambiante, en parte acorde con nuestro compromiso. Dado que se trata de una pregunta abierta y continua, ésta requiere que estudiemos el conocimiento académico como una posibilidad para entendernos a nosotros mismos, a nuestros contemporáneos, nuestra situación nacional-histórica y las situaciones planetarias. “¿Qué conocimiento es el más valioso?” es una provocación constante para estudiar de acuerdo con las preocupaciones, inquietudes colectivas que se estructuran según el conocimiento académico descubierto y creado en las universidades y en otros lugares.

La educación no es un “servicio” prestado a los consumidores; es una oportunidad que se ofrece a los estudiantes, cuya calidad depende de la sofisticación intelectual de aquellos que enseñan y de la sinceridad de los que estudian con ellos. La sofisticación de los docentes es, sobre todas las cosas, intelectual, pero es también subjetiva, social, realmente mundana. Los docentes no son burócratas gentilmente sumisos al estado; son intelectuales-artistas, intelectuales públicos y privados dispuestos a enseñar lo que ellos saben, a reconocer lo que no saben, y a animar a otros a emprender lo que es, finalmente, un viaje solitario en la compañía de otros. Este concepto de currículum –conversación compleja estructurada por el compromiso ético con alteridad– se discute en los capítulos siguientes. Éstos, se inician con el capítulo autobiográfico y se cierran con un apartado metodológico.

Mi agradecimiento más sentido al profesor José María García Garduño por la iniciativa de traducir al español la presente obra, a los traductores de la Universidad de Nariño, Colombia, Edmundo Mora y Elizabeth Rengifo. Al equipo de la Universidad citada por la tarea de traducción de la obra y a Gabriela Hernández por su colaboración en cuanto a la parte administrativa para la publicación de la primera edición y por haber contactado al Doctor Edmundo Mora para realizar esta traducción.

José María, tú estás entre esos estimados colegas –Alicia de Alba, Frida Díaz-Barriga Arceo, Ángel Díaz-Barriga, Alfredo Furlán, Raquel Glazman Nowalski y María Concepción Barrón Tirado– en México, con quienes tuve el honor y placer

de trabajar en 2011. Queda muy claro a través de este trabajo que la causa del currículum en México, que incorpora las tradiciones socialistas y las aspiraciones de la nación mexicana es realmente una gran causa. Es la causa a la que espero contribuir de una manera modesta.

REFERENCIAS

- Grumet, Madeleine R. (2010). Response to Nina Asher: Subject position and subjectivity in curriculum theory. En *Curriculum Studies Handbook: The Next Moment* (403-409), editado por Erik Malewski. Nueva York: Routledge.
- Murray, Stuart J. (2010). Response to Stephanie Springgay and Debra Freedman: Making sense of touch: Phenomenology and the place of language in a bodied curriculum. En *Curriculum Studies Handbook: The Next Moment*, editado por Erik Malewski (240-243). Nueva York: Routledge.
- Pinar, William F. (2009). The Primacy of the particular. En *Leaders in curriculum studies: Intellectual self-portraits*, editado por Leonard Waks y Edmund C. Short (143-152). Rotterdam and Taipei: Sense Publishers.
- (2011). (Ed.). *Curriculum studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
 - y Grumet, Madeleine R. (2006 [1976]). *Toward a poor curriculum*. Troy, NY: Educator's International Press. [Originalmente publicado por Kendall/Hunt.]

Estudio Introductorio

José María García Garduño
Universidad Autónoma de la Ciudad de México

I. INTRODUCCIÓN

A lo largo de este Estudio Introductorio el lector podrá constatar que, hoy en día, William Frederick Pinar es el teórico del *curriculum*¹ más importante en el medio anglosajón e internacional. Por primera vez, gracias a su generosidad, una parte representativa de su extensa obra se difunde en un libro suyo en el idioma español. Parece inconcebible que la obra del autor que ha encabezado los movimientos teóricos más importantes del curriculum desde principios de la década de los 70, cuando se comenzó a cuestionar la racionalidad tyleriana, no se haya dado a conocer en nuestro idioma. Este estudio introductorio procura proveer al lector de una semblanza de la obra de William Pinar; consideramos que debido a la complejidad y magnitud de su teoría que ha elaborado a lo largo de más de 40 años, conviene hacer una introducción que pueda servir de guía de lectura de los capítulos que conforman el libro.

EL PASADO LEJANO: EL NACIMIENTO DEL CAMPO DEL CURRICULUM

El curriculum como disciplina nació y se desarrolló a partir del debate sobre "¿Qué conocimiento es el más valioso de enseñar?". El curriculum se comenzó

¹ En este Estudio Introductorio y en la traducción del libro de Pinar, escribimos la palabra *curriculum* sin acento porque consideramos que así se puede diferenciar de *curriculum vitae* y destacar de este modo que estamos empleando un término que permite la comunicación entre autores en diferentes idiomas. Otros autores como Gimeno Sacristán (*El Curriculum. Una Reflexión sobre la Práctica*, 9ª ed. Madrid: Morata, 2007) lo comenzaron a emplear hace tiempo.

a conformar en los Estados Unidos a mediados del siglo XIX y principios del XX. En ese lapso surgieron los principales enfoques que aún se manifiestan en las aproximaciones curriculares actuales: el humanismo de Harris o teoría de la disciplina mental, el currículum centrado en el niño de Parker (posteriormente constituiría la escuela progresista que acogió y desarrolló Dewey), la doctrina sociológica del progreso social de Ward y Small, la cual postulaba que el principal problema de la educación era promover la adaptación de los individuos a las condiciones naturales y artificiales de su entorno, y el eficientismo social, cuyo fin era preparar a los educandos para la vida adulta, la ordenación y sistematización de los programas escolares; sus representantes más destacados fueron Frank Bobbit y Werret W. Charters (García Garduño, 1995a).

El campo del currículum fue una creación fundamentalmente estadounidense, proceso que ha tomado un siglo. La primera cátedra sobre el tema la dictó Franklin Bobbit (1876-1956) en 1912 en la Universidad de Chicago, lugar donde se podría situar el nacimiento de la disciplina; pero la mayoría de los expertos, incluyendo a Pinar (véase capítulo 1 en esta obra), consideran que el campo se inauguró en 1918, año de publicación del primer libro de Bobbit sobre el mencionado campo: *The Curriculum: A summary of the development concerning the theory of the curriculum*. Durante las décadas posteriores se dio un debate sobre qué enseñar y para qué enseñar, entre los eficientistas, representados por Bobbit y Rice, y entre los progresistas liderados por Dewey y otros connotados educadores de la época (García Garduño, 1995b).

El segundo momento de este pasado lo marca *El Estudio de los Ocho Años* (1933-1941) realizado por la Asociación para la Educación Progresista (*Progressive Education Association*), cuyo presidente y fundador fue Stanwood Cobb. Entre los miembros de esta comisión se encontraba Harold Rugg, notable curricularista poco conocido en nuestro medio y autor del primer plan "modular" del currículum en la década de los 30 (García Garduño, 1995b). Aunque Dewey fue nombrado presidente honorario de la Asociación al morir Eliot en 1926, su participación en la asociación fue tangencial.

La Comisión de Relación de la Escuela y la Universidad, de esa asociación, concluyó que las escuelas de educación media del país habían fracasado al enseñar a los alumnos la apreciación de la herencia cultural de la nación; que la escuela rara vez llevaba a los estudiantes sobresalientes a su límite; que no guiaba ni motivaba de manera efectiva a los alumnos y que los currícula estaban poco relacionados con los intereses de los jóvenes (Cremin, 1964). Con base en este crudo diagnóstico de la educación secundaria estadounidense, la Comisión propuso adelantar un estudio experimental en una muestra selecta de escuelas.

La muestra definitiva estuvo conformada por 1.475 estudiantes de 30 escuelas públicas y privadas que representaban las diferentes regiones del país. A estas escuelas se les dio la libertad de diseñar su propio currículum de la manera que creyeran conveniente. Al mismo tiempo, se les pidió a los colegios y universidades del país que a los alumnos de estas escuelas se les eximiera del examen de admisión. Con excepción de *Harvard, Haverford, Princeton y Yale*, el resto

de instituciones de educación superior aceptó tal petición. Con la finalidad de comparar los resultados de las innovaciones curriculares, se agruparon los 1.475 estudiantes de las escuelas experimentales con sus similares de escuelas regulares -grupo control- con el objeto de comparar su desempeño en los colegios y universidades (Aiken, 1942/1974).

Los resultados del estudio indicaron que los alumnos de las escuelas experimentales, al cursar estudios superiores, obtuvieron un promedio de calificación superior al del grupo control y promedios ligeramente superiores en todas las materias, excepto en lenguas extranjeras; recibieron ligeramente más distinciones; fueron más precisos y sistemáticos en su pensamiento, y más curiosos intelectualmente. En general, el estudio reveló que los graduados de las escuelas experimentales, es decir, los que fueron sometidos a un currículum de tipo progresista, tuvieron más éxito que sus contrapartes del grupo control.

Dada la complejidad del estudio, la Comisión de *Relación de la Escuela y de la Universidad* delegó la tarea en varios comités. Se nombró a Ralph Tyler, en ese entonces colaborador de Werret Charters en la *Ohio State University*, director de evaluación del proyecto. Tyler designó a Hilda Taba como su colaboradora más cercana. Taba había concluido un doctorado en el *Teachers College* bajo la dirección de William Kilpatrick; tenía poco tiempo de haber regresado de su natal Estonia, debido a que no encontró empleo. Tyler la conoció en la escuela Dalton en Ohio donde ella ocupaba el puesto de directora de currículum (Krull, 2003). La Comisión de Currículum del Estudio de los Ocho Años estuvo a cargo de Giles, McCutchen y Zechiel. Estos autores publicaron los resultados del estudio en el libro *Exploring the Curriculum* (Giles, McCutchen y Zechiel, 1942), obra que constituye un informe del trabajo de investigación realizado durante el Estudio de los Ocho Años.

La trascendencia de este estudio para el desarrollo del campo del currículum fue singular. En una entrevista concedida a Ridings, en 1981 (Cordero y García Garduño, 2004), Tyler narra que, cuando se estaba diseñando el Estudio de los Ocho Años, los miembros de la Comisión de la Relación de Escuela y de Universidad comentaron que el estudio tenía un modelo de evaluación (propuesto por Tyler) y no un modelo de currículum. Entonces Tyler señaló que sí existía un modelo y dibujó en una servilleta de papel sus muy conocidos cuatro pasos del desarrollo del currículum: 1) ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?; 2) De todas las experiencias educativas que pueden brindarse, ¿cuáles ofrecen mayores probabilidades de alcanzar esos fines?; 3) ¿Cómo se pueden seleccionar actividades de aprendizaje con mayores probabilidades de alcanzar esos fines? ¿Cómo se pueden organizar de manera eficaz esas experiencias?; y 4) ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos? (Tyler, 1973). Giles y sus colaboradores, (1942) retomaron estos pasos y los citan de una manera poco diferente, pero en esencia son los mismos sugeridos por Tyler en la famosa servilleta. Sin embargo, solo están citados en la introducción del libro mencionado; en el resto de los capítulos no se aprecia la aplicación del método de desarrollo curricular tyleriano.

El siguiente acontecimiento relevante ocurrió siete años más tarde, en 1949, cuando apareció publicado el libro de Tyler *Principios Básicos del Currículum*. Esta obra de escasas cien páginas se convirtió, en palabras de Pinar (véase capítulo 1), en *la biblia del currículum*. En una entrevista concedida a Ridings (en Cordero y García Garduño, 2004) Tyler señala que ese libro era producto de sus apuntes del curso "Education 301" y que los editores de la Universidad de Chicago, donde era profesor, lo publicaron sin su consentimiento.

Como se ha señalado (García Garduño, 1995b), ese modelo de desarrollo curricular no solo fue producto de la mente brillante de Tyler y del Estudio de los Ocho Años, sino también de la educación progresista y de la corriente eficiente-conductista. El modelo de desarrollo curricular tyleriano tiene una clara influencia de Thordínke, Bobbit, Charters y Dewey. Estos autores escribieron antes que Tyler sobre los aspectos que deberían ser considerados en el desarrollo del currículum, como los objetivos expresados en comportamientos, su evaluación, las experiencias de aprendizaje y su relación entre el educando y la sociedad. No obstante, el gran mérito de Tyler fue plasmar el pensamiento curricular de la época en un modelo sencillo que contribuyó a la institucionalización del campo en los Estados Unidos y a la creación de programas de posgrado y de investigación durante las décadas siguientes.

Pinar en esta obra señala (véase capítulo 1) que el primer cuestionamiento a la dominancia de la racionalidad tyleriana se produjo a raíz del lanzamiento del Sputnik. El gobierno estadounidense de la época consideró como una amenaza que la Unión Soviética estuviera ganando la carrera espacial. A finales de la década de los 50 se adoptó el enfoque del currículum basado en la disciplina, propuesto por Jerome Bruner. No obstante, Pinar advierte que este enfoque disminuyó su influencia al no responder al cuestionamiento social y político del *status quo*, (movimientos raciales, *hippies*, estudiantiles, la guerra de Vietnam, entre otros) que comenzó a darse en los 60 y en los umbrales de los años 70. Este contexto dio pie a la segunda etapa del desarrollo del campo que en sus inicios se centró en el cuestionamiento de la obra de Tyler (Kliebard, 1970) y las implicaciones de su modelo para el currículum escolar. Este movimiento se conoció como la *reconceptualización del currículum*.

EL PASADO RECIENTE: EL MOVIMIENTO DE RECONCEPTUALIZACIÓN

Exaltar la centralidad de la experiencia educativa en la comprensión del currículum precipitó mi participación en lo que resultó ser un cambio de la idea fundamental del mismo: de un campo centrado en el desarrollo curricular a uno dedicado a la comprensión del currículum
(PINAR, capítulo 11 en esta obra)

La reconceptualización encabezada por Pinar fue la piedra angular que impulsó el desarrollo de la teoría del currículum. Este movimiento comenzó en la

Universidad de Rochester, donde Pinar obtuvo su primer cargo como profesor asistente en 1972. El autor encabezó la organización de una conferencia en esa universidad en 1973. Las memorias de la conferencia fueron editadas por Pinar en 1974 bajo el título *Heightened Consciousness: Cultural Revolution and Curriculum Theory* (Pinar, 1974). Posteriormente se realizaron conferencias afines en la *Xavier University* en 1974 y en la *University of Virginia* en 1975. Pinar (1981) narra que de esas conferencias seleccionó un conjunto de ensayos que esperaba contribuyeran a clarificar, a él y a otros, aquello que estaba ocurriendo en el currículum y que funcionara como una declaración transitoria de un campo en crisis. Bajo estas consideraciones, Pinar coordinó en 1975 la publicación del célebre libro *La Teorización del Currículum: Los Reconceptualistas (Curriculum Theorizing: The Reconceptualists)*; consideraba que el estado del campo del currículum se preocupaba primordialmente por la mejora y no por la teorización y comprensión de la experiencia educativa. El término *reconceptualistas* fue sugerido por James McDonald, otro importante curricularista crítico de la época y colaborador en el libro mencionado.

Con la modestia que lo caracteriza, Pinar hizo notar dentro de sus aportes (véase el capítulo 11) haber iniciado el movimiento de reconceptualización del currículum, el cual aglutinó a los teóricos de la época que criticaban el enfoque racional-técnico representado por las obras de Tyler y Taba. Pinar reunió a los más destacados curricularistas de la época, incluyendo a su mentores Huebner y James Macdonald, y otros académicos críticos del estado del campo como: Jackson, Cremin, Kliebard y Apple, que buscaban entender el currículum más allá de la función de desarrollo curricular que le habían asignado los seguidores de Tyler y Taba. Bajo la iniciativa de Pinar, la primera reunión se llevó a cabo en la Universidad de Rochester, en 1973.

En la parte introductoria del libro Pinar divide a los curricularistas en tres grupos: *tradicionalistas* como Tyler, Taba y sus seguidores; *empiristas-conceptuales*, cuyo trabajo está inspirado en la psicología y en las ciencias sociales, y busca la cientificidad del currículum como puede observarse en las obras de Posner, Beauchamp; y *reconceptualistas*, que en aquella época Pinar consideraba que no sobrepasaban el cinco por ciento de los especialistas en el campo, éstos representaban una minoría. Ahora las cifras se han invertido. El autor (Pinar, 1975, p. xii) señaló el fin que perseguía el movimiento de reconceptualización, que se resume así:

El propósito de su trabajo no es guiar a los profesionales como lo hacen los tradicionalistas y en alguna medida los empiristas-conceptuales. Tampoco es investigar con los métodos y objetivos de las ciencias sociales, como se entienden actualmente. La función de su trabajo, parecería ser entender, y este tipo de entendimiento es el que algunas veces se logra en las humanidades. Los campos de las humanidades que han influido hasta ahora son la historia, la filosofía y la crítica literaria. Por consiguiente, los modos de indagación de este grupo han sido históricos, filosóficos y literarios. Además, los "objetos" primarios de estudio no han sido las conductas medibles y observables -como tienden a ser para los empiristas conceptuales- o las tareas de los profesionales -como tienden a ser para los tradicio-

nalistas-. Más bien, los reconceptualistas intentan preocuparse de las experiencias internas y externas y del mundo público. Ellos no buscan estudiar el "cambio en la conducta" sino aspectos de la temporalidad, trascendencia, conciencia y política. En resumen, los reconceptualistas intentan la comprensión de la naturaleza de la experiencia educativa.

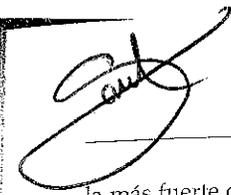
La reconceptualización encabezada por Pinar fue la piedra angular que impulsó el desarrollo de la teoría curricular después de haber permanecido en un estado de letargo durante la década de los 50 y en alguna medida durante los 60. Este movimiento liberó la crítica al enfoque racional-técnico tyleriano que en palabras de Pinar y de otros reconceptualistas se preocupaba primordialmente por la mejora y no por la teorización y comprensión de la experiencia educativa, y abrió el camino a la cohesión y desarrollo de la teoría crítica del curriculum; sus representantes más conocidos en nuestra región son Apple y Giroux. Lo curioso y digno de lamentar es que la obra de quien encabezó el movimiento no se tradujera tan pronto como la de estos autores; apenas se incluyó algún extracto en un par de obras, como la de Gimeno Sacristán y de Pérez Gómez (1983) y otra publicada por la Editorial Ateneo (Ángel Díaz Barriga, comunicación personal).

Como lo ha manifestado Pinar en la entrevista concedida a Pacheco (Pinar, 2009a), la reconceptualización tuvo una clara influencia de la nueva sociología de la educación inglesa, de la Escuela de Frankfurt, de la teoría marxista, de la fenomenología existencialista y de Freire; estas corrientes sirvieron de soporte para teorizar sobre la experiencia subjetiva del curriculum, la trascendencia, la hegemonía y el poder.

El libro causó gran impacto y controversia en el medio educativo estadounidense. En una segunda y última edición (realmente fue una reimpresión, Pinar, 1981) el título fue modificado por *Curriculum Theorizing: The Reconceptualization*, y debajo de este título se anotó el original entre paréntesis (*Curriculum Theorizing: The Reconceptualists*). Pinar escribió un nuevo prefacio; en éste señala que en la primera edición original del libro (1975) cometió un error al utilizar el término *reconceptualistas* (*reconceptualists*) en lugar de *reconceptualización* (*reconceptualization*), Pinar (1981, p. xi) lo explica:

Cometí dos errores en el primer libro. Empleé la palabra "reconceptualistas," en el subtítulo, en lugar de reconceptualización, un error que estoy rectificando aquí. La elección de esa palabra hizo que algunos malinterpretaran el movimiento como ideológicamente unificado, como un conjunto de individuos con mutua lealtad personal y profesional, con un acuerdo en supuestos fines y destinos. Nada puede estar más lejos de la verdad como yo lo sabía bien. Más bien, lo que el libro presentó fue trabajos dispares de individuos desconectados (incluso hostiles), pero sentí que su trabajo representaría las bases para reconceptualizar el campo de los estudios curriculares en los Estados Unidos.

Pinar consideró que era necesario aclarar esta situación. Posiblemente influyeron Tanner y Tanner (1979) quienes publicaron un artículo sobre el movimiento de reconceptualización; un artículo de solo cinco páginas que representó



la más fuerte crítica al movimiento. Pinar (1981, p. 1) en forma irónica atribuye la fama de la reconceptualización a las críticas de Tanner: "los reconceptualistas fueron un grupo de curricularistas iconoclastas a quienes Daniel y Laurel Tanner hicieron famosos". La "herejía", la crítica era lo que los unía pero los lazos personales fueron débiles. Por ejemplo, la relación de Pinar con Apple y Giroux ha sido distante desde entonces, a pesar de que este último, coeditó con Pinar, años después, el libro *Curriculum and Instruction* (Giroux, Penna y Pinar, 1981), y de que ambos autores participaron con sendos artículos en otra obra coordinada por Pinar (Pinar, 1988). La relación con Peter McLaren, otro de los curricularistas anglosajones más leídos en Iberoamérica, parece menos distante; más que los conflictos personales, como se verá más adelante, las diferencias son de tipo ideológico y teórico. Pinar (1981, p. xi) agrega:

El segundo error fue también táctico. Al utilizar los términos "crítico" y "post-crítico" irrité a los marxistas del campo educativo. La distinción fue acertada pero provocó un distanciamiento continuo con varias figuras del nuevo campo. (...) A pesar de estos problemas, yo estaría de acuerdo en que el libro cumplió sus fines. El trabajo construyó las bases del nuevo campo. Muchos de los autores incluidos se convirtieron en figuras importantes en el campo -reconceptualizado- contemporáneo del curriculum. Incluso el uso del gerundio teorizando (*theorizing*) para diferenciar el trabajo de la "teoría" que procuraba ser "científica" probó ser influyente para muchos.

A finales de la década, Pinar (1988, 3) realizó una síntesis de lo ocurrido:

En 1973 invité a Huebner, MacDonald, Green y otros a Rochester, Nueva York, con la esperanza de que estos disidentes pudieran encontrar una causa común. Asocié la conferencia con la noción de "revolución cultural" y el aumento de la concienciación, términos de la época que ahora pueden ser incómodos.

Pinar (1988, 10) añade:

El término Reconceptualistas implicó un grado de unidad ideológica que nunca existió. La Reconceptualización era una coalición frágil de muchos individuos, cuyos intereses se intersectaron (...). Después de la publicación critiqué el subtítulo en dos ensayos: "The Reconceptualization of Curriculum Studies" *Journal of Curriculum Studies*, 10 no. 3 (1978):205-14 y "What is the Reconceptualization" *Journal of Curriculum Theorizing* 1, No. 1, 93-104 (1979). Pero el uso del término persistió.

La controversia cesó a principios de los 80, cuando este movimiento comenzó a ganar aceptación entre la comunidad académica estadounidense. El nuevo paradigma ganó estatus y reconocimiento dentro de la disciplina. Bajo el liderazgo de Pinar se creó la revista *Journal of Curriculum Theorizing* en 1979 y en 1983 la *Conferencia de Bergamo* (patrocinada por esta revista) la cual se sigue realizando. El libro sobre la reconceptualización fue elegido como uno de los libros educativos del siglo por el Museo de Educación de la *University of South Carolina* (Pinar, 1981).

EL PRESENTE: LA POSTRECONCEPTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM Y SU INTERNACIONALIZACIÓN

La internacionalización del currículum es la siguiente etapa importante de la comprensión del currículum
PINAR (2009a)

Siempre he estudiado la subjetividad como un pasaje hacia (en lugar de retirada de) el mundo; durante estos primeros años del nuevo milenio, mis compromisos con los académicos de los estudios del currículum se multiplicaron en todo el mundo
PINAR (capítulo 11 en esta obra)

Es posible distinguir dos movimientos teóricos dentro de la post-reconceptualización. El primero es la integración y ampliación de los discursos o textos curriculares; el segundo tiene que ver con el movimiento de internacionalización del currículum. En una entrevista concedida a Pacheco (Pinar, 2009a), Pinar señala que el movimiento de post-reconceptualización se inició en 1980 y ha estado asociado a los debates posmodernos y posestructuralistas; busca comprender cómo funciona el currículum en sus múltiples discursos: político, racial, de género, histórico, teológico, fenomenológico/autobiográfico, posmoderno/postestructural e institucional.

El paso siguiente en la postreconceptualización fue el movimiento que Pinar (2003) ha denominado *internacionalización del currículum*. Es posible identificar tres momentos en esta etapa.

El primero se inició en el marco de la conferencia *The Internationalization of Curriculum Studies*, organizada por William Pinar y William Doll Jr. en la Universidad Estatal de Luisiana en el año 2000. El primer autor convocó a los asistentes para discutir la formación de una asociación internacional para el estudio del currículum; para la reunión se reservó un aula para 15 personas pero llegaron más de 150, hecho que demostró el gran interés de los especialistas por establecer intercambios con sus pares de otros países. Como producto de la conferencia se publicó *The International Handbook of Curriculum Research* (Pinar, 2003), que incluyó 40 ensayos sobre el estado del campo del currículum en 28 países, que según mis cálculos iniciales, por el número de habitantes de los países representados, esta compilación hace un análisis del estado del campo del currículum en unas dos terceras partes de la población mundial. Recientemente (Pinar, 2014) se publicó la segunda edición del *International Handbook*, que incluyó el estado del precitado campo en 34 países, entre los que se incluyen: España, Perú y Colombia, países iberoamericanos que no participaron en la primera edición; en la primera edición ya habían participado Argentina, Brasil y México.

El segundo momento fue casi simultáneo, puede ubicarse un año después (2001), cuando se organizó la *International Association for the Advancement of*

Curriculum Studies (IAACS). La misión de la IAACS expresa su vocación internacional/cosmopolita:

La Asociación Internacional para el Avance de los Estudios del Currículum se estableció para apoyar a nivel mundial –pero no para uniformizar– el campo de los estudios del currículum. En este momento histórico y en el futuro previsible, la investigación del currículum se realiza dentro de las fronteras nacionales, con frecuencia de acuerdo con las prioridades y políticas de los gobiernos, como respuesta a situaciones nacionales. El estudio del currículum es, por tanto, nacionalmente distinto. Los fundadores de la IAACS no sueñan con un campo mundial del currículum que refleje la estandarización y uniformidad con la que amenaza el fenómeno de la globalización. Tampoco desconocemos los peligros de los nacionalismos estrechos. Nuestra esperanza, con la creación de esta organización, es proporcionar apoyo para conversaciones académicas dentro y entre las fronteras nacionales y regionales, acerca del contenido, contexto y proceso de la educación, como centro de organización intelectual del currículum.

Como se puede apreciar, la IAACS promueve la relación horizontal (no jerárquica) entre los expertos de diferentes países que buscan superar el nacionalismo estrecho, el desarrollo no uniforme de la disciplina, entender y luchar contra las amenazas de la globalización. Asimismo la IAACS pone en perspectiva internacional el desarrollo nacional de la disciplina, que en muchas ocasiones se ha desarrollado bajo el cobijo de los gobiernos nacionales. La internacionalización persigue sostener esas conversaciones complicadas, fuera y dentro de las fronteras nacionales, es decir, la cosmopolitización del campo. La IAACS organiza conferencias bianuales, la más reciente fue celebrada en el 2012 en Río de Janeiro. Otro foro de esa comunicación entre pares es la revista *Transnational Curriculum Inquiry*. Tanto en la dirección de la IAACS como en esta revista vuelve a apreciarse la internacionalización del campo. Actualmente esta organización y su revista están dirigidas por dos curricularistas brasileñas (Elizabeth Macedo y Alice Lopes).

El tercer momento es la tarea que Pinar ha emprendido en torno a la internacionalización del currículum; consiste en investigar los *estudios curriculares, sus historias intelectuales y circunstancias presentes* a través de los expertos de los propios países a los que Pinar ha convocado: Sudáfrica (Pinar, 2010), Brasil (Pinar, 2011a) y México (Pinar, 2011b). Recientemente (Pinar, 2013) acaba de publicar el correspondiente a los Estados Unidos. Este autor tiene planeado publicar libros similares sobre el estado del currículum en China e India. La internacionalización/cosmopolitización del campo curricular es el movimiento teórico del que se ocupa este autor, el cual refleja sus valores y aspiraciones para proseguir con la conversación compleja del currículum en el medio internacional.

Pinar (2011c), a través de las historias intelectuales y de sus circunstancias ha identificado los aspectos centrales sobre los cuales se desarrolla el campo presente del currículum en esos países. Por ejemplo, concluye que el campo en Brasil gira en torno a la *agencialidad* (o agenciamiento, entendido como la capacidad de actuar y de transformar), la *traducción* (adaptación de las innovaciones y

tendencias), la *hibridación* y la *enunciación*. La hibridación es un concepto creado por García Canclini (1995). Los curricularistas brasileños fueron los primeros en incorporarlo para explicar cómo las innovaciones y enfoques curriculares se mezclan con la cultura local y "producen un híbrido". La enunciación es un concepto creado por la brasileña Elizabeth Macedo (Macedo, manuscrito no publicado) e inspirado en el posestructuralismo, con el cual intenta superar las dicotomías entre el currículum formal y vivido y la cultura como reproducción y producción. Bajo esta perspectiva, Macedo señala, que estas dicotomías ya no tienen sentido, porque los diálogos se crean en una zona de ambivalencia, entre un espacio que no es el presente ni el futuro.

Los textos curriculares se producen en esa zona fronteriza, por tal motivo la *agencialidad* de los docentes, es decir, su capacidad de actuar, está en el horizonte. Pinar (2011c) agrega que la enunciación liga el discurso y la realidad material a través del significado, una concepción híbrida que incorpora posestructuralismo, hermenéutica y estudios culturales. De acuerdo con la formulación de Macedo "la cultura" se transforma en una "significación", en una "enunciación".

En los estudios curriculares de Sudáfrica, Pinar (2011c) encontró que la *agencialidad o agenciamiento* fue influenciada racial y políticamente, reverberando una larga historia de lucha de esclavitud a través del *Apartheid* y el *Post-Apartheid*. Asimismo (véase capítulo 6 en esta obra) en el periodo *post-apartheid* los exámenes nacionales no fueron percibidos en sus inicios como una imposición de las agencias internacionales, sino como una medio para el empoderamiento de la mayoría negra.

En el caso de México, el análisis de Pinar (2011c) indica que la globalización ha impuesto presiones por la innovación, la estandarización y la rendición de cuentas y que a pesar de ello existe un grupo de curricularistas que lucha por transformar esa tendencia, México enfrenta obstáculos para el desarrollo del campo del currículum.

Como se puede apreciar, la comprensión del currículum se está tornando internacional/cosmopolita; cada vez más los expertos nacionales interactúan con sus pares internacionales y analizan sus "historias y circunstancias presentes". Latinoamérica no ha sido ajena a ese movimiento. Los curricularistas de Brasil, México, Colombia y Argentina (por mencionar algunos) mantienen una comunicación más frecuente y emprenden proyectos conjuntos.

No es extraño que dicha comunicación comenzara a ser más notable desde el momento en que Pinar convocó a los especialistas de estos países a participar como autores en la primera edición del mencionado *The International Handbook of Curriculum Research*. Un libro de próxima aparición *Evolución del Campo del Currículum en América Latina* (Díaz Barriga y García Garduño, en prensa) que presenta la evolución del campo en 10 países de la región es, en cierta medida, producto del movimiento de internacionalización/cosmopolitización iniciado por Pinar.

EL FUTURO

Se vislumbra una mayor consolidación del campo del currículum. La interacción creciente entre representantes de los más de 40 países que fundaron la IAACS y la suma de otros más, así como la continuación del estudio de las historias intelectuales y de las circunstancias presentes que Pinar ha emprendido, serán clave en esa consolidación. El autor desde hace algunos años ha recomendado la creación de programas de posgrado y de asociaciones nacionales de currículum que aglutinen a los especialistas. El campo del currículum muestra claros progresos que van más allá de las fronteras nacionales. En América Latina es previsible que se incremente el acercamiento e interacción de los especialistas.

Es viable que en el futuro inmediato podamos crear asociaciones profesionales y de investigación del currículum, revistas especializadas y programas de doctorado, como ya está ocurriendo en Brasil, el país que ha logrado el mayor desarrollo de la disciplina en Iberoamérica.

II. LOS APORTES DE WILLIAM PINAR A LA COMPRENSIÓN DEL CURRÍCULUM

Los movimientos de reconceptualización y de post-reconceptualización iniciados por Pinar han traído consigo nuevas formas de entender el currículum, (véase capítulo 1 del libro). En su autobiografía intelectual (véase capítulo 11) señala que ha hecho siete aportes específicos al campo del currículum:

1. El concepto *currere*, que denomina al currículum como verbo y no solo como sustantivo y el método autobiográfico en el estudio del currículum.
2. La *reconceptualización* de los estudios del currículum.
3. La inclusión de la *teoría queer* en el estudio del currículum. La *teoría queer*, como la enfoca Pinar, se refiere a, apertura del currículum para mirar a los profesores y alumnos de manera diferente; incluye tolerancia y respeto por las diferencias de género, a los que tienen una orientación sexual distinta; incluso a las diferencias de raza y clase social.
4. La *educación antirracista* que se interesa por la tolerancia y la reconstrucción subjetiva a través del conocimiento académico. Pinar hizo una construcción teórica en la que yuxtapuso el género, la política racial y la violencia al linchamiento racial de la época de la esclavitud en los Estados Unidos, al encierro interracial y a la violación.
5. La *reconceptualización del desarrollo curricular*. Pinar demuestra que el desarrollo y diseño del currículum no es un proceso burocrático sino una empresa intelectual.

6. El estudio del *currículum como lugar*. Con este concepto Pinar trata de reconstruir el humanismo dentro del currículum, al recuperar la experiencia subjetiva del currículum que tiene que ver con el lugar donde se implementa. El currículum representa un lugar y se transforma en un lugar (Pinar, 2004); es un estudio regional del "currículum vivido", de las diferencias regionales desde un punto de vista fenomenológico.
7. Pinar lista como su séptima y última contribución la *internacionalización de los estudios del currículum*. En realidad, como se ha analizado en otro lugar (García Garduño, 2011), la internacionalización tiene que ver con una visión cosmopolita del currículum. Pinar recurre al término cosmopolita para referirse a la educación (Pinar, 2009b) y al currículum (Pinar, 2011d) y no al movimiento que él encabeza.

La cosmopolitización del currículum comienza a ser un tema abordado por otros autores anglosajones (por ejemplo, Hansen, 2011).

LA COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM A TRAVÉS DE LOS DISCURSOS CURRICULARES. EL OCTAVO APORTE

Otras personas piensan que es aún más importante de lo que yo creo
(PINAR [2009a] refiriéndose a su obra
La Comprensión del Currículum)

Aunque Pinar no considera como su octava contribución, entender el campo del currículum a través de sus diferentes discursos o textos, -ha sido el artífice de la integración- algunos discursos han sido su creación como el discurso autobiográfico- de los múltiples discursos que han permitido renovar y enriquecer su estudio.

En el libro que coordinó sobre la reconceptualización, (Pinar, 1975) ya se advertía la presencia de algunos de estos discursos, como el histórico (Cremin, 1964; Kliebard, 1986), el político (Apple), el fenomenológico (Huebner, Pinar y Willis) y el autobiográfico (Pinar). Fue en la década siguiente cuando Pinar, bajo la influencia del posmodernismo, denominó discursos al estudio de las diversas manifestaciones del currículum.

Desde 1981 el autor ha incluido "La comprensión del currículum como texto de género: Apuntes sobre la reproducción, resistencia y relaciones hombre-hombre" (en Pinar, 1994). En ese artículo, por primera vez Pinar empleó el concepto de currículum como texto; además con esta publicación, puede decirse, Pinar inició la post-reconceptualización del currículum.

En ese artículo, el autor creó un marco conceptual inspirado en el psicoanálisis para explicar cómo las docentes transfieren en el aula las relaciones patriarcales. En esta publicación el autor comienza a articular su teoría sobre

el género y el currículum. El artículo critica, por primera vez, los conceptos de resistencia y reproducción que empleaban Apple y Giroux para explicar el papel de la escuela y de los docentes; Pinar (1992) señala que esos conceptos no tenían en cuenta las relaciones de género.

A finales de la década de los 80, el autor coordinó la edición del libro *Contemporary Curriculum Discourses* (Pinar, 1988); esta publicación identificó seis discursos curriculares: históricos, autobiográficos, políticos, estéticos, fenomenológicos y feministas.

La noción de estudiar el currículum por medio de sus discursos o textos se consolidó en uno de los libros más importantes del autor, *La Comprensión del Currículum (Understanding Curriculum)* (Pinar, Reynolds, Slattery y Taubman, 2008). Esta obra que originalmente fue publicada en 1995, es una de las más importantes de Pinar. Una obra de más de mil páginas y unas tres mil referencias que analiza el campo del currículum desde su nacimiento hasta la época actual.

El autor y sus colaboradores parten de la premisa de que el currículum es un texto que puede analizarse desde diversos enfoques; señalan que después de que el enfoque de Tyler dejó de ser el paradigma unificador del currículum, uno de los aspectos positivos fue la aparición de múltiples discursos o textos curriculares que buscan entender la complejidad del currículum.

Dada la complejidad y magnitud de la obra del autor, aquí se empleará esa contribución para presentar una introducción a su pensamiento y obra. La comprensión o entendimiento del currículum es uno de los conceptos clave en la obra de Pinar desde el inicio del movimiento de reconceptualización. Por esa razón, a lo largo de la obra, cada nombre del discurso o texto (Pinar en ocasiones los usa de manera intercambiable pero predomina la etiqueta de texto) va precedido de "entender el currículum como: "El gran mérito de su obra (*La Comprensión del Currículum*) fue el esfuerzo por analizar la investigación y conceptualización sobre los discursos curriculares estadounidenses más sobresalientes desde 1828 hasta nuestros días.

La Tabla 2.1 resume los 11 tipos de textos, en los cuales Pinar y sus colaboradores agruparon el estudio del currículum contemporáneo. En la entrevista concedida a Pacheco (Pinar, 2009a) -profesor de la Universidad de Minho, Portugal- señala que pudo haber añadido otro texto más, el currículum como texto de estudio de inclusión de personas con capacidades diferentes.

Como se podrá observar, la clasificación de Pinar cubre una mirada de posibles manifestaciones del currículum. Las diferentes facetas de los textos curriculares no son puras; los textos políticos se entrelazan con los de género y los de raza; éstos a su vez se entrelazan con los fenomenológicos, los autobiográficos y los posmodernos; los institucionales con los políticos, y éstos con otros más.

Todo depende del énfasis y de la orientación de los sujetos que los estudian. Pinar recientemente (Pinar 2009a) señaló que realizó este esfuerzo porque consideró que el campo del currículum se encontraba fragmentado.

LA COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO/DISCURSO:	AUTORES REPRESENTATIVOS
Histórico	Kliebard, Cremin, Pinar
Político	Apple, Giroux, McLaren
Racial	Pinar, Watkins, McCarthy
De Género	Miller, Sears, Pinar, Pagano
Fenomenológico	Pinar, Grumet, Van Manem, Aoki, Kincheloe, Huebner
Posmoderno, Posestructuralista y Deconstructivo	Daignault, Taubman, Jagodzinski (sic), Doll Jr., Giroux, Steinberg.
Autobiográfico/Biográfico	Pinar, Grumet, Kincheloe
Estético	Green, Vallance, Eisner, Beyer
Teológico	Huebner, Mirano, Kincheloe, Purpel
Institucional	Elmore, Skyes, Shulman
Internacional/Cosmopolita	Pinar

Tabla 2.1. Clasificación de los Textos o Discursos Curriculares según Pinar.

Fuente: Elaborada por el autor con base en Pinar, W. F. Reynolds, W. M. y Taubman, P. M. (2008). *Understanding curriculum*. Nueva York: Peter Lang.

LA COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO HISTÓRICO

Para Pinar, la historia del currículum es un aspecto clave en su comprensión. Pinar y sus colaboradores afirman que los nuevos discursos -tales como la teoría de la complejidad y del caos- se pueden ubicar dentro del campo de la historia. Los programas dedicados al estudio del currículum tienen un componente histórico importante. La historia es central para entender la disciplina. En su libro (Pinar y otros, 2008) señala que la historia es crucial para el estudio del campo, dado que los estudiosos estiman que sus cursos deben incluir un componente histórico significativo. Asimismo, manifiesta que los estudios históricos se han multiplicado en los Estados Unidos. En dos capítulos del libro mencionado, Pinar y sus colaboradores revisan la historia del currículum desde el nacimiento de la escuela pública hasta la época presente.

En esa obra, los autores dividen el estudio de la historia del currículum en los Estados Unidos en tres periodos: *creación y transformación 1828-1927*, que comienza con la creación de la escuela pública en ese país; *crisis, transformación, crisis*,

1928-1969, etapa que empieza con el debate entre los progresistas encabezados por Dewey y los eficientistas, liderados por Bobbit y termina cuando se inicia la crítica a la racionalidad tyleriana. El tercer periodo, *la reconceptualización del campo 1970-1979*, se inicia con la crítica a la racionalidad tyleriana y la conclusión de la etapa de reconceptualización.

LA COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO POLÍTICO

Después del currículum como texto histórico es probable que el currículum como texto político haya sido el tema más estudiado desde el advenimiento de la teoría crítica del currículum a finales de la década de los 70. Este tipo de texto curricular está enfocado al estudio de la relación de la escuela con la economía, de la clase social y del poder de la clase conservadora y de los políticos. En un principio, su trabajo se fundamentó en la teoría de la reproducción y correspondencia. La ideas de Marx (citadas en Giroux, 1985, p. 36) fueron la guía de sus postulados:

Todo proceso social de producción es, al mismo tiempo, un proceso de reproducción (...). La producción capitalista por lo tanto (...) produce no solo mercancías, no solo plusvalor, sino que también produce y reproduce la relación capitalista: por un lado el capitalista, por el otro, el trabajador asalariado.

Los curricularistas críticos pronto se dieron cuenta de que las teorías de reproducción no eran un marco suficiente para explicar el complejo mundo de la escuela y de las reacciones de insurgencia y de protesta de sus profesores y estudiantes. Inspirados originalmente en las ideas del sociólogo británico Paul Willis, (Pinar hace notar que fue Willis y no Giroux el autor de la teoría de la resistencia) Giroux se convirtió en uno de sus principales representantes, este autor (Giroux, 1986, p. 129) señala que:

Uno de los más importantes supuestos de la teoría de la resistencia es que los estudiantes de las clases trabajadoras no son solo un producto colateral del capital y que se someten obedientemente a los dictados de los maestros y escuelas autoritarias, quienes, los preparan para una vida de trabajo agotador. Más bien, las escuelas representan espacios de discusión marcados por las contradicciones ideológicas y estructurales y por una estancia estudiantil colectivamente informada. En otras palabras, las escuelas son espacios sociales caracterizados por currícula abiertos y ocultos, por grupos jerarquizados según habilidades o conocimientos, por culturas dominantes y subordinadas y por ideologías de clase en competencia.

En el advenimiento de la década de los 90, estos teóricos adscritos a este tipo de texto curricular se adentraron en un enfoque cultural del currículum y elaboraron el concepto de *pedagogía crítica*, que engloba a la teoría de la correspondencia/reproducción y a la de resistencia. Pinar y otros (2008) advierten también que este concepto de pedagogía fue acuñado por Ira Shor y no por McLaren; surgió como un término amplio para enfrentar la resistencia inspirada por la

teoría política del currículum. La pedagogía crítica, pretende la transformación social en beneficio de las clases más desprotegidas de la sociedad globalizada y de promoción de la justicia. Apple (2001) y Giroux (2011) coinciden con Pinar al afirmar que existe un ataque de los políticos y de la clase conservadora y neoliberal que ha minado el poder emancipador de la educación y de la autonomía de las escuelas y de los profesores. En una crítica a la noción de *currículum oculto*, un concepto básico que se emplea en este tipo de texto, Pinar y sus colaboradores (2008) señalan que dicho concepto ha sido muy citado pero poco explicado.

El currículum como texto político incorporó a sus investigaciones, otros discursos curriculares que se relacionan con la raza, el género y la práctica educativa. Pinar y sus colaboradores señalan que, en un principio, el estudio se basó en las teorías marxistas de la reproducción; posteriormente se fundamentó en la nueva sociología de la educación inglesa (Bernstein, Young, Eggleston), neomarxismo (Raymond Williams), en Gramsci, en Freire y en la Escuela de Frankfurt. El estudio del currículum bajo la óptica de este enfoque incorporó los conceptos de hegemonía y de resistencia al currículum oculto hasta llegar a la pedagogía crítica.

Pinar y sus colaboradores (2008) afirman que el enfoque de la teoría política se expandió, desde el mundo cultural al natural. La crisis ecológica y los problemas de sostenibilidad han recibido un aumento en la atención desde su manifestación a finales de los setenta. El paradigma del currículum como texto político se ha visto enriquecido por la incorporación del análisis de raza y de género, y por la *resistencia posmoderna* de Giroux denominada *pedagogía fronteriza*. Este enfoque ha dominado la teoría sobre el campo curricular en América Latina.

Los planteamientos de Pinar sobre este tipo de texto/discurso curricular son críticos (Pinar y otros, 2008); el autor se apoya en otros estudios para afirmar que la pedagogía crítica fracasó en la comprensión de aspectos de la identidad política en el aula como la confianza, el riesgo, el miedo y el deseo; y que sus herramientas racionalistas no contribuyen a la liberación de los desequilibrios injustos de género, de etnicidad y de orientación sexual. En obras más recientes, Pinar (2011d) ha criticado fuertemente este discurso porque niega, no aborda el "Yo", la subjetividad del individuo; bajo esta postura el individuo pierde su *agencialidad* y lo despoja de su *capacidad de actuar*: sin la agencialidad, la pedagogía crítica está paralizada por la reproducción y lo único que le queda es "el clamor por la resistencia" (Pinar, 2011d, p. 33). Asimismo Pinar señala, de manera irónica, que parece ser que los únicos que se salvan de esa incapacidad de actuar son los representantes de este movimiento:

McLaren señala que los maestros especialmente son una organización fácil de traspasar por la narrativa del Estado (...) McLaren no está solo; en algún punto Henry Giroux alerta a los maestros sobre la necesidad de convertirse en "el instrumento de una visión del mundo segura y oficialmente sancionada y aprobada" ¿De qué manera McLaren y Giroux pueden imaginar a los maestros como "conductores" e "instrumentos" mientras que se reservan para ellos mismos la agencialidad (agency) y el *insight* libre de ideología? Como lo aprecia Jonathan Jansen: "[Al/yo] dividir el mundo claramente en campos rivales -el opresor y el oprimido- se asume una pos-

tura de superioridad de estar en lo correcto que absuelve al maestro/liberador o al teórico crítico de involucrarse críticamente en el estado de opresión.

Esta es la primera ocasión en que Pinar lanza una crítica tan abierta a estos autores que han sido pilares del enfoque político (Apple, Giroux y McLaren) y del político/posmoderno del currículum. (Pinar, 2011d, p. 28) retoma al célebre sociólogo de la educación, el inglés Michael Young para afirmar que la obra de Apple, *Ideología y Currículum* es más investigación periodística que ciencia social y que este autor (Apple) es parte del "establishment educativo"; la obra de Apple, a juicio de Pinar carece de evidencia empírica.

Otra de las críticas de Pinar (2011d, p. 9) al currículum como texto político sostiene que no se contempla el "Yo", la subjetividad de los sujetos ni su capacidad para transformar la realidad:

Mientras que los teóricos de la política y los autodenominados activistas declinaron incluirse ellos mismos en el mundo que están criticando, algunos de nosotros lo hicimos, adoptamos primeramente las tradiciones filosóficas como la fenomenología y el existencialismo, posteriormente la teoría psicoanalítica y la teoría literaria- y específicamente la autobiografía- para problematizar el sujeto oculto por el análisis político. La separación de lo social y de lo subjetivo ha sido removida por los activistas políticos del ámbito de los estudios curriculares.

Un aspecto central en este tipo de discurso es el análisis del poder. Pinar (2013, p. 38) critica fuertemente el uso de este concepto; advierte que surgió después de la reforma educativa de principios de los años 60 basada en las disciplinas, como respuesta a la superioridad en el espacio de la Unión Soviética y a la derrota del movimiento estudiantil de 1968, de ahí que no fue sorpresa, dice el autor, que muchos académicos de su generación posicionaran el poder como un concepto crucial en la comprensión del currículum. "Si la restauración conservadora de la educación no solo ha significado el desmantelamiento del *New Deal* sino también el de la educación pública; entonces no fue sorpresa que el "poder" apareciera como un concepto analítico. El autor manifiesta que el análisis político no predominó en la racionalidad tyleriana. Pinar (2013) menciona que la vaguedad del concepto -de poder- contribuyó a su expansión como herramienta analítica del currículum, que fue inflado como un "globo aerostático"; según este tipo de análisis, los docentes eran solo conductores de la ideología neoliberal y eso les restaba su capacidad de agenciamiento.

LA COMPRENSIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO RACIAL

Pinar y sus colaboradores (Pinar y otros, 2008) separan el estudio del currículum como texto, de nociones de raza y de política; otros estudiosos y Giroux, al contrario los unen. Pinar en esa década -de los 90- afirma que el estudio del currículum como texto racial debe realizarse de manera independiente de otro tipo de discursos. Los autores se apoyan en Watkins para afirmar que el estudio

de raza debe ser autónomo e intertextual. La raza es una construcción social que se ha sostenido a pesar de que las razas humanas tienen un 99% de semejanzas biológicas. Se ha estudiado cómo el racismo precedió y ha servido al capitalismo, al nacionalismo negro, al multiculturalismo, a la identidad y a la represión, a la agresión hacia las minorías y a las representaciones de raza, entre otros temas.

Pinar (véase capítulo 1) señala que la teoría multicultural del currículum en ocasiones ha intentado incorporar discursos sobre clase, género y sexualidad en una perspectiva sintética pero, en general, se ha restringido a los estudios de etnicidad y más particularmente de raza. McCarthy asume el multiculturalismo como una representación de "una tregua curricular" entre los liberales y los radicales negros.

LA COMPRENSIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO DE GÉNERO

Los autores (Pinar y otros, 2008, p. 360) explican que el género ha estado presente en el currículum desde el nacimiento del sistema escolar. En los Estados Unidos en el siglo XIX los puritanos comenzaron a admitir niñas en las escuelas y a contratar maestras. Los estudios que citan los autores indican que esto ocurrió por motivos económicos. La coeducación, el currículum centrado en lo masculino fueron otros temas de investigación. En los años 70 comienzan los análisis feministas que develaron los patrones de discriminación sexual y la inequidad de género.

Los autores también analizan cómo el movimiento de reconceptualización del currículum promovió los estudios de género y los análisis feministas y autobiográficos como los de Madeleine Grumet, los de Janet Miller sobre género y sexualidad y los estudios sobre lo *gay* y lo *queer*, la pedagogía feminista y la feminización de la profesión docente. Miller se ha enfocado en temas feministas de comunicación, comunidad e individualidad, incluyendo las contradicciones que surgieron de los intentos feministas por desarrollar relaciones de colaboración y de diálogo con sus estudiantes y colegas. Otros temas estudiados (véase capítulo 1) son:

Los estudios de género como: los estudios feministas y autobiográficos de Grumet, la crítica de la violencia psicológica de las escuelas contra el niño de Block; la teorización de la enseñanza como modo de orientación de Ellsworth; la investigación del currículum y el holocausto de Morris; la elaboración de una ética de la educación de Todd; la teorización sobre "la distancia apropiada" entre el profesor y el estudiante de Taubman, y el estudio de la violencia sorprendente en la escuela de Webber. Pinar y otros (1998) han empleado la teoría psicoanalítica para comprender las dimensiones *queer* de subyugación racial. En este estudio afirman que el pensamiento femenino opera en un aislamiento relativo de otros aspectos concernientes con la relación entre currículum y práctica pero sus reverberaciones tienen una influencia profunda.

LA COMPRENSIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO FENOMENOLÓGICO

La comprensión fenomenológica del currículum es el marco conceptual que atraviesa toda la obra de Pinar. El autor comenzó a construir este marco a partir de su tesis doctoral, *Cordura, Locura y la Escuela* (Sanity, Madness and the School) que realizó en 1971; un extracto de la misma fue publicado en el libro sobre la reconceptualización del currículum en 1975. El título de su tesis recuerda al título de la obra de Ronald Laing y Esterson (1967) *Cordura, Locura y Familia*.

Sus primeras publicaciones después de su tesis doctoral, como *Trabajando desde Dentro* publicada en 1972 y reunidas en una colección de textos (Pinar, 1994b) en la que hace una analogía entre el acto de enseñar y la manera de crear del icono de la estadounidense de la pintura abstracta, Jackson Pollock (Pinar, 1994b) y en *Mr. Bennet y Mrs. Brown*, originalmente publicado en 1973, (Pinar, 1994c) constituyen una analogía entre la obra de Virginia Woolf y la situación de la teoría e investigación educativa; además, se aprecia una fuerte influencia de la fenomenología existencial del psicoanálisis y de los estudios culturales.

En la obra citada (Pinar y otros, 2008, pp. 404-407), los autores advierten que los estudiosos de la fenomenología probablemente no usarían la noción de "texto," a esta noción se recurre en el enfoque posmodernista. Acorde con la posición fenomenológica, afirman, que primero ocurre la experiencia y luego el lenguaje. En ese sentido, los autores recogen el debate que existe con los posestructuralistas y aseveran que la experiencia y el pensamiento están entrelazados. La comprensión del currículum como texto fenomenológico es hermenéutica. La fenomenología rechaza el racionalismo y empirismo porque fracasan al tratar de describir el pensamiento como ocurre en el mundo interno o en el experimentado.

Pinar y su colaboradores (Pinar, y otros 2008, pp. 405-406) retoman a Willis para aseverar que la indagación fenomenológica del currículum es una forma de investigación interpretativa que se enfoca en la percepción humana y en la experiencia, que investiga las percepciones humanas de individuos y su alteridad. Desde esta perspectiva, no es posible separar la fenomenología de la hermenéutica. Los estudiosos del currículum que adhieren a este tipo de texto han empleado tres espacios fenomenológicos para abordarlo: algunos enfatizan lo hermenéutico e interpretativo; otros se esfuerzan por honrar la filosofía tradicional de la fenomenología y otros más trabajan en un espacio entre la fenomenología y el posestructuralismo. La obra reciente de Pinar se ubica en este tercer espacio (Pinar y otros, 2008, p. 405).

La investigación fenomenológica del currículum ha explorado diversos temas. Se han realizado estudios de tipo biográfico y autobiográfico sobre las voces de los estudiantes y docentes, las ceremonias y celebraciones escolares, la lectura y escritura, el lenguaje del cuerpo, los "lugares secretos" de los niños como el área de juegos. Los autores también señalan que la agenda de investigación fenomenológica se lleva a cabo en conjunto con otros enfoques como el pragmatismo de Dewey. Agregan que los estudios fenomenológicos del currículum atemorizan a los estudiantes conservadores. Sin embargo, para aquellos

estudiosos con coraje intelectual, la fenomenología ofrece recompensas proporcionales a los riesgos que se corren (Pinar y otros, 2008, p. 446).

COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO AUTOBIOGRÁFICO/BIOGRÁFICO

Durante mis primeros años en Rochester me incliné hacia la autobiografía como un medio para replantear el estudio sobre el currículum

PINAR (capítulo 11 en esta obra)

El currículum como texto autobiográfico está fuertemente inscrito dentro de la orientación fenomenológica del currículum y es el discurso más abordado y representativo en la obra de Pinar, constituye el sello de su obra. Las primeras publicaciones de Pinar en cuanto al currículum como texto autobiográfico y biográfico comenzaron en los años 70 (Pinar, 1975 y 1975a). La incorporación de la autobiografía es uno de los primeros y más notables aportes de Pinar al estudio del currículum. El medio para llevar a cabo el estudio autobiográfico es *currere*, que en latín corresponde al verbo del sustantivo currículum que significa "seguir un recorrido o programa" o en otras palabras, hacer el currículum, recorrerlo, caminarlo, experimentarlo, vivirlo. Aunque *currere* está enlazado con el currículum planeado, el verbo (*currere*) es preferible porque hace énfasis en la acción, proceso y experiencia, en contraste con el sustantivo (currículum) que implica estipulación y cumplimiento (Pinar, 2011d). La primera publicación de *currere* se hizo a mediados de la década de los 70 (Pinar, 1975), el autor presentó por primera vez su método en una conferencia de la *American Educational Research Association* (AERA). Pinar originalmente se inspiró en la fenomenología y en el existencialismo sartreano y en las obras de Laing y Cooper para el desarrollo del método. Posteriormente lo perfeccionó con la colaboración de su colega y discípula Madeline Grumet. Para Pinar y Grumet (en Pinar y otros, 2008, p. 518) *currere*:

Se refiere a la experiencia existencial de las estructuras institucionales. El método de *currere* es una estrategia diseñada para revelar la experiencia, y mostrarla con más claridad. Con esa visión puede darse una comprensión profunda de la carrera, del curso, y con esto de un actuar más profundo.

El método *currere* (Pinar y otros, 2008, pp. 520-521) consta de cuatro fases: 1) *regresiva*, aquí el individuo explora su pasado dentro del contexto del presente, empleando la técnica psicoanalítica de asociación libre, para recordar el pasado y aumentarlo, como consecuencia se transforma nuestra memoria; se regresa al pasado para capturar lo que fue y como se manifiesta en el presente 2) *progresiva*, el individuo mira el futuro, e imagina los escenarios posibles; 3) *analítica*, en el análisis en *currere*, el sujeto trata de distanciarse del pasado y del futuro, para estar más libre del presente; se puede preguntar, ¿cómo el futuro está presente

en el pasado, el pasado en el futuro y el presente en ambos?; 4) en la fase *sintética* el sujeto entra de nuevo al presente vivido, escuchando cuidadosamente se pregunta, ¿cuál es el significado del presente? Pinar (Pinar y otros, 2008, p. 521) resume esta etapa final del *currere* de la siguiente manera:

Hacer un todo completo. Esto es -intelecto, emoción, conducta- ocurre en y a través del cuerpo físico. Debido a que el cuerpo es concreto y un todo, así que dentro y a través del cuerpo es que se puede volver un todo discernible, integrado en sus aspectos significativos (...) la mente en su lugar. Conceptualizo la situación presente. Estoy integrado de nuevo. Síntesis.

Currere es el medio para realizar una autobiografía intelectual y personal que busca que el individuo conozca su ser interior, su subjetividad y, bajo ese conocimiento, reconstruya y transforme la realidad social y política; de igual manera *currere* enfatiza la capacidad del individuo para reconstruir su propia autobiografía (Schubert, 1986). Para Pinar no puede haber reconstrucción de lo social sin el conocimiento de la propia subjetividad. Pinar no solo ha empleado el método *currere* en la comprensión de sí mismo, sino también en la teorización del currículum. Un claro ejemplo de este método se manifiesta en su libro *What is Curriculum Theory?* (Pinar, 2004 y 2012) -otra de sus obras más leídas- donde hace un análisis magistral del estado del currículum en los Estados Unidos, combinando el método *currere* con el genealógico.

La comprensión del currículum como texto autobiográfico no solo busca la transformación del individuo, sino también la transformación del currículum. La autobiografía se ha unido al método biográfico para explicar cuestiones de raza, de género, la situación e identidad de los docentes y el *currículum como lugar*. Estos métodos se han extendido a otras áreas de la educación. La etapa regresiva del método se refiere al estudio del pasado, la progresiva al estudio del futuro, la analítica a la comprensión y la sintética a la movilización. De este modo el individuo al conocer su subjetividad puede actuar para reconstruirse a sí mismo y a lo social (Pinar, 2009a).

LA COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO POSMODERNO, POSESTRUCTURALISTA Y DECONSTRUCTIVO

La comprensión del currículum como texto posmoderno es otro enfoque que Pinar incorporó desde la década de los 80. Pinar (2009a) menciona que fue su estudiante de doctorado, en ese entonces, Peter Taubman (y colaborador del libro multicitado) quien lo introdujo a la lectura de Foucault. Pinar es consciente del dilema que implica abrazar al mismo tiempo la fenomenología y el posmodernismo. A diferencia de la fenomenología, para el posmodernismo, el significado es discursivo. El significado solo puede representar una aproximación a la experiencia original (Pinar y otros, 2008). A pesar de estas contradicciones Pinar también ha realizado estudios que incorporan ambas corrientes, como se puede apreciar en obras como *¿Qué es la Teoría del Currículum?* (Pinar, 2004).

Para Pinar (Pinar y otros, 2008) el posmodernismo es el término que subsume al posestructuralismo y a la deconstrucción. Señala que el vocablo posmodernismo es de origen europeo (francés) y surgió en las artes y en la literatura, como crítica al estructuralismo y al modernismo, que procura el control completo de la naturaleza. Los autores citados hacen un resumen del posestructuralismo:

Niega toda atracción por lo fundacional, lo trascendental o por las verdades universales de los metarrelatos. Existe un sentido de que nuestra situación histórica actual constituye una ruptura radical con el periodo caracterizado como modernismo o Ilustración. Sobre todo, se pone atención al lenguaje, al poder, al deseo y a la representación como categorías discursivas. (Pinar, y otros, 2008, p. 452).

La deconstrucción incorpora los hallazgos del posestructuralismo y hace una confrontación de la realidad con el lenguaje; ataca los metarrelatos y las verdades universales e incorpora aspectos fenomenológicos. La deconstrucción cuestiona el pensamiento occidental, etnocéntrico y globalizante. En este entorno, el trabajo de Pinar adopta la deconstrucción como forma de entender y cuestionar el currículum contemporáneo, las relaciones de poder, de clase, de subyugación racial y de género.

Los autores (Pinar, y otros, 2008) hacen un recuento de la investigación realizada sobre este discurso en las décadas de los 80 y 90. La primera investigación curricular que empleó el enfoque posmoderno/posestructural en los Estados Unidos fue la tesis doctoral de Peter Taubman (Pinar fue director de la tesis en la Universidad de Rochester) sobre los discursos dominantes de género y sexualidad. El mismo autor hizo uso de la teoría de Lacan para investigar la identidad real e imaginaria del docente. Otras investigaciones como la de Cherryholmes deconstruyó la racionalidad tyleriana. La autora concluye que los principios básicos de Tyler fueron atractivos para el campo, debido a la promesa de orden, organización, racionalidad y neutralidad política, *expertise* y progreso. La misma autora analizó la taxonomía de Bloom; y encontró que los docentes la emplean, para diferenciar los comportamientos de los estudiantes, dado que es neutral y arbitraria.

Pinar y otros (2008, pp. 481-485) reconocen a Dignault como el investigador más importante sobre este tipo de discurso. Su obra es compleja; Dignault afirma que "saber es matar", que "la razón del más fuerte es la razón en sí misma", que "el hombre occidental es un lobo de la ciencia". Para Dignault el "pensar solo ocurre entre el suicidio y el asesinato". Dignault compara el currículum con el acto de pensar que está más allá de las palabras. Afirma que el análisis requiere la deconstrucción de lo expresado. La teoría posmodernista/posestructuralista se está tornando en el paradigma dominante dentro del campo del currículum. Giroux (1996) lo ha incorporado a su enfoque político. Apple mantiene reservas sobre su empleo (Pinar y otros, 2008).

Parece que Pinar se distancia del discurso posmoderno del currículum y retorna a la fenomenología. Pinar (2011d, p. 31) en su libro *The Character of Curriculum Studies* -una de sus obras más importantes y recientes- hace críti-

cas al discurso posmoderno del currículum, las cuales se entrelazan con las del currículum como texto político:

En sus formulaciones de reproducción y resistencia, se observa que tanto la postura crítica como el posmodernismo suprimen la subjetividad y la manifestación histórica del individuo, cada uno lo declara, respectivamente, como un cómplice del capitalismo (el llamado individuo posesivo) o simplemente "muerto" (como en la muerte del sujeto/autor). Ambos, la teoría crítica y el posmodernismo (como fueron importados por el currículum estadounidense) excluyen la agencialidad, que resulta, como Lather agudamente lo expresa, en una "praxis imposible" incapaz de apreciar que lo "individual" y las "determinaciones estructurales" (McLaren, 2007, 292) están recíprocamente relacionadas.

Pinar muestra desacuerdo con estos discursos porque limitan o niegan la capacidad del individuo para reconstruirse a sí mismo y, a partir de ahí, reconstruir lo social. Para Pinar (2011d) el cambio de la sociedad debe comenzar dentro del individuo, por tal razón el *currere* tiene un papel clave en la reconstrucción de la subjetividad del individuo para que luego sea capaz de reconstruir lo social. Sin una reconstrucción de la subjetividad no puede haber tal cambio.

LA COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO ESTÉTICO

Posiblemente este tipo de texto curricular es uno de los menos explorados tanto en el mundo anglosajón como en otras regiones. La dimensión estética del currículum ha recibido poca atención; una explicación, dice Pinar, es que el currículum se ha vuelto instrumental, dado que presta poca atención a aspectos que no se evalúan en las pruebas nacionales y, además refleja que los estudiantes están poco interesados en el arte. Sin embargo, el autor afirma que existe suficiente investigación que apoya la noción del currículum como un texto estético (Pinar y otros, 2008). Maxine Green se ha convertido en una de la estudiosas más reconocidas (citada en Pinar y otros, 2008), afirma que la experiencia estética en el currículum implica asumir nuestra existencia como seres en busca de significado. El currículum como texto estético tiene también una notable influencia de la fenomenología. Huebner, uno de los primeros y más reconocidos curriculistas que adoptó la fenomenología en los años 70 (citado en Pinar y otros, 2008) identificaba el lenguaje estético como una alternativa a la racionalidad del currículum tyleriano.

La mayoría de los proyectos para investigar el currículum como texto estético se han realizado en los Estados Unidos. Pinar y otros (2008) hacen una reseña de la investigación. Indican que Dewey y Rugg promovieron la enseñanza de la artes en el currículum. Hamblen realizó una investigación para promover alfabetización estética. Otros proyectos se han abocado a estudiar la epistemología estética. Beyer investigó la relación del currículum como texto estético con las dimensiones políticas. Elliot Eisner y Elizabeth Vallance han promovido la enseñanza de la artes dentro del currículum y han hecho equivalentes el acto de

enseñar con el arte. Los posmodernistas también han incursionado en el estudio de la experiencia estética. Jan Jagodzinski (sic) ha publicado copiosamente sobre el tema; es director de la revista *The Journal of Social Theory in Art Education*. De acuerdo con Vallance (Citado en Pinar y otros, 2008, p. 584), existen siete aplicaciones de la crítica estética al estudio del currículum.

1. El currículum y el arte representan procesos de construcción humana, son *artifactual*es.
2. El currículum y el arte pueden ser vistos como formas de comunicación entre el diseñador del currículum, el artista y la audiencia.
3. Tanto el arte como el currículum representan la formación del conocimiento y la visión del diseñador del currículum.
4. Tanto el currículum como el arte son producto de un proceso de resolución de problemas y en ese sentido comparten aspectos de deliberación.
5. El significado de ambos reside en el encuentro entre la audiencia y los artefactos.
6. Las formas del currículum y del arte construyen sus límites o referencias alrededor de la experiencia de la audiencia.
7. El arte y el currículum residen en tradiciones históricas y estilísticas específicas.

Pinar (véase capítulo 7 en esta obra) destaca el trabajo de Green; para esta autora la imaginación es lo central de nuestras preocupaciones. El interés por el arte en el currículum hace que los docentes rompan con lo banal y liberen la imaginación. Los presupuestos teóricos de Vallance y Green pueden servir para fundamentar y ampliar la comprensión del currículum como texto estético. Existe un largo camino por recorrer. Los estudios que se hacen frecuentemente están aislados de esta disciplina.

LA COMPRENSIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO TEOLÓGICO

Pinar y otros (2008, pp. 607) afirman que en los Estados Unidos la educación ha estado íntimamente ligada con la religión desde tiempos pasados hasta el presente, a pesar de la separación constitucional de la religión y del estado. Los autores señalan que la revisión de los estudios por entender este tipo de texto les lleva a concluir que los esfuerzos por investigarlo son más amplios y complicados que las relaciones iglesia-escuela. La comprensión de este tipo de texto, además de la religión, incluye la ética, la moral, los valores, la cosmología, las creencias religiosas y la hermenéutica.

Desde la creación de la educación pública, la religión de manera abierta o encubierta ha estado presente en el currículum. Pinar y otros (2008) hacen una revisión de los debates que existen en torno a ese tema. Entre éstos se encuentra

la presión de los grupos religiosos para que sus hijos reciban enseñanza religiosa o se permita la oración dentro de las escuelas. Analizan el movimiento que existe en ese país para educar a los hijos en casa e incluir la enseñanza de la religión en las escuelas.

Desde décadas pasadas, tanto en los Estados Unidos, como en otros países, se ha incorporado al currículum la enseñanza de la ética, de los valores y de la formación ciudadana. Pinar advierte que las tradiciones de investigación curricular han excluido el estudio de las dimensiones éticas. El autor y sus colaboradores (Pinar, 2008, p. 628) se apoyan en James McDonald -uno de los mentores de Pinar- para afirmar que la educación se ha convertido en una empresa moral más que en un conjunto de técnicas y de problemas para ser resueltos al interior y para cumplir con un esquema conceptual.

El estudio de la ética y moral, como ocurre en México y en algunos otros países de la región, se lleva cabo fuera del marco conceptual del currículum: el marco que han adoptado los investigadores dedicados a este tema es el de la ética y el de la filosofía. La comprensión del currículum como texto teológico es una asignatura pendiente. Hay mucho por investigar: el papel de la religión en el currículum tanto en los estados que mantienen una religión oficial y permiten la enseñanza de la religión como en otros laicos pero profundamente religiosos (como el caso de México). Por otra parte, aún es una asignatura pendiente la investigación de la ética y de los valores desde campo del currículum; algo semejante ocurre con la multiculturalidad y la etnicidad, éstas usualmente se investigan fuera de este campo.

LA COMPRENSIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO INSTITUCIONAL

La comprensión del currículum como texto institucional se refiere a su funcionamiento burocrático (Pinar y otros, 2008). Los aspectos más importantes que abarca este tema son el desarrollo e innovación curricular, la administración del currículum, el diseño, implementación y evaluación de las políticas y reformas curriculares. El desarrollo e innovación curricular y las reformas curriculares emprendidas constituyen los aspectos del currículum institucional más estudiados en nuestra región. Por su parte, las políticas curriculares representan un tema que apenas se empieza a estudiar.

El estudio de éstas ha estado subsumido dentro del estudio de las políticas educativas y no dentro del currículum. En los Estados Unidos es un campo de estudio relativamente independiente del currículum. En Brasil es un campo ampliamente identificado y estudiado por los curricularistas (véase Lopes, Dias y Gomes, 2011). La comprensión del currículum como texto institucional implica realizar estudios sobre el diseño, implementación y evaluación de estas políticas curriculares.

El aporte de Pinar a este tipo de texto consiste en el estudio de la burocratización del currículum, en su más puro sentido, en términos de políticas curriculares, de

innovación y de desarrollo curricular y de su administración. Pinar (2006a) hace una fuerte crítica al enfoque centrado en el desarrollo del currículum, afirma que antes de la reconceptualización, el desarrollo del currículum fue básicamente procedimental y estaba representado por las cuatro preguntas de Tyler. Pinar (2006a, pp. 6-7) propone una nueva manera de concebir el desarrollo del currículum:

Para que los docentes puedan retomar la idea relacionada con su misión, en cuanto a la reconstrucción intelectual de las esferas pública y privada, se ha de tener en cuenta que la audiencia es el docente que comprende que su aula es suya y que ésta constituye simultáneamente una plaza cívica y un aula. En ese tercer espacio los estudiantes y docentes estudian el conocimiento académico, no solo por su propio interés sino también para articularlo en su autoformación social y en momentos históricos particulares. Al hacerlo de esta manera, a ellos (los estudiantes) se les enseña a articular su propio sentido vivido de la esfera social en el mundo geofísico. Esto es, el desarrollo curricular que aprecia que la educación pública no es el vocacionalismo financiado con fondos públicos, sino la educación de lo público.

El desarrollo curricular después de la reconceptualización informa sobre el estudio que involucra a los estudiantes y docentes en el abordaje de problemas de los que está plagado el presente. Entre éstos, drogadicción y abuso sexual. Esto invita a los docentes a escuchar temas no explorados para confrontar sus posibles fantasías inconscientes.

Para emprender un desarrollo del currículum como el que se propone líneas atrás, que no esté centrado en las innovaciones sino en el abordaje de las esferas pública y privada (subjetiva) y comprometa a los estudiantes en su autoformación, en el estudio por cuenta propia, el autor propone la creación de textos basados en el conocimiento académico y no solo en aquello que sirve para responder de mejor manera los exámenes estandarizados. El desarrollo curricular es la base de muchas de las reformas curriculares. Desde principios de la década de los 90 (Pinar, 1994a), el autor ha criticado consistentemente las reformas escolares.

LA COMPRESIÓN DEL CURRÍCULUM COMO TEXTO INTERNACIONAL

Se trata ahora de comprender los movimientos que ha tenido la internacionalización del currículum. El aporte más reciente de Pinar es comprender el currículum como texto internacional/cosmopolita. Este discurso, como se ha señalado líneas atrás, junto con el autobiográfico, constituyen su sello y su proyecto actual. En su obra, *Lo Mundano de una Educación Cosmopolita (The Worldliness of a Cosmopolitan Education)* Pinar (2009b) analiza la educación cosmopolita a través de las obras de Pier Paolo Pasolini, Janet Addams y Laura Bragg. Para Pinar (2009b, p. 3) el cosmopolitismo frecuentemente se discute en términos institucionales y políticos y solo recientemente en términos de subjetividad como una "estructura de sentimiento y aspiración". Por subjetividad el autor entiende la vida interior, el sentido vivido del yo. Señala que invirtiendo el slogan de Marx, que buscaba cambiar el mundo pero no entenderlo, se sugiere que interpretar el

mundo es cambiarlo. Agrega (Pinar, 2009b, p. 3-4) que el currículum escolar es donde el mundo es explicado a los jóvenes y donde se elabora significado de los ímpetus por el "cambio". Cita a Jane Addams para afirmar que el conocimiento académico se le presenta a la gente y que la abstracción del conocimiento se encuentra con la especificidad concreta de los estudiantes.

Este tipo de texto tiene estrecha relación con otro concepto acuñado dentro de la concepción fenomenológica pinariana del currículum, *el currículum como lugar*. Para el autor (Pinar, 2004), desde principios del siglo XX los estudios curriculares tienden a formular principios del desarrollo del currículum aplicables en cualquier época y lugar. Para el autor el currículum está inmerso en culturas nacionales y regionales; esto es más obvio en la parte más recóndita del Sur de los Estados Unidos; el sur estadounidense (Pinar, 2004, p. 95) es un lugar con una historia, cultura y problemas peculiares. En el caso de esta región, Pinar analiza cómo, la derrota ante los yanquis, el racismo y la religiosidad están presentes en la historia y en el currículum.

El currículum, como ocurre en esta región y en otras tantas, representa un *lugar* y se transforma en *lugar*. Pinar (2004, p. 94) afirma que el currículum "como lugar o terreno, en términos del enfoque gestalt, es una forma de sociopsicoanálisis que permite al estudiante emerger como "figura" capaz de participar críticamente en el presente histórico que ha sido ignorado y negado".

El estudio del *currículum como lugar*, le confiere ciertas particularidades, énfasis, estilos y hasta fines distintos; el modo en que las naciones del orbe se han apropiado e hibridado la disciplina que fue originalmente creada en los Estados Unidos es un ejemplo. Parece ser que la aspiración de Pinar se está cumpliendo, cada vez el campo del currículum se torna más cosmopolita en el mundo y en nuestra América a través del estudio de las peculiaridades nacionales e internacionales.

III. LA EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DEL CURRÍCULUM DE PINAR: ALGUNOS CONCEPTOS CENTRALES EN LA OBRA DE PINAR

Sería inconveniente limitar el estudio de la teoría pinariana a los diferentes tipos de discursos o textos; dado que éstos representan una panorámica incompleta de su teoría; aquí éstos solo se emplearon con fines de acercamiento a la complejidad teórica de su pensamiento; su obra es más compleja y extensa. Enseguida se presentan algunos conceptos clave de su obra y su evolución a lo largo de la misma.

EL CONCEPTO DE CURRÍCULUM

Después de esta breve panorámica de la obra de Pinar, estamos en mejores condiciones de explorar su concepto de currículum. El autor advierte que debe-

mos evitar la tentación de legislar los temas y funciones del campo, de hecho, una disciplina no se crea en aislamiento. Pinar (2004) advierte que para muchos docentes el "currículum" es aquello que el ministerio o departamento de educación requiere que ellos enseñen, esto es, los lineamientos o programas publicados por los ministerios o departamentos de educación; que para muchos de los futuros docentes denota un programa o "syllabus" o tal vez solo la lista de libros que hay que leer; Pinar señala que su concepto de currículum incorpora todos estos significados (Pinar, y otros, 2008, p. 847). El concepto de currículum de este autor es complejo y singular, como su obra misma. Si bien en ésta, como en otras dedicadas al tema, el preguntarse qué conocimiento es más valioso de enseñar sigue estando presente, el autor recuerda a Durkheim, cuando señala que el currículum es lo que las viejas generaciones deciden enseñar a las nuevas. El aspecto educativo del currículum es la comprensión de las relaciones entre el conocimiento académico, el estado de la sociedad y el proceso de autoformación (Pinar, 2004, p. 187).

La concepción del currículum de este autor no es acabada ni definitiva; uno de los conceptos centrales que la atraviesa es entender el currículum como una *conversación compleja*; una de las acepciones que proporciona el Diccionario de la Real Academia Española la refiere como algo "compuesto de gran número de piezas". Pinar concibe el currículum, como un concepto altamente simbólico, una *conversación compleja que enlaza las experiencias del presente, del pasado y del futuro (currere)*. Para enunciar el currículum como conversación compleja se inspiró, en parte, en Oakshott y Applebee. Para Oakshott, (en Pinar, 2012, p. 190) la conversación es el "punto de reunión" de diversos idiomas de expresión a través de los cuales converge el intercambio humano. Entre los aspectos que Pinar (2012, p. 196) destaca de Applebee se encuentra el currículum confinado al discurso del aula, que se convierte en un dominio para la conversación, no la conversación en sí misma.

Con base en estos autores, Pinar indica que la conversación es un punto de encuentro donde la expresión de diversas voces conforma el contacto entre los individuos. Este tipo de conversación puede rescatar la pérdida de libertad y de movimiento (Pinar, 2004). La conversación no está predeterminada a un fin específico. En la presente publicación el autor (capítulo 1) señala que "a través del currículum y de nuestra experiencia, decidimos qué recordar del pasado, qué creer del presente y qué esperar y temer del futuro". Ese enlace entre los tres momentos está "improntado" por *currere*, el currículum como verbo, como acción no solo como sustantivo. El Diccionario antes citado define simbólico como una representación sensorialmente perceptible de una realidad. En este sentido el currículum es simbólico, representa diversas realidades, Pinar (2012, p. 30) señala que:

Debido a que el currículum es simbólico, su estudio requiere situarlo histórica, social y autobiográficamente (por ejemplo, en términos de historia de vida y de autoformación). Algunos estudios de la investigación del currículum se enfocan en su comprensión racial, política, teológica, autobiográfica e histórica, en términos de género, cultura popular, fenomenología, posmodernismo, posestructuralismo, psicoanálisis y las artes, todo situado localmente y en la aldea global. Rastros de este

tipo de estudios se pueden manifestar abiertamente en la articulación singular de la teoría del currículum.

Pinar critica fuertemente la concepción de currículum escolar que prevalece hoy en día en los Estados Unidos, y por extensión en la mayoría de los sistemas educativos de otras latitudes, el currículum no se dedica a la conversación compleja sino al "vocacionalismo" académico, esto es, un currículum dominado por la ingeniería social, los objetivos y los exámenes estandarizados, dedicados a preparar a los estudiantes para el mundo del trabajo. Los profesores, señala el autor, han perdido autoridad para enseñar lo que consideran más valioso. El currículum ha sido secuestrado por las corporaciones y los políticos; ellos son los que tienen autoridad sobre el currículum. Esta definición reciente de currículum resume en gran medida su concepción de currículum. Pinar (2011d, p. 1) afirma que el currículum es:

Una conversación compleja, estructurada por lineamientos, centrado en los objetivos y sobredeterminado por los resultados. El currículum estadounidense lucha por mantenerse como una conversación. Es una conversación -que se esfuerza por la comprensión a través de la comunicación -entre estudiantes y docentes, entre individuos que viven en ciertos lugares y momentos, es simultáneamente público y personal. El hecho por el cual los estudiantes y docentes compliquen considerablemente la conversación, a menudo de manera favorable, posibilita que en cualquier tema estudiado, cada persona active su conocimiento previo del mismo, circunstancias presentes, interés y también desinterés.

Pinar advierte que el currículum actual se encuentra "secuestrado," sobredeterminado por los objetivos, la evaluación y los resultados, como aspectos que determinan una imposición externa; el autor no se opone a los lineamientos curriculares impuestos por los ministerios, sino a la falta de libertad que tienen los docentes y sus alumnos de experimentar el currículum, de vivirlo; se opone a que estos actores se dediquen al currículum desde una perspectiva puramente ingenieril que solo se ocupa de preparar a los estudiantes para el trabajo. A pesar de ello, los docentes tratan de que el currículum sea una conversación compleja por medio de la comunicación con sus estudiantes. El autor (Pinar, 2012, p. 215) propone que esta *conversación compleja* del currículum se lleve a cabo a través de una invitación que se extienda a los estudiantes a través del estudio académico para que éstos se encuentren a sí mismos y encuentren también el mundo en que habitan (y al mundo que habita en ellos) por medio del conocimiento, la cultura popular, todos estos ítems enlazados a través de su propia experiencia vivida. Al respecto señala (Pinar, 2011d, p. 141):

La conversación es compleja porque está acechada por el pasado, porque ocurre en lugares específicos en situaciones singulares y sedimentadas que los docentes siempre intentan desentrañar y comprender. Sin un guion, sin un conjunto predeterminado de habilidades, sin un puntaje en una prueba sádica, el currículum no puede coincidir consigo mismo.

Para Pinar (2012, p. 1) la teoría curricular se sitúa dentro de las humanidades (no solo dentro de la educación), la define como el "esfuerzo académico alimentado por la teoría de las humanidades, de las artes y de las ciencias sociales interpretativas, concebida como "conversación compleja". En el servicio de la educación del público, el currículum se caracteriza por una comunicación entusiasta e informada. Bajo esta misma perspectiva, el autor (Pinar, 2006a, p. 14) concibe la investigación contemporánea del currículum como el estudio de la formación intelectual de la esfera pública de la educación, un renacimiento de la escuela progresista en los términos contemporáneos, subjetivos y sociales, por los cuales uno llega a comprender que la democracia y la autorrealización son inseparables. El currículum como verbo (*currere*) incita a la autorrealización a través de la autoformación, de esta manera se reconstruye la esfera subjetiva y por ende la social (Pinar, 2006b).

LA EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DEL CURRÍCULUM EN LA OBRA DE PINAR

Mi experiencia del mundo constituye en gran medida mi vida interior, y mi vida interior tiene que ver con lo que yo soy en el mundo
(PINAR, 1999, p. 197)

Si bien las bases teóricas que sustentan la teoría pinariana del currículum han evolucionado a lo largo del tiempo, la fenomenología existencialista y el psicoanálisis han sido las bases de dicha teoría desde la realización de su tesis doctoral en la *Ohio State University*. A continuación se presentan algunos otros conceptos centrales que la caracterizan.

Una parte representativa de su obra producida en las dos primeras décadas se encuentra en su libro (Pinar, 1994a) *Autobiografía, Política y Sexualidad: Ensayos en Teoría Curricular 1972-1992 (Autobiography, Politics and Sexuality: Essays in Curriculum Theory 1972-1992)*, obra que compila los trabajos de Pinar más representativos de esa época. Se puede apreciar que su teoría del currículum no ha dejado de evolucionar desde 1972, fecha que marca una de sus primeras publicaciones. En estas dos décadas, además de la fenomenología-existencialista y del psicoanálisis, es visible la influencia del análisis literario, a través de la obra de Virginia Woolf; que fue clave en sus primeros escritos, y de los trabajos de Habermas y Freire; estos dos últimos autores solo influyeron durante los primeros años, como el autor se lo manifestó a Pacheco (Pinar, 2009a).

En *Trabajando desde el interior (Working from within)*, trabajo publicado por primera vez en 1972, Pinar (1994b) compara el acto de enseñar con la creación de una obra, como las que creaba Jackson Pollock, el icono estadounidense del expresionismo abstracto. Pinar (1994c) emplea el psicoanálisis y la obra de Virginia Woolf "Mr. Bennet y Mrs. Brown" para manifestar que la investigación educativa no solo debe mirar lo que ocurre en el exterior sino dentro de los in-

dividuos. El currículum como texto autobiográfico y de género se gestó en este periodo. Ello se puede apreciar en su escrito *El proceso, (The trial)* (Pinar, 1994d) la obra de Kafka; aquí arguye que los individuos, así como le ocurrió al protagonista, Josef K., sufrimos un arresto intelectual, psicosocial y biográfico. Pinar (1994d) señala que la obra de Kafka tiene implicaciones para la teoría curricular: el trabajo de uno reside de manera inevitable en el contexto histórico y biográfico; los problemas que enfrentó Josef K., señala el autor, son padecidos por los académicos en la medida en que la academia y la cultura hacen que éstos sean conscientes del estado de secuestro en que se encuentran.

CURRERE, AUTOFORMACIÓN, BILDUNG, ALEGORÍA Y EL TERCER LUGAR

En esta etapa (1972-1992), Pinar (1994) forjó gran parte de las bases de su teoría, el enfoque fenomenológico del currículum, que se plasmó en dos sellos de su obra: *currere* y el *currículum autobiográfico/biográfico*; *currere* se convirtió en el medio no solo para llevar a cabo la autobiografía intelectual, sino también en uno de los conceptos clave que articula toda su obra desde el inicio hasta el presente. *Currere* es el instrumento de transformación de la subjetividad y de la reconstrucción social, aunque el autor no habla de "cambio social" esa reconstrucción está asociada al cambio. Para Sartre, (citado en Laing y Cooper, 1973, p. 33), "entender es cambiarse a uno mismo, ir más allá en el proceso de comprensión.". Esto es lo que busca Pinar tanto en la subjetividad del individuo como en el *currículum como verbo*. La influencia de Kierkegaard, de Sartre, y de Laing y Cooper están presentes en este concepto.

El concepto de reconstrucción, como la concibe Pinar (2012, p. 17) está inspirado en Dewey, significa establecer o volver a armar, presentar (una parte u órgano), intervenir para re-formar su estructura o corregir un defecto que se inicia a partir de conflictos existentes. Inicialmente Pinar concibió que la reconstrucción se lleva a cabo por medio de *currere* pero la teoría del autor no ha dejado de evolucionar; ha establecido una relación de este concepto con otros. Además de *currere*, la reconstrucción subjetiva y social ocurre a través de la *autoformación, bildung y la alegoría*.

La *autoformación (self-formation)* conforme a esta noción implica que el estudiante tiene que cultivarse a sí mismo; "el currículum (Pinar, 2004, pp. 16 y 187) aspira a ser una provocación para que los estudiantes reflexionen y piensen críticamente acerca de sí mismos y del mundo que ellos heredarán, en lugar de asumir el currículum como "vocacionalismo" académico, de cursos que conducen a la competencia en las disciplinas académicas. Pinar entiende la autoformación como el estudio de la religión; como lo que hacen los seguidores de La Tora en el judaísmo, y de otros textos y religiones antiguas. Inspirado en Dewey, el autor agrega que el currículum no es un fin en sí mismo, sino un medio para ampliar los intereses intelectuales, psicológicos y sociales de los estudiantes; es ahí donde entra la autoformación, el profesor es un actor en esta conversación compleja.

Recientemente (Pinar, 2011), y gracias al contacto que el autor tuvo con la didáctica en la década pasada, incorporó a *currere* y *autoformación* el concepto de *bildung*. *Bildung* o *cultivarse a sí mismo*, es un concepto heredado de la ilustración alemana, creado en el siglo XIX, está inseparablemente conectado a la obra de Humboldt quien posicionó al individuo en el centro del proceso educativo. Pinar (2011d), cita a Mosse para afirmar que a través de la autoeducación constante, el individuo puede darse cuenta de la imagen de su propia perfección. Pinar advierte que el concepto de *bildung* ha demostrado una considerable resiliencia; ha sobrevivido al nazismo y a la tendencia al asociarlo con la idea de recreación y con el arte. Señala ahí mismo que el concepto de *Bildung* está renunciando gracias a que en parte se encuentra estrechamente relacionado con el concepto de democracia. *Bildung* también se define como "el ser educado" o la educabilidad. En todo caso se puede traducir como formación -de ahí su conexión con *currere*- por tanto implica el proceso de formación de la personalidad en una unidad y el producto de esa formación es representado por la persona (Pinar, 2011, p. 65).

El autor añade que cultivarse a sí mismo implica trabajar desde el interior. En este sentido, el *currere* se perfecciona a través del *bildung* que implica ese proceso de autoformación. *Bildung* subraya el concepto de individuo como autoformación a través de la educación.

El papel del maestro en este proceso de *currere*-*autoformación*-*bildung* se da a través de la *alegoría*. La *alegoría* es una figura literaria que según el diccionario de la RAE "consiste en hacer patentes en el discurso, por medio de varias metáforas consecutivas, un sentido recto y otro figurado, ambos completos, a fin de dar a entender una cosa expresando otra diferente". Para Pinar (2012) la formulación de alegorías es un medio que el docente puede emplear para articular la subjetividad, la historia y la sociedad por medio de la conversación compleja que es el currículum. Pinar (2012, p. 72) explica las funciones de las *alegorías del presente*:

Desde mi punto de vista, la alegoría comprende la "semejanza" y la "diferencia," la particularidad de la historia y el significado del pasado en el momento presente. Etimológicamente "alegoría" significa "hablar en público en una asamblea". Sus antecedentes se encuentran en el griego antiguo que destaca su carácter autobiográfico y pedagógico. Es un discurso concreto y abstracto a la vez, a través de la alegoría uno narra una historia específica la cual da idea de un significado más general. Su carácter es al mismo tiempo particular, simbólico, simultáneamente histórico y meta-histórico, incluso mitológico. La comprensión del currículum desde una perspectiva alegórica incorpora de manera autoconsciente el pasado en el presente, urdido a través de la propia subjetividad.

Pinar (2012) agrega que cuando hablamos alegóricamente no solo tiene lugar un intercambio de información; que ocurre por el bien del futuro en el cual se enmarca la información o porque imaginamos que ésta será útil; más bien la autoreflexión reactiva y el pasado articulan lo que está disponible para servirle al presente. Pinar emplea el término *alegorías del presente* para referirse a la articulación de la subjetividad, a la historia y a la sociedad, a través de la participación de los profesores en la conversación compleja representada por el currículum.

En la segunda edición de uno de sus libros más importantes *¿Qué es la Teoría del Currículum?* Pinar (2012) recurre alegóricamente al caso de la República de Weimar; analiza cómo los generales alemanes de esa época evadieron la rendición de cuentas de la derrota y justificaron cómo fueron "apuñalados por la espalda", así fue apuñalada la república, hecho que provocó la crisis económica y social y la asunción del poder nazi. Pinar emplea como alegoría lo ocurrido con la fallida república y la situación del currículum en los Estados Unidos; el autor señala que así como fue apuñalada por la espalda la República de Weimar; los Estados Unidos conciben que fueron "apuñalados por la espalda" por los maestros, dado que éstos no prepararon adecuadamente a sus alumnos en la carrera espacial que a finales de la década de los 50 iba ganando la Unión Soviética, y más recientemente tampoco prepararon a los alumnos para enfrentar la competitividad que se da en el mundo industrial. Entonces, en los Estados Unidos (y por añadidura en otras latitudes) se diseñan reformas a *prueba de profesores*, centradas en la enseñanza y no en el currículum.

El autor también emplea la obra del cineasta y escritor Pier Paolo Pasolini para analizar otras alegorías. De acuerdo con Pinar, el docente cumple un papel central en el empleo de las alegorías para la auto/formación de los estudiantes. En la introducción que el editor hace a su obra (Pinar, 2012, p. i) señala que el "autor presenta la formulación de alegorías del presente, un concepto en el cual subjetividad, historia y sociedad se articulan a través de la participación del docente en la conversación compleja que es el currículum".

No solo la alegoría contribuye a la *autoformación* o *bildung*, la búsqueda de un tercer espacio también es importante en ese proceso. Pinar (2011d) se basa en la obra de Wang, una ex discípula suya en *Louisiana State University*, para señalar que el proceso de autoformación se da a través de un *distanciamiento que ocurre* en un tercer espacio o lugar en donde el sujeto no está en casa ni en el mundo público, sino en un tercer lugar. Como le ocurrió a Wang cuando dejó China y fue a estudiar currículum a los Estados Unidos; por medio de su autorreflexión buscó un *tercer espacio de autoformación* que no era el hogar que dejó en China ni los Estados Unidos donde se encontraba estudiando. Pinar informa que Wang se inspira en el psicoanálisis, en Confucio, en Foucault y en Kristeva para proponer ese distanciamiento.

La autora (en Pinar, 2011d, p. 108) afirma que el sujeto distanciado de sus lugares comunes se sitúa en un *tercer lugar* que no es su hogar ni el lugar donde se encuentra en ese distanciamiento, se trata de otra persona, alguien que puede ser desconocido o extraño; que no busca regresar al hogar (lo conocido) que dejó sino a un "tercer espacio" que está más allá de los binarios del yo/otro, feminidad/masculinidad y semiótico/simbólico. Pinar (2011d, p. 106) señala que Wang emplea metáforas auditivas (no visuales) para describir la exploración, según la cual simultáneamente lo subjetivo y lo social caracterizan el viaje interior de una mujer en busca de las voces perdidas y de las huellas invisibles. El papel del docente en ese distanciamiento del mundo propio y del público, como un intelectual en exilio consiste en ayudar a los estudiantes a tomar la distancia necesaria para pensar creativamente.

Pinar incorpora este concepto del *distanciamiento en un tercer espacio o lugar*, como otro recurso para la autoformación del estudiante.

GÉNERO, RAZA, RELIGIÓN

Desde los inicios del periodo de reconceptualización, Pinar fue uno de los primeros teóricos del *currículum* en analizar la relación entre género, raza y *currículum*; probablemente porque estos temas han sido materia de gran controversia y conflicto en los Estados Unidos desde siglos atrás; en otros países como México los problemas entre raza o etnicidad- género y *currículum* no han sido suficientemente estudiados, incluso permanecen ocultos.

La identificación de los textos curriculares, de género y de raza contribuyó a que Pinar no solo, como lo han hecho otros estudiosos, analizara las desigualdades de género y de raza en el *currículum*, sino también las transformaciones de la identidad y sexualidad, como la masculinización de lo femenino y la feminización de lo masculino, como el caso de la estrella de la música pop de los 80, Boy George (Pinar, 1994e). En esa época, el autor también comenzó a cuestionar la orientación ideológica de los estudios de raza y de género -usualmente denominados feministas en aquel entonces- que tenían como marco conceptual la teoría de la reproducción y de la resistencia. Pinar (1994f, pp. 151-152) cuestionaba estos marcos bajo la óptica del psicoanálisis; advertía que esas teorías mantenían un estatus edípico y que reducían los problemas feministas y de género a los concomitantes económicos y políticos; que dicho estatus edípico de la teoría de la reproducción, y de la resistencia que es su descendiente, hacían que el hijo heterosexual observara cómo la autoridad del padre se reproducía y resistía. Posteriormente el autor (Pinar, 2011d, p. 35), como se ha mencionado, sostuvo que este tipo de teorías neomarxistas suprimen la capacidad de agenciamiento de los individuos:

Como en los esfuerzos por comprender el *currículum* como texto político en las décadas pasadas, las categorías clave para comprender el *currículum* como texto de género -particularmente de identidad y de experiencia- se han inclinado también hacia la desreferencialización, (hacia la pérdida de lo real como referente que convierte los detalles en abstracciones ajenas, que restringen lo cotidiano a la historia temporal). De hecho, cada discurso curricular- nutrido por la teoría política, la teoría racial, los estudios de la mujer y de género- en la medida en que cada uno de estos discursos reifica conceptos clave y enfatiza la victimización colectiva en la reproducción del poder, amenazan con borrar el agenciamiento individual.

En la última década, Pinar ha elaborado una teoría compleja acerca de la relación entre, linchamiento racial, linchamiento en las prisiones, raza y género. El autor yuxtapone la situación que ha prevalecido en estos aspectos al estatus que guardan los docentes, particularmente ante los embates de los políticos y del sector productivo. Pinar (2001), basado en hechos históricos, relata que los primeros prisioneros en los Estados Unidos fueron negros llevados allí como esclavos en 1619. A partir de esa época y hasta el siglo XIX traza la discriminación

y linchamiento de la raza negra, sobre todo en el Sur de los Estados Unidos la cual, afirma el autor, fue víctima de la rapacidad de los blancos y de su poder militar y económico.

Asimismo, apoyado en estudios de otros autores, Pinar (2001) demuestra que el linchamiento y la violación en las prisiones estadounidenses se dan especialmente de negros hacia blancos, en cambio la proporción de negros linchados y violados por blancos es mínima. Pinar concibe esta situación como una venganza de la raza negra en contra de sus opresores blancos. El autor (Pinar, 2001, p. 2) argumenta que "las prisiones no son un mundo diferente del nuestro, sino una continuación del mismo. La ausencia física de las mujeres en las prisiones refleja el estatus imaginario de la mayoría de los hombres que aún creen que el mundo es un mundo de los hombres." Pinar (2012) analiza el temor de los hombres estadounidenses (que es posible encontrarlo en varias latitudes) según el cual los niños, al ser educados por las madres y por las docentes, que desde su nacimiento en los Estados Unidos y en otros países representa una profesión mayoritariamente femenina, se vuelven afeminados e incluso homosexuales.

Pinar en este libro (capítulo 5) demuestra que este temor llevó a crear libros de ayuda para los padres varones sobre cómo educar a sus hijos, a pasar más tiempo con ellos para evitar su afeminamiento y los esfuerzos por evitar esa feminización de lo masculino, debido a la influencia materna y docente, no parecieran prosperar. Pinar demuestra que la homosexualidad es un concepto que apenas fue creado en el siglo XIX y que durante la Primera y Segunda Guerra Mundial no era raro que soldados de ambos sexos mantuvieran relaciones con sus compañeros del mismo sexo; cuando estos regresaron a la vida civil la mayoría volvió a su vida heterosexual. No obstante, los homosexuales han sido perseguidos y linchados, como ocurrió con los negros en los siglos pasados.

Pinar (2012), yuxtapone la discriminación de la población negra, su linchamiento, el linchamiento y violación de la población blanca en prisión, y el temor de la población masculina de que sus hijos varones fueran educados por sus madres y sus maestras para argumentar que hoy en día los docentes sufren situaciones similares; dado que su estatus está sujeto a una discriminación parecida a la de género, de raza y de clase social, ya que muchos docentes provienen de la clase trabajadora. El autor también emplea la "alegoría" para argumentar que el trauma de esa discriminación se difirió en otras esferas subjetivas y sociales de los docentes durante las décadas de los 50 y 60:

Al estudiar la Weimar alemana, en términos generales se alegoriza el momento histórico presente-polarización política, inestabilidad económica, victimización y demonización- el estudio de los Estados Unidos de los años 50 y 60 sentó las bases para estudiar, en términos particulares, por ejemplo, las escuelas como sitios simbólicos. Para contribuir a la comprensión de este hecho, el autor invoca la noción psicoanalítica de acción diferida (*nachtraglichkeit*) [retroactividad], un término que Freud empleaba para explicar cómo la experiencia del trauma se difiere -se desplaza- en otras esferas subjetivas y sociales donde ya no es posible reconocerlo (Pinar, 2012, p. 7).

El trauma de la discriminación racial y de género diferido y actuado en la escuela pública por sus docentes, como consecuencia la demonización, los convirtió en chivos expiatorios de los males, de los fracasos y de las crisis militares, económicas y sociales. El autor (Pinar, 2011d, p. 7) explica cómo se difirieron y se desplazaron en la educación de los Estados Unidos los problemas raciales y de género:

El 'trauma' que significó la Guerra Fría en los 50 y la decisión de la Suprema Corte en 1954 para combatir la segregación racial asociada con la visibilidad de los estudiantes en los años 60 en el movimiento de los derechos civiles y de las protestas anti Vietnam, se trasladó a las escuelas públicas. Posteriormente, en el imaginario popular estadounidense las escuelas tenían un papel semejante en términos raciales y de género, esto es, que la población negra y que las mujeres blancas, requieran ser contenidas y corregidas.

Pinar hace uso del método *proléptico* en sus estudios del racismo, para situar en el futuro un lugar, personaje o fenómeno histórico. Menciona (Pinar 2006b, p. 6) que "como historia intelectual, estas formas de investigación del currículum valoran la comprensión que siempre, consecuentemente, implica lo que puede ser llamado una frase proléptica o sinopsis anticipatoria (el autor cita a Jay). Esto es, yuxtaponer fragmentos de diferentes tradiciones disciplinarias". En su obra *Religión, Raza y un Currículum de la Reparación (Religion, Race and a Curriculum of Reparation)*, Pinar (2006b, p.7), con base en las obras de otros estudiosos y en su propio análisis, se remonta al Génesis y emplea el psicoanálisis para explicar los orígenes del racismo blanco, sitúa "la escena primaria" de la discriminación y de la esclavitud en la tienda de Noé, cuando se cree que fue sodomizado o tocado por Cam:

¿Qué ocurrió en la tienda de Noé en esa mítica noche? Los principales puntos son éstos: Noé (el del famoso diluvio) planta uvas, hace vino, se embriaga, desnudo, en su tienda pierde el conocimiento. Su hijo Cam (en hebreo Ham) -Noé tiene otros dos hijos (Shem y Japheth)- entra en la tienda y más tarde deja el lugar. Después de un tiempo Noé despierta: 'Y cuando Noé despertó de su embriaguez, y supo lo que su hijo menor le había hecho' (Génesis 9:24) Noé no maldice a Cam sino a su hijo Canaán: 'Maldito sea Canaán; siervo de siervos será a sus hermanos'. Aunque Cam connota "negro" en hebreo antiguo, parecería que los dueños de esclavos y los segregacionistas fabricaron la asociación de raza con la ira de Noé.

Bajo estos análisis y otros más abundantes que aparecen en su extensa obra, Pinar (2006b y 2012) concluye que los negros fueron condenados desde el Génesis a ser sirvientes de los blancos. La discriminación que sufren los docentes es parecida a la discriminación racial que ha padecido la población negra y a la de género experimentada por las mujeres blancas. El autor nota que la discriminación de los docentes se parece a las otras mencionadas, en hechos como los siguientes: a) la profesión docente, a diferencia de otras profesiones como la medicina y las leyes, goza de un bajo estatus; el imaginario popular percibe a los docentes varones como afeminados. El autor (Pinar, 2012) nota que los docentes son "linchados" por los políticos y corporaciones; a los profesores se les hace

responsables del bajo desempeño escolar. Éstos son "linchados y discriminados en términos de género y de raza por el bajo desempeño. Afirma (Pinar, 2012, p. 216) que son demandas desproporcionadas que se hacen a la preparación y desempeño de los docentes que no ocurren en otras profesiones:

Así como los estudios de posgrado en las escuelas de administración no garantizan riqueza, ni la preparación en medicina asegura la salud pública, la preparación profesional de los docentes en las escuelas de educación no puede garantizar el éxito, más aún si éste erróneamente se interpreta como el desempeño de los estudiantes en las pruebas estandarizadas.

Esto solo ocurre en la profesión docente; Pinar (véase capítulo 5 en esta obra) se pregunta si cuando la economía va mal se ataca a las escuelas de negocios y si cuando aumenta el número de crímenes se amenaza con el cierre de las escuelas donde se preparan sacerdotes y pastores. Tampoco se cierran las escuelas de medicina cuando se incrementan las denuncias de negligencia médica. Pinar afirma que las escuelas docentes se han convertido en chivos expiatorios del bajo desempeño escolar, medido a través de las pruebas y hasta de las crisis económicas (la falta de competitividad) y otros males sociales, al grado tal que en los Estados Unidos algunas escuelas han sufrido amenazas de clausura. Esto tiene que ver con la yuxtaposición en las escuelas y docentes del trauma racial y de género.

LAS REFORMAS ESCOLARES

Las reformas escolares han sido mi vida: recuerdo cómo se generó el presente. Fui testigo de lo que se ha perdido por la urgencia de reducir a números a estudiantes y docentes.

A pesar de que las críticas han sido silenciadas e ignoradas por el gobierno, la crítica es necesaria. Realmente la crítica es una práctica profesional crucial de los estudios curriculares. La crítica no solo implica no coincidir, sino también cuestionar, ser escéptico y construir una convicción concluyente.

(PINAR, 2012, p. 10)

Una de las preocupaciones centrales en la obra de Pinar es el análisis crítico de las reformas escolares. Pinar comenzó a preocuparse por el análisis de las reformas escolares desde principios de la década de los 90 (Pinar, 1994g), señalaba que las pruebas estandarizadas y los estándares debilitaban la autonomía de los docentes. A partir de la década siguiente su análisis se hizo más complejo y recurrente en varias de sus obras. Como se ha discutido, el autor incorporó la yuxtaposición del racismo y la discriminación de género, la alegoría y la acción diferida para explicar la demonización de los docentes. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, demonizar significa "atribuir a alguien o algo cualidades o intenciones en extremo perversas o diabólicas". Para el caso es diabólico y perverso que los docentes se hayan

convertido en chivos expiatorios del desempeño escolar y, por ende, de la falta de competitividad de la economía.

Las reformas escolares comenzaron a raíz de la carrera espacial que iba ganando la Unión Soviética. Pinar (2012, p. 102) retoma la frase de Richard Hofstadter que decía que los Estados Unidos habían entrado en un combate educativo mortal con la URSS, el autor señala que ese combate no fue con una potencia extranjera, fue doméstico; los docentes fueron derrotados por una coalición de políticos liberales y de conservadores dedicados a los modelos de empresa para la educación. En la siguiente cita (Pinar, 2012, p. 18), se puede encontrar un análisis histórico de las reformas escolares en los Estados Unidos bajo la mirada de la demonización de los docentes.

Una determinación bipartidista clave (demócrata y republicana) para destruir la educación pública es la demonización de los docentes. La demonización es un juego común, viejo y deprimente. Durante la República de Weimar los judíos fueron el blanco. Aunque fue tenue en un principio -la administración de Kennedy, hizo a un lado a los profesores de las facultades de educación en la reforma de los años 60, por tanto, -la censura de los fanáticos del "fracaso de las escuelas" y de los "docentes incompetentes" y la reforma escolar tomaron más y más seriamente la demonización. Durante la administración de Bush los profesores universitarios fueron añadidos a la lista de señalados. Ambos grupos de profesionales han sido silenciados en las discusiones públicas de la destrucción de las escuelas públicas de los Estados Unidos. Debido al engaño de la administración Bush para invadir Iraq para eliminar armas de destrucción masiva (WMD), muchos "analistas" repitieron como loros las rudimentarias estrategias de demonización. Lo hicieron incluso en revistas acreditadas como Harper's. "Durante varias décadas," Amanda Ripley informa, (sin datos) "los investigadores de la educación han acusado a los niños y a sus vidas en el hogar de su fracaso en el aprendizaje". ¿Referencias por favor? (...) Desde luego el fracaso por aprender no es culpa de los estudiantes. Por otra parte ¿los estudiantes no tienen responsabilidad cuando fracasan en su aprendizaje?

Pinar ha sido un crítico acérrimo de las reformas escolares, desde la de Reagan "Una Nación en Riesgo" (*Nation at Risk*), pasando por la de George Bush "Ningún Niño será Ignorado" y actualmente la reforma de la administración de Obama "La Carrera hacia la Cima" (*Race to the Top*). Señala (Pinar, 2012) que los Estados Unidos desde su creación han estado obsesionados por el valor monetario; y en este contexto la educación se ha convertido en un negocio al servicio de las corporaciones y de las compañías dedicadas a la fabricación de computadoras y a la edición de libros de texto. Las reformas educativas, sobre todo las dos últimas, se centran en recompensar o "castigar" a los estados y a sus escuelas por su desempeño en las pruebas estandarizadas. Pinar (2012) advierte que esto se acentuó en la Reforma de Obama ("Carrera hacia la Cima"), la cual, según el autor, se fundamenta en una analogía deportiva y como en el deporte, en esta reforma hay ganadores y perdedores. Pinar (2012, p. 27) advierte que la educación pública ha sido relegada a la preparación vocacional para participar en la economía; por ello tal deseducación separa al currículum escolar de las disciplinas académicas y la liga a las pruebas estandarizadas, de tal manera que los

estudiantes puedan practicar la resolución de cualquier crucigrama cognitivo las llamadas tareas basadas en el desempeño, diseñadas para reflejar las complejas situaciones del mundo real.

Pinar llama a este tipo de educación *cram schools*; una de las acepciones de *cram* en inglés significa estudiar para el examen en el último minuto por medio de la memorización de datos y de hechos. Este tipo de escuelas preparan a los estudiantes para "pasar el examen". El currículum escolar de muchas escuelas se limita a preparar a los estudiantes para aprobar los exámenes estandarizados. Para Pinar (2012, p. 30) éstos no tienen sentido; lo que permanece de la educación es la intelectualidad interdisciplinaria reflexiva, "el cultivo del pensamiento original; la erudición y originalidad de la educación pública han sido aspiraciones de los teóricos del currículum, las pruebas estandarizadas excluyen la originalidad, la creatividad y la independencia de la mente".

Pinar utiliza con frecuencia un juego de la palabra *deforma* (*deform*) para referirse a la *reforma* (*reform*); con ello el autor quiere expresar que las reformas "deforman" el sentido del currículum. La pérdida de autoridad de las escuelas, de los profesores universitarios y de docentes en general, ha provocado que el conocimiento más valioso sea el que definen los políticos y empresarios. Y más recientemente aquél que promueven los fabricantes de computadoras y los editores. En este escenario, lo importante es el valor monetario, el cual (señala el autor) ha sido una obsesión en los Estados Unidos. La educación no está centrada en el currículum (determinar el conocimiento más valioso), sino en la enseñanza de conocimientos definidos fuera del ámbito educativo, en los estándares, en la evaluación y en la rendición de cuentas. Bajo estas consideraciones se *deforma* el sentido del currículum: "las consecuencias de la politización de la educación han sido continuas, numerosas y catastróficas; el apoyo financiero se ha concentrado en las ciencias, en las matemáticas y en la tecnología y ha marginalizado (aún más) los programas de música, de artes visuales, entre otros (Pinar, 2012, p.106).

LAS REFORMAS ESCOLARES Y LA TECNOLOGÍA

La tecnología forma parte sustantiva de las reformas escolares. Pinar no niega las bondades de la Internet y de las nuevas tecnologías; sin embargo, es un fuerte crítico de su empleo. Una de las principales críticas al uso de las TIC en educación indica que éstas diluyen la subjetividad. El ciberespacio, señala Pinar (2012, p. 142), constituye una amenaza para dispersar la subjetividad, creando caricaturas del "individualismo", representado en la racionalidad como una sensación. Pinar demuestra que el uso de la tecnología no ha probado su eficacia a favor del desempeño académico y ha contribuido a disminuir habilidades de atención y de desempeño de los estudiantes. Su afirmación se basa en el siguiente estudio:

Aunque algunos por décadas hemos sido escépticos sobre las promesas de la tecnología frente a la educación, muchos deformadores escolares mantienen su fe, a pesar de los datos. Los datos son los que proveen Jacob Vigdor y Helen

Ladd de la *Duke's Stanford School of Public Policy*. Vigdor y Ladd estudiaron el uso de las computadoras en medio millón de escolares del quinto al octavo grado de Carolina del Norte. Los investigadores encontraron que "la proliferación de computadoras en el hogar y el uso de Internet de alta velocidad estaba asociado con disminuciones significativas en los puntajes en matemáticas y en lectura" (Brooks, 2010, A17). Aunque los puntajes en las pruebas estandarizadas no me interesan (porque no miden nada significativo), los efectos nocivos del uso del computador –específicamente la Internet– si demandan nuestra atención. La referencia de esta investigación que hace David Brooks (2010, A17) indica que la utilización de Internet está creando "una cultura de una atención de cortos periodos de tiempo" (Pinar, 29012, p. 143).

Al respecto (Pinar, 2012, p. 143) hace uso de las ideas de Christopher Lasch –uno de los autores frecuentemente citados en sus obras– para expresar sus preocupaciones en torno a los avances y uso de la tecnología "al mantener una visión del uso de la tecnología sin límites –viajes espaciales, biología, ingeniería, destrucción masiva– se remueve el último obstáculo para que las ilusiones se vuelvan reales; con nuestros sueños, o más bien con nuestras pesadillas, la realidad se torna en conformidad, desaparece". Asimismo Pinar cita a Kroker y señala que la tecnología es la gramática del capitalismo, Pinar (2011). El autor recurre a otros autores como Ling para afirmar que la tecnología interactiva está contrayendo la estructura social y causando un viraje hacia el individualismo; agrega (Pinar, 2012 p. 142) que la distracción múltiple, el mundo del hiperenlace degrada las habilidades de la gente para involucrarse en pensamientos profundos o contemplaciones serias, esto es, siguiendo a Lasch, hacen parte de la cultura contentista-narcisista. Pinar, (2012, p. 9) agrega que las pantallas de las computadoras "están en todos lados, son extensiones *protésicas* de nuestros cuerpos, que dispersan nuestras subjetividades al exterior en el ciberespacio abstracto y en la "villa global", lejos de nuestras comunidades cotidianas concretas".

Como un recurso para contrarrestar las reformas o "deformas escolares", como irónicamente les llama Pinar, y los efectos del uso de las tecnologías, Pinar (2011) aboga por recuperar el *carácter de los estudios del curriculum*. El autor hace un análisis etimológico de las acepciones de esta palabra, que son equivalentes a las que señala el DRAE como: la marca que se imprime, signo de escritura, estilo, marca de hierro y sobre todo ese "conjunto de cualidades de una persona o cosa, que las distingue por su modo de ser, por su fuerza o por su manera de obrar; que le confieren su carácter espiritual. A esas acepciones recurre Pinar (2011, p. 19) para proponer el carácter del curriculum:

Más que el silencio producido por la autopetulanca segregacionista de la identidad política el carácter de los estudios curriculares es comunicativo, comprometido con el encuentro dialógico a través de las diferencias. En lo que James Carey (1992, p.18) llama "una mirada ritual", en la medida en que la comunicación es la representación de "creencias compartidas, por tanto es menos transmisión de mensajes, entendida como, un "acto de impartir información". Tal comunicación está asociada con conceptos de "participación", "asociación", "camaradería" y la posesión de "compromisos comunes".

La comunicación "cosmopolita" y auténtica cumple un papel central en la definición de ese *carácter del curriculum*. Pinar (2011d, p. 19) se basa en Carey para agregar que más que concebir la comunicación como "una extensión de mensajes a través de la geografía" con el propósito de control, es una concepción "arquetípica", es como la ceremonia sagrada que reúne a las personas en un camaradería y comunicación común; por tanto es una ceremonia social continua que aspira a la comprensión compartida y al mismo tiempo reconoce y protege las diferencias. La docencia bajo este marco afirma Pinar, no es implementar objetivos o preparar a los estudiantes para los exámenes, sino testificar día a día y de cualquier manera la capacidad humana para comprender el mundo y su personificación en nuestra subjetividad; busca tal conocimiento por medio de la *pregunta recurrente del sujeto*. En la *contraportada* del libro *Lo Mundano de una Educación Cosmopolita* (Pinar, 2009b), el editor hace un buen resumen de la posición del autor en torno al carácter cosmopolita del curriculum:

Un curriculum cosmopolita, argumenta Pinar, yuxtapone lo abstracto y lo concreto, lo colectivo e individual: historia y biografía, política y arte, servicio público y pasión privada. Un curriculum como este facilita la travesía entre lo subjetivo y lo social y, de esta manera, genera lo mundano que es lo que busca instigar la educación cosmopolita.

CÓMO TRABAJA PINAR

Nadie escribe como Bill Pinar
(SHIRLEY STEINBERG)

William Pinar es uno de los pensadores educativos más brillantes de nuestro tiempo. En la presentación del libro de Pinar (2006b), *Race, Religion and a Curriculum Reparation*, el editor señala que "Pinar es uno de los académicos más distinguidos, perspicaces y creativos que moldea el campo de la educación hoy en día". El epígrafe de arriba corresponde al prólogo que hizo Steinberg y su esposo fallecido, Joe Kincheloe (cada quien hizo un prólogo independiente) a la obra *Autobiography, Politics and Sexuality. Essays in Curriculum Theory 1972-1992* (Pinar, 1994) el cual resume sus grandes virtudes para escribir. Pinar es un maestro, un artesano de la escritura que ha alimentado su obra desde diversas fuentes; es un estudioso incansable de los fenómenos educativos. Sus extensos conocimientos sobre filosofía, historia, psicoanálisis, literatura y teoría social, le han permitido sustentar su teoría con una argumentación sólida y convincente.

Una de las características principales de su obra, en especial la publicada en las dos últimas décadas, muestra a Pinar como un académico que siempre reconoce públicamente la influencia de otros en su obra. Pinar tiene el hábito de citar, con inusual frecuencia en el medio académico del curriculum, el trabajo de otros con el fin de apoyar sus argumentos. El autor (Pinar, 2009a) ha señalado que su afán de citar con tanta frecuencia se debe a su deseo por mantener un

diálogo con sus obras. En cada libro, en cada capítulo y en sus secciones, Pinar los encabeza con un epígrafe de otros autores; con ello desea ilustrar al lector el contenido y orientación de un capítulo o sección particular, y lo complementa con abundantes notas finales. En su redacción emplea con frecuencia los métodos genealógico, proléptico y etimológico. La fuerza de sus argumentos proviene de su creatividad y erudición, y de la gran cantidad de autores y de datos en que sustentan sus argumentos.

Reconocer y valorar, también con inusual frecuencia, el trabajo de sus mentores, exalumnos y colegas es otra característica importante que reflejan sus obras. Pinar ha reconocido varias veces la influencia poderosa que ejercieron sus profesores de bachillerato y de universidad y la influencia definitiva que marcaron en su obra Paul Klohr y Donald Bateman, cuando fue estudiante de postgrado en la *Ohio State University*. Pinar cuenta (Pinar, 2009a) que quiso invitar a Klohr a coeditar el libro sobre *Curriculum Theorizing: the Reconceptualists* pero Klohr declinó, le dijo a Pinar que era mejor que lo editara solo, hecho que lo habilitaría para alcanzar el puesto de profesor en propiedad. De igual manera, Pinar reconoce la gran influencia de Huebner en su obra, quien le ayudó a cultivar el enfoque fenomenológico del currículum, base de su obra; en retribución Pinar y otra colega suya (Hillis y Pinar, 1999) editaron un libro *La Seducción de lo Transcendente: Compilación de Ensayos de Dwayne E. Huebner (The Lure of the Transcendent: Collected Essays by Dwayne E. Huebner)*.

Pinar también reconoce y valora en sus escritos la contribución de sus colegas a su concepción de la teoría curricular, como ha sido el caso de Maxine Green (Pinar, 1998; véase también capítulo 7 de la presente obra) y del fenomenólogo del currículum, el canadiense Ted Aoki, recientemente fallecido (Pinar e Irwin, 2005). Pinar también hizo un reconocimiento a sus entrañables amigos y colegas, el teórico posmodernista del currículum, William Doll Jr., en una introducción al libro que reúne sus trabajos (Trueit, 2012) y al finado (en 2008) Joe Kincheloe (véase capítulo 8 en esta publicación).

El reconocimiento de Pinar se ha extendido a sus estudiantes; el caso más ilustrativo se relaciona con quienes en un momento fueron sus primeros estudiantes de doctorado: Janet Miller, Madeleine Grumet y Peter Taubman. Pinar ha expresado que ellos no fueron sus estudiantes sino sus maestros (Pinar, 2009a); por ejemplo, Pinar reconoce que Peter Taubman lo introdujo a la obra de Foucault y al posmodernismo. Grumet y Miller han colaborado en varias de las publicaciones de Pinar.

Sus estudiantes también reconocen sus méritos. Patrick Slattery, su alumno en la Louisiana State University y colaborador en *La Comprensión del Currículum*, narra en su libro *Desarrollo del Currículum en la Era Posmoderna (Curriculum Development in the Postmodern Era, 2013)*, la influencia que Pinar tuvo en su carrera académica y también es un buen ejemplo, cómo se emplea el método autobiográfico/currere en la reconstrucción intelectual subjetiva, y lo que puede significar la reconceptualización y comprensión del currículum. Vale la pena citar *in extenso* parte del prefacio de la obra de Slattery para que el lector, además de reconocer la

huella de Pinar en sus estudiantes, pueda apreciar el empleo del método autobiográfico/currere en la reconstrucción subjetiva e intelectual de Slattery:

Por consideraciones prácticas me incliné a estudiar un Ph.D. en administración educativa en lugar de filosofía, pero con la llegada de Bill Pinar a la *Louisiana State University (LSU)* en 1985 decidí cambiar de programa, al doctorado en estudios curriculares. Mi vida y carrera profesional cambiaron para siempre.

Conocí a Bill Pinar cuando me inscribía a los cursos semestrales en la LSU, campus Eunice, en el otoño de 1985. ¡Para ser franco! Nunca había oído de Bill Pinar ni siquiera sabía que era el nuevo director del Departamento de Currículum e Instrucción de la LSU y que era un teórico famoso del currículum. Mientras que esperaba los formatos de inscripción y antes de llegar al escritorio de registro (eran los tiempos anteriores a la inscripción por computadora), Bill y yo nos enfrascamos en una vívida discusión sobre teología, arte, psicología y literatura. La conversación con este nuevo profesor fue mágica e inspiradora.

No volví a conversar con Bill hasta el siguiente semestre. Yo era director de una escuela en Crowley, Luisiana. Bill estaba ocupado con el comienzo de su nuevo puesto directivo en la LSU (...) Sin embargo, una pregunta que me hizo al final de la conversación me dejó atormentado durante los siguientes seis meses. Yo le había mencionado que era estudiante de administración educativa y que estaba trabajando en mi tesis doctoral, que buscaba comparar los resultados de las pruebas en dos distritos escolares de Luisiana (...) Francamente la investigación era muy aburrida y mi corazón no estaba en el proyecto. Pero quería terminar la tesis en administración educativa para convertirme en superintendente escolar y ganar más dinero. ¡En 1985 tenía tres hijos menores de tres años!

Bill Pinar me invitó a almorzar el siguiente semestre y me preguntó de nuevo cómo pensaba incorporar la psicología jungiana, la teología escatológica, la literatura sureña y el expresionismo abstracto en la investigación de mi tesis doctoral. Estaba confundido. No tenía idea de lo que él quería decir. No estaba familiarizado con métodos alternativos de investigación, solo con la investigación cuantitativa. ¿Qué tenían que ver esas cosas con el análisis de datos y mediciones cuantitativas? Bill comenzó a explicar su trabajo en autobiografía, metodologías cualitativas y la comprensión y reconceptualización del currículum y la enseñanza. Estaba sorprendido por sus interesantes ideas. ¿Por qué nadie me había hablado de eso antes? ¿Por qué asumí, como me lo habían enseñado en los cursos de educación, que el currículum simplemente era establecer objetivos generales, escribir objetivos conductuales, implementar planes de clase y evaluar los resultados en los tests? ¿Por qué asumí que el currículum era simplemente los planes de clase, libros de texto, mapas curriculares, guías para los docentes, unidades interdisciplinarias y hacer pruebas parciales, ejercicios para los alumnos, objetivos del curso, proyectos grupales, estrategias y ejercicios para enseñar y cartas descriptivas provistas por las compañías editoriales y el distrito escolar? ¿Por qué nunca fui expuesto a las conexiones entre la música, matemática y las artes y ciencias? ¿Por qué asumí que los resultados de los tests era lo más apropiado para medir el éxito de la enseñanza y el aprendizaje? ¿Por qué asumí que el currículum solo acontecía cuando los alumnos estaban sumisos y callados? ¿Por qué asumí que la investigación cuantitativa era la única forma válida y confiable de investigar? ¿Por qué? ¿Por qué? ¿Por qué? Seguí preguntándome. Me sentí traicionado por mi profesión y avergonzado por mi ingenuidad.

Durante los tres años siguientes en LSU comencé a responder esas preguntas en tanto estudiaba la teoría curricular y me adentraba en la literatura sobre la reconceptualización de los estudios curriculares con los profesores William Doll, Cameron McCarthy, Rosalyn Charlesworth, Jacques Daignault, Diana Pounder, Tony Whitson, Spencer Maxcy, Leslie Roman y, desde luego William Pinar. (Slattery, 2013, pp. xvi-xviii)

Además, Pinar es uno de los más prolíficos autores en el campo del currículum. Ha publicado más de cuarenta y un sinnúmero de artículos. Aunque su labor de publicación ha sido sostenida, disminuyó durante el tiempo que fue el director de Departamento de Currículum en la Louisiana State University (Pinar, 2009a). Su extensa producción la ha logrado, como todo buen escritor, con mucha disciplina y creatividad. En *Cómo Trabajamos (How we Work)*, Pinar, (1999) el autor narra su estilo de trabajo. Escribe todos los días de la semana; su día comienza muy temprano y a pesar de que quiere quedarse un rato más en la cama, la urgencia del trabajo lo apremia para levantarse. Lo primero que hace, mientras está listo el café, es registrar en su cuaderno de notas, la lista de experiencias y de los eventos significativos que ocurrieron el día anterior; estos eventos se refieren, sobre todo, a su vida interior y a lo que ha ocurrido en el mundo exterior. Las primeras horas de la mañana las dedica a escribir mientras toma tres tazas de café, generalmente escribe durante 90 minutos con pequeños recesos para descansar.

Después del almuerzo se dedica a leer y tomar notas sobre las lecturas, en especial sobre lo que más le ha llamado la atención; Pinar toma las notas en hojas en blanco. Los libros que emplea (que son muchos), los toma prestados de la biblioteca de la universidad. Por la tarde se dedica a revisar manuscritos de las colecciones editoriales que coordina.

LO QUE PINAR NOS OFRECE EN EL PRESENTE LIBRO

Habría muchas otros conceptos que agregar sobre la vida y obra de William Pinar. Se ha procurado hacer una introducción muy general a su pensamiento. Sin embargo, dejamos al lector que explore por sí mismo la fascinante, profunda y compleja teoría del currículum que ha construido a lo largo de más de 40 años de trabajo. Los 11 capítulos que conforman el presente libro, *La Teoría del Currículum*, proporcionan un panorama amplio y representativo de los aspectos esenciales de la teoría del autor.

En el capítulo 1, Pinar hace un análisis histórico de la constitución del currículum, tomando como punto de partida la publicación de la obra de Tyler (1949). Este capítulo está dedicado a la comprensión del currículum a través de sus diferentes discursos; en una síntesis de la obra multicitada *La Comprensión del Currículum*. En el capítulo 2, (fue originalmente una conferencia que el autor ofreció en el Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE) en 2003) Pinar ofrece una síntesis de los principales aspectos de su teoría; en este capítulo

el lector podrá apreciar como Pinar utiliza el *currere* para analizar la situación de los estudios curriculares, su concepto de currículum, la identidad de los docentes, el género, las reformas educativas, el movimiento de internacionalización de los estudios de currículum.

En el capítulo 3, Pinar hace un agudo análisis de los motivos que han conducido a que el currículum haya sido "secuestrado" por la enseñanza; la cual, nos dice, está dedicada a la ingeniería social y la estandarización del currículum; Pinar señala que la enseñanza debe ser subsidiaria del currículum, no al revés; propone recuperar el lugar del currículum a través de la autoformación, la cual equipara a un acto de oración o devoción. En el capítulo 4, el autor hace una génesis de cómo el currículum, los profesores universitarios y docentes han perdido la autoridad y liderazgo sobre la orientación del currículum; Pinar analiza la situación y problemas del campo del currículum, la investigación educativa y la formación y profesión docente a partir del pensamiento de dos profesores de las escuelas de educación de Stanford, David Labaree y de Harvard, Ted Zizer. El capítulo 5 es un análisis magistral (realmente todos los capítulos lo son) de la génesis del racismo y de la discriminación de género en los Estados Unidos y de cómo esta se yuxtapuso en el currículum y en la profesión docente.

En el capítulo 6, "Alegorías del presente: desarrollo del currículum en una cultura narcisista y presentista", Pinar critica el desarrollo del currículum, con base en lo procedimental; se apoya en Lasch para señalar que vivimos en una cultura narcisista que diluye la subjetividad. El autor propone las alegorías del presente y la conversación compleja para reactivar el pasado en el presente. El capítulo 7 está dedicado a la obra sobre el *currículum* como texto estético; es un análisis y homenaje que Pinar hace al *Lincoln Center Institute*, creado por una de las autoras más connotadas en el campo de la educación estética, Maxine Green; el autor emplea su obra para destacar la importancia de las artes en la transformación interior del individuo. Pinar señala que para Green (véase el capítulo 7) la educación estética es un proceso de empoderar diversas personas para comprometerse reflexivamente y con un grado de pasión en trabajos artísticos particulares; ese compromiso, afirma, nos obliga a elegir, porque el arte compromete nuestra agencialidad. Pinar aprovecha este capítulo para enfatizar que la sobredimensión de la enseñanza es, en parte, una consecuencia de su separación del currículum. Contextualizada en el currículum, nos dice, la enseñanza asume su escala apropiada, como interlocutora informada, desarrollando "conversaciones complejas".

En el capítulo 8 el autor profundiza en el concepto de *currículum como lugar*, por medio de un homenaje a Joe Kincheloe, su colega y amigo quien colaboró en la construcción de este concepto. Estudiar el currículum como lugar, afirma Pinar, es cultivar el cosmopolitanismo trabajando a través de lo local. El capítulo 9 es un trabajo que analiza cómo el exilio, el distanciamiento y el *tercer lugar* contribuyen a la autoformación. En este análisis se puede apreciar la maestría de Pinar para analizar el concepto de autoformación; lo extraordinario es que la gran mayoría de las citas son de una sola obra, la de la autora, Hongyu Wang, estudiante suya en *Louisiana State University*. Los escritos de Pinar tienen la virtud de dialogar con otros autores.

El capítulo 10 es peculiar, dentro de la obra de Pinar; está dedicado a hacer una crítica aguda del empleo de la etnografía en la investigación educativa. Finalmente, el capítulo 11, "La Primacía de lo Particular" es la autobiografía del autor, construido como muchas obras suyas, bajo el método de *currere*. En la nota 1 de pie de página de este capítulo resume la intención del mismo: "Esta frase (se refiere al título del capítulo) resume mi investigación constante, específica, la relación subjetiva entre mis siete contribuciones a los estudios sobre currículum. También reconoce mi aprecio por las personas aquí mencionadas, quienes han sido significativas para mí en los últimos años. Entre ellas se destaca Paul R. Klohr, quien falleció el verano de 2008. Compuse esta autobiografía en su memoria".

Aunque originalmente los capítulos que constituyen esta obra no fueron pensados como libro, ni son una traducción completa de algún otro ya publicado, se pueden leer con la secuencia en que están ordenados o con otra que disponga el lector, dependiendo de sus intereses y formación.

Solo me resta darle las gracias a Bill Pinar por ser tan generoso en cedernos obras suyas libres de *copyright* y hacer posible que su teoría sea conocida en nuestro idioma. y al profesor Edmundo Mora Guerrero, del Departamento de Lingüística e Idiomas de la Universidad de Nariño, a su asistente Elizabeth Rengifo y al resto del equipo de traducción. Gracias a la disposición, compromiso y "expertise" de Edmundo y su equipo podemos conocer una traducción bien lograda del complejo pensamiento pinariano. El lector, esperamos, podrá apreciar la originalidad, agudeza, erudición y solidez argumentativa de su teoría y la gran contribución del autor para comprender el campo del currículum y sus avatares. Para Pinar la *comprensión* es el asunto crucial en el currículum.

REFERENCIAS

- Aiken, W. M. (1942/1974). Account of the Eight - Year Study. En S. Cohen (Ed.), *Education in the United States*, (2613-2617), Vol. 4, Nueva York: Random House.
- Apple, M. (2001). *Reestruturação educativa e curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: Entrevista com Michael Apple*. *Currículo sem Fronteiras*, 1(1) 5-33.
- Cordero, Graciela y García Garduño, J. M. (2004). The Tylerian curriculum model and the reconceptualists. Interview with Ralph W. Tyler (1902-1994). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2).
- Cremin, L. (1964). *The transformation of the school*. Nueva York: Vintage Books.
- Díaz Barriga, A. y García Garduño, J.M.(en prensa) (Eds.). *La evolución del campo del currículo en América Latina*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- García Canclini, N. (1995). *Hybrid Cultures: Strategies for entering and leaving modernity*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

- García Garduño, J. M. (1995a). Los pioneros de la teoría curricular en los Estados Unidos (1875-1910). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 25 (1), 43-68.
- (1995b). La consolidación de la teoría curricular en los Estados Unidos (1912-1949). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 25, (2), pp. 57-81.
- Giles, H. H., McCutchen, S. P. y Zechiel, A. N. (1942). *Exploring the curriculum*. Nueva York: Harper and Brothers.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1983). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, 44, 36-65.
- (1986). Más allá de la teoría de la correspondencia. En Patricia de Leonardo (Ed.) *La nueva sociología de la Educación, Antología* (128-149). México: Ediciones el Caballito, SEP.
- (2011). *On critical pedagogy (critical pedagogy today)*. Nueva York: Continnum Books.
- Penna, A. y Pinar, W.F. (Eds.) (1981). *Curriculum and instruction: Alternatives in education*. Berkeley: McCutchan.
- Hansen, D. (2011). *The teacher and the world: A study of cosmopolitanism as education*. Nueva York: Routledge. (Trad. esp. *El profesor cosmopolita en un mundo global*. Madrid: Narcea, 2013).
- Hillis, V. y Pinar, W. F. (1999). *The Lure of the transcendent: Collected essays By Dwayne E. Huebner*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kliebard, H. M. (1970). Reappraisal. The Tyler rationale. *The School Review*, 78, (2), (259-272).
- (1986). *The struggle for the American curriculum, 1893-1958*. Nueva York: Routledge.
- Laing, R. y Esterson, A. (1967). *Cordura, locura y familia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- y Cooper, D. G. (1973). *Razón y violencia. Una década de pensamiento sartreano*. Buenos Aires: Paidós.
- Lopes, A., Dias, R. y Gomes de Abreu, R. (2011). *Discursos nas políticas de currículo*. Río de Janeiro: Quartet Editora.
- Macedo, E. (manuscrito no publicado). *Curriculum as enunciation: Dialogues with the meanings of curriculum in Brazil*.
- Pinar, W. F. (Ed.) (1974). *Heightened consciousness, cultural revolution, and curriculum theory: The proceedings of the Rochester Conference*. Berkeley: McCutchan.
- (Ed.) (1975). *Curriculum theorizing. The reconceptualists*. Berkeley, CA: McCutchan.
- (Ed.) (1981). *Curriculum studies. The reconceptualization. (Curriculum Theorizing: The reconceptualists)*. Troy, Nueva York: Educator's International Press, Inc.
- (1988). Introduction. En W.F. Pinar (Ed.), *Contemporary curriculum discourses* (1-13). Scottsdale, Arizona: Gorusch Searisbrick Publishers.
- (1994a). *Autobiography, politics and sexuality*. Nueva York: Peter Lang.

- (1994b). *Working from within* (1972). En W. F. Pinar (Ed.). *Autobiography, politics and sexuality* (7-10). Nueva York: Peter Lang.
- (1994c). Mr. Bennett and Mrs. Brown (1973). En W. F. Pinar (Ed.). *Autobiography, politics, and sexuality* (13-17). Nueva York: Peter Lang.
- (1994d). The trial (1976). En W. F. Pinar (Ed.). *Autobiography, politics and sexuality* (29-61). Nueva York: Peter Lang.
- (1994e). Mr. The corporate production of feminism and the case of Boy George (1983). En W. F. Pinar (Ed.). *Autobiography, politics and sexuality* (183-189). Nueva York: Peter Lang.
- (1994f). Mr. Understanding curriculum as gender text: Notes on reproduction, resistance, and male-male relations (1981). En W. F. Pinar (Ed.). *Autobiography, politics, and sexuality* (151-181). Nueva York: Peter Lang.
- (1994g). Dreamt into existence by others: Curriculum theory and school reform (1991). En W. F. Pinar (Ed.). *Autobiography, politics and sexuality* (235-250). Nueva York: Peter Lang.
- (Ed.) (1998). *The Passionate Mind of Maxine Greene: 'I am... not yet'*. Londres: The Falmer Press.
- (1999). How I work. En Morris, M. A. Doll y W. F. Pinar (Eds.). *How we work*. Nueva York: Peter Lang.
- (2001). *The gender of racial politics and violence in America: Lynching, prison rape, and the crisis of masculinity*. Nueva York: Peter Lang.
- (Ed.) (2003). *The international handbook of curriculum research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- (2004). *What is curriculum theory?* Nueva York: Routledge.
- (2006a). *The synoptic text today and other Essays: Curriculum development after reconceptualization*. Nueva York: Peter Lang.
- (2006b). *Religion, race, and a curriculum of reparation*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- (2009a). Interview. En J. A. Pacheco, *Whole, bright, deep with understanding. Life story and politics of curriculum studies. In-between William Pinar and Ivor Goodson* (pp.111-139). Rotterdam/Taipei: Sense Publishers.
- (2009b). *The Worldliness of a cosmopolitan education: passionate lives in public service*. New York: Routledge.
- (Ed.) (2010). *Curriculum studies in South Africa: Intellectual histories, present circumstances*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- (Ed.) (2011a). *Curriculum studies in Brazil: Intellectual histories, present circumstances*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- (Ed.) (2011b). *Curriculum studies in Mexico: Intellectual histories, present circumstances*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- (2011c). *Disciplinarity and internationalization in curriculum studies in South Africa, Brazil, and Mexico*. Conferencia magistral, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Ciudad de México.

- (2011d). *The character of curriculum studies: Bildung, currere, and the recurring question of the subject*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- (2012). *What is Curriculum Theory?* (2ª ed.) Nueva York: Routledge.
- (2013). *Curriculum studies in the United States: Present circumstances, intellectual Histories*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- (Ed.) (2014). *International handbook of curriculum research*. (2ª ed.) Nueva York: Routledge.
- e Irving, R. L. (Eds.) (2005). *Curriculum in a new key: The collected works of Ted T. Aoki*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Pinar, W. F., Reynolds, W. M., Slattery, P. y Taubman, P. M. (Eds.). (2008). *Understanding curriculum: An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses*. Nueva York: Peter Lang.
- Schubert, W. H. (1986). *Curriculum, perspective, paradigm, and possibility*. Nueva York: Macmillan.
- Slattery, P. (2013). *Curriculum development in the postmodern era: Teaching and learning in the age of accountability*, (3ª ed.) Nueva York: Routledge.
- Tanner, D. y Tanner, L. (1979). Emancipation from research: the reconceptualist prescription. *Educational Researcher*, 8 (6), 8-12.
- Trueit, D. (Ed.) (2012). *Pragmatism, post-modernism, and complexity theory: The "fascinating imaginative realm" of William E. Doll, Jr.* Nueva York: Routledge.
- Tyler, R. W. (1949/1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.

Prólogo del Traductor

Edmundo Mora
Universidad de Nariño

Esta obra, *La Teoría del Currículum*, incluye la versión en español de varios ensayos de William F. Pinar sobre currículum. Se trata de un trabajo que presenta perspectivas novedosas sobre el tema. Entre ellas, vale mencionar la concepción del hecho educativo como una opción que tienen los docentes de procurar posibilidades inéditas, noción que aproxima el currículum al arte y que posibilita la generación de un escenario que permite a los docentes centrarse en sus cualidades y en sus propias historias de vida. En esta perspectiva, éstos experimentan una transformación interior, en la medida en que recrean el currículum por medio de la interacción de sus subjetividades con aquellas de sus estudiantes.

Se destaca igualmente la primacía de la ética profesional sobre la política, enfoque que resalta la importancia de la tolerancia y del respeto por la diferencia y el disenso, conceptos que constituyen la piedra angular para nuestra propia supervivencia y que implican concebir el currículum desde la diferenciación en lugar de la estandarización, en un claro diálogo y comprensión del presente para otear perspectivas novedosas en el futuro.

Sin duda, se podría proseguir la lista de la prolifera temática abordada por Pinar. No obstante, los puntos antes reseñados constituyen una invitación a explorar con profundidad las diferentes perspectivas sobre currículum tratadas, un concepto que aunque relativamente nuevo reviste gran complejidad, dada su trascendencia en el mundo contemporáneo, en la medida en que varios autores de esta era consideran que dicha noción ha de cumplir un papel cardinal en la transformación de la sociedad y en el rol de los individuos en la conformación de su propia historia, afirmación que se distancia de la pasividad y del reduccionismo de visiones tradicionales de la educación, que a juicio de muchos han anclado al mundo actual sobre su propio eje. Este distanciamiento invita al hombre contemporáneo a sumirse en procesos de hondo calado que potencien

el registro de sus huellas en la transformación que indudablemente precisa la sociedad de estos tiempos.

La fluidez evidente en el pensamiento pinariano, potenciada por la selección de las palabras, por el estilo, por la fuerza de la argumentación y de la fundamentación epistemológica de las ideas presentadas, provocarán resonancias semánticas que sin duda estimularán la reflexión y el interés constante del lector; en un ejercicio hermenéutico sin par, que vinculará pensamiento y afectividad, generando de este modo una amalgama propicia para la recreación de conceptos y de episodios, que como una flama incandescente botarán por medio de la lectura de este libro.

La reflexión, entendida en los términos precedentes, será un aliciente cardinal, que guiará el derrotero de aquellos educadores incansables, que procuran mediante su ejercicio profesional coadyuvar a sus estudiantes a descubrir su identidad, la libertad de su palabra, sus horizontes de sentido, la impronta misma de su potencial académico, de su imaginación y de su fantasía. Estos esfuerzos serán acciones probadas que servirán para abrir puertas de acceso a otros mundos, a otros modos de asumir el conocimiento, la educación y el mismo hombre, como entidades no consolidadas ni definidas, sino más bien como posibilidades que se construyen en una activación dialéctica con los saberes, con el entorno y con el Otro, en un plano de complementariedad y de reflexión, en el cual cada fase constituye un impulso para arribar a la siguiente; proceso que a su vez activa la magia sumida en el pensamiento humano.

Estoy seguro de que en esta obra los lectores buscarán y encontrarán los cabos que aten las ideas de Pinar con los puntos discutidos en esta invitación a la lectura de estas páginas. Desde luego, dado que se trata de una traducción, no ha resultado tarea fácil verter al español la profundidad del pensamiento de Pinar. En efecto, la traducción, como bien lo sostienen algunos expertos, es un arte. Como tal, ha exigido concentración y finura en los trazos de las palabras que discurren en las páginas de esta obra. Ciertamente, las palabras, en algunos casos afirman, en otros provocan suspenso e incluso en otros generan ambigüedades, dado su carácter polisémico. Desde luego, esta lista de escenarios se podría prolongar pero basta para ilustrar los retos que afronta el traductor. Empero lo dicho, se ha hecho un esfuerzo denodado por mantener la riqueza del pensamiento del autor, con el único fin de presentar al lector las inmensas alternativas de exploración pedagógica, filosófica, lingüística, psicológica y cultural, que sin duda podrá derivar de esta lectura.

Debo señalar que la mayoría de los escritos tuvieron que ser traducidos por el suscrito con la colaboración de Fanny Elizabeth Rengifo Nasner -traductora auxiliar- quien realizó una labor permanente e incansable para que la presente obra conserve el espíritu del texto originario a través de su conocimiento, rigor y dedicación. En varias ocasiones, revisamos y modificamos todas las traducciones de los colaboradores (mencionados más adelante) en un trabajo que se prolongó durante varios meses.

Desde luego, dado el contenido de los escritos, la afinación de estilo, las interpretaciones filosóficas, pedagógicas y epistemológicas demandaron el más

alto ejercicio hermenéutico del suscrito. Por otro lado, deseo expresar mi gratitud a las personas que contribuyeron con una primera traducción de algunos de los artículos incluidos en este texto, así: Juan Esteban López, Mario Rodríguez Guerrero, Diego de la Portilla, Angie Samaniego, Damaris Castañeda y Yuly Rojas.

Finalmente, expreso mi gratitud al Doctor José María García Garduño de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, quien me cursó la invitación para dedicarme a esta labor. Debo manifestar que el Doctor García revisó todos los escritos y siempre presentó sugerencias que contribuyeron a enriquecer la traducción de manera sustancial. En efecto, la calidad de sus recomendaciones constituyó un aporte significativo para afinar el contenido de este trabajo.