

- Taubman, Peter M. (2009). *Teaching by numbers: Deconstructing the discourse of standards and accountability in education*. Nueva York: Routledge.
- Willis, George (Ed.). (1978). *Qualitative evaluation: Concepts and cases in curriculum criticism*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Wolcott, Harry F. (1973). *The man in the principal's office: An ethnography*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Woolf, Virginia (1937). *The years*. Nueva York: Harcourt, Bracc.

## 11

La primacía de lo particular<sup>1</sup>

Según mis cálculos, he hecho siete contribuciones a los estudios curriculares. *La primera Contribución es el concepto de currere, forma infinitiva del sustantivo curriculum*. Recurrí a este concepto por primera vez durante la década de los setenta para denotar un cambio del curriculum definido como programa (u objetivos, o de cualquiera de sus conceptualizaciones como una entidad estática, denotada por el sustantivo) al curriculum concebido como la experiencia educativa de la "conversación compleja" (1995, 848, denotada por el sustantivo). *Currere* -y el método autobiográfico<sup>2</sup> que diseñé para entender el curriculum como experiencia educativa- hecho que en quince años se convirtió en un compendio de los estudios sobre curriculum (1995, capítulo 10). Exaltar la centralidad de la experiencia educativa en la comprensión del curriculum 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 curriculum. *Mi teorización de la reconceptualización del campo* (2000 [1975], 1995, capítulo 4) -Contribución número 2- aporta a mis actuales estudios de interdisciplinariedad e internacionalización (2003, 2007, 2008).

En diciembre de 1981 (en la biblioteca pública de Berkeley, California, donde me encontraba visitando a mi hijo Gabriel de cinco años de edad en aquel en-

<sup>1</sup> Citado por Flores (2006, 64), esta frase "la primacía de lo particular", resume mi investigación constante, especifica la relación subjetiva entre mis siete contribuciones a los estudios sobre curriculum. 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.

<sup>2</sup> Para comprender autobiográficamente la experiencia educativa, sugerí (yuxtaponiendo a Freud y Sartre), que se podría trabajar regresivamente (re-experimentando el pasado), progresivamente (imaginando el futuro), analíticamente (comprendiendo lo que se había descubierto regresiva y progresivamente), sintéticamente (actuando en el mundo): 1994, 1995, 2004.

tonces), concebí el currículum como un texto de género (en 1994, 1998), estableciendo de este modo la *teoría queer (queer theory) en la educación, avant la lettre, que registro como la Contribución número 3*.

Veinte años después, influenciado por la mencionada teoría, reconfiguré la educación antirracista de una preocupación por las actitudes (la tolerancia, por ejemplo) a la reconstrucción subjetiva a través del conocimiento académico, teorizando el género de la política racial y de la violencia en los Estados Unidos y yuxtaponiendo con el linchamiento y violaciones interraciales que ocurren en prisión (2001). Esta es la Contribución número 4.

En aquel libro sinóptico de 2001 y el que siguió (2006a) sobre la genealogía de la blanquitud (2006a), demostré que el desarrollo curricular es un compromiso intelectual y no burocrático (Pinar en imprenta, capítulo 3; Pinar, 2006b). *La reconceptualización del desarrollo curricular como la Contribución número 5*.

El aporte a la teoría *queer* de raza fue mi elaboración más antigua de lugar como una categoría sobre la comprensión del currículum, ahora un concepto común no sólo en los estudios curriculares contemporáneos (véase Tate, 2008). La teorización de lugar comenzó como un esfuerzo por contextualizar los retos curriculares planteados por las vivencias -como lo hice durante veinte años- en el Sur de los Estados Unidos (1991). Sin dejar de destacar las singularidades que las intersecciones de la historia y la cultura generan, en los últimos años también he reconocido el lugar como biosférico (2007a, b). Esta reconstrucción de lugar como planetaria motiva mi esfuerzo actual para reconstruir el humanismo (Said, 2004). *La introducción de la concepción de lugar constituye la Contribución número 6*.

Desde el año 2000 (y aquí está la *Contribución número siete*, aunque estoy de acuerdo que es pronto para mencionarla), he iniciado un movimiento intelectual y organizacional conocido como la *internacionalización de los estudios sobre currículum*, estableciendo (con ayuda, por supuesto) la Asociación Internacional para el Desarrollo de los Estudios de Currículum (*The Association for the Advancement of Curriculum*) ([www.iaacs.org](http://www.iaacs.org)), su filial en Estados Unidos, la Asociación Americana para el Desarrollo de los Estudios Curriculares, (*Association for the Advancement of Curriculum Studies*) publicó el primer manual internacional de investigación curricular (*Handbook of Curriculum Research*) (2003) y dirigió el Centro para la internacionalización de los estudios curriculares en la Universidad de British Columbia (<http://csics.educ.ubc.ca/>). Con la financiación del Consejo Canadiense para las Ciencias Sociales y Humanas, se me ha permitido estudiar la historia intelectual y las circunstancias actuales de tres campos de estudios curriculares distintivos a nivel nacional en: Sudáfrica, Brasil y México. Con el tiempo que me queda antes de la jubilación, espero estudiar otros.

## EL PASADO EN EL PRESENTE

Nací en Huntington, *West Virginia*, el 27 de agosto de 1947. En 1953 mi familia se trasladó a Pennsylvania (primero a Emporium en el extremo noroeste,

y luego a Pittsburgh), en 1955 nos trasladamos a Ohio (Westerville un suburbio de Columbus). Recibí una sólida orientación en las diversas materias escolares, impartida por profesores a menudo entusiastas y dedicados. Durante mi último año (1964-1965) en la Secundaria de Westerville vislumbré -en una clase de *honors government* impartida por la señora Sara Ott- las complicaciones que puede conllevar un diálogo multireferencial sobre currículum. Las principales referencias de ese largo curso de un año fueron los textos -entre ellos el de Hellbroner *Los filósofos mundanos (The Worldly Philosophers)*- y la clase de Historia Universal que la señora Ott había enseñado dos años atrás. (Cada uno de nosotros fue invitado debido a nuestro trabajo con ella en clases anteriores). La Señora Ott era una maestra excepcional: erudita y comprometida.

Después de mi graduación, estudié en un pequeño conservatorio de música en Columbus donde me especialicé en ejecución: saxofón alto era el principal instrumento, el piano el segundo. Durante mi primer año, el profesor William Kuhre fomentó mi inclinación a las artes liberales con su enseñanza estimulante de la composición primaria y de la literatura estadounidense, un curso de un año de duración centrado en el estudio de *Catcher in the Rye*, de J.D. Salinger durante la primavera. Entonces me trasladé primero al Otterbein College, después a la Universidad de Ohio State, donde estudié historia, disfrutando de una atención individual en un programa especial bajo la supervisión de la profesora Mary Young, una distinguida historiadora de la política indígena de los Estados Unidos, quien más tarde fue mi colega en la Universidad de Rochester.

De vuelta en Columbus, en 1966, quise convertirme en historiador, pero cuando la escuela de postgrado dejó de ser una opción de aplazamiento del servicio militar -un problema urgente para aquellos que nos opusimos a la guerra de Vietnam- y la enseñanza de la escuela pública se mantuvo optativa, me cambié a Inglés, una asignatura de mayor demanda en las escuelas públicas y una a la cual ya me había aproximado.

El caos político de aquellos años se reflejó en mi vida psicológica. A la deriva en medio de la turbulencia me aferré al estudio académico, que proporciona oportunidades para entender la realidad que soportaba a mí alrededor. La lectura de William Appleman Williams fue tan oportuna e inspiradora como el existencialismo y la fenomenología que se constituyeron en el principal acontecimiento intelectual filosófico y no histórico en mis estudios de pregrado, a saber, materias estudiadas con el profesor Lee Brown en el Departamento de filosofía de la Universidad de Ohio State. Al principio me incliné por Kierkegaard, luego por Nietzsche, pero me decidí por Sartre. Sobre todo su obra de ficción *La Náusea (Nausea)* me llevó a enfrentar la pregunta: ¿Cómo debo vivir? Como el Zhivago de Pasternak, acogí la subjetividad como políticamente valiosa en un mundo injusto lacerado por la violencia; 1968 fue un año violento, por cierto.

En mi último año -otoño de 1969- disfruté la oportunidad de volver a creer en el servicio público significativo, gracias al Profesor Donald R. Bateman (en 1974), quien me permitió formar parte de su programa experimental de educación urbana. Allí me introdujeron a la obra de Freire mientras trabajaba en

el centro urbano de Columbus, donde fui tutor y luego enseñé en la Escuela Secundaria Roosevelt. Eran los días en que los profesores todavía disfrutaban en cierta medida de libertad académica, *Joven Negro (Black Boy)* de Richard Wright y *Alma sobre el Hielo (Soul on Ice)* de Eldridge Cleaver fueron referentes importantes para mi estancia de seis semanas con estudiantes negros de octavo grado en el centro de la ciudad. De alguna manera, me ofrecieron un puesto de trabajo esa primavera, probablemente debido a la influencia del Profesor Bateman. A pesar de esta oportunidad y mi posterior inscripción en el programa de Maestría de Ohio State -aquel verano tomé el curso 860 sobre desarrollo curricular con el profesor Paul R. Klohr- decidí abandonar Ohio para aceptar un puesto como profesor de Inglés en el colegio Paul D. Schreiber en el puerto de Washington, en Long Island, Nueva York.

Aunque solo fueron dos años enseñando en Schreiber fue una experiencia memorable. El personal docente del Departamento de Inglés, intelectualmente impresionante, compró libros de bolsillo que pudimos distribuir a los alumnos según el curso que elegimos orientar. Enseñando cuatro clases durante un periodo de nueve días, impartí electivas de seis semanas, todas de mi propia creación, incluyendo una sobre literatura existencialista. Los estudiantes eran académicamente fuertes: la mayor parte fue a la universidad, muchos a las escuelas de la *Liga Ivy*. Decidí trabajar con un pequeño grupo de estudiantes que no deseaban realizar estudios universitarios. Independientemente de su desempeño, muchos estudiantes de Schreiber estaban distanciados: el año era, después de todo, 1969. Las drogas se generalizaron, sobre todo en forma de diversión: pocos "desertaron." Me hice amigo cercano de varios estudiantes, entre ellos Betsy Bernhard y Kenny Schatz y de otros dos maestros de primer año -Marilyn Baldauf y Gail Starkman- mientras admiraba a otros colegas sin establecer un vínculo cercano con ellos. Mis estudiantes se mostraron escépticos, pero participaron, de hecho; algunos se entusiasmaron con "trabajar desde dentro" (en 1994). Una noche por semana viajaba al *Teachers College* para asistir a un seminario ofrecido por el profesor Dwayne E. Huebner, cuyo trabajo conocí por medio de Paul Klohr. La fundamentación académica de Huebner me influyó profundamente, y dos décadas más tarde, con su estímulo, publiqué algunos de sus ensayos como *La Seducción de lo Trascendente (The Lure of the Transcendent)*.

El otro teórico del currículum que más me influyó como estudiante de postgrado fue James B. Macdonald (1995). Klohr y Bateman supervisaban las lecturas dirigidas durante el tiempo que laboré como docente en Long Island. Más tarde, las críticas de Kliebard a Tyler y los análisis de las deficiencias del campo -específicamente su carácter ahistórico y ateórico- fueron decisivas en mis esfuerzos por encontrar la senda en un campo que se desintegraba (en el año 2000 [1975]). Como estudiante residente de doctorado en 1971, supervisé a practicantes de inglés mientras tomaban cursos de educación, inglés y psicología. En el Departamento de Inglés, estudié la literatura británica e irlandesa del siglo XX con los profesores Morris Beja y John Muste. En el Departamento de Psicología, estudié psicopatología y participé en el grupo de Tavistock, curso no muy diferente del *National Training Lab Encounter Group (NTL)* que había tomado tiempo atrás.

Estaba decidido a vincular lo experiencial con lo intelectual y estos estudios académicos yuxtapuestos con los experimentos psicológicos (tales como el Tavistock y NTL) me ayudaron a centrarme en lo que estaba en juego. En mi investigación para la disertación de mi tesis doctoral teorice sobre el currículum de humanidades que cultivaba la autoformación a través de la yuxtaposición de estudio académico, de la soledad y de las experiencias de encuentros grupales.

Klohr se reunía conmigo regularmente para discutir lo que leíamos. (Nos reuníamos a la hora de almuerzo, una tradición que continué con mis propios alumnos de doctorado). Él me cuestionaba, me ponía retos y me animaba, actuando como un soporte escéptico. Se convirtió en mi padre intelectual y no me cansaba de escucharlo. Treinta y cinco años después de haberme graduado regresé a su casa ubicada en el número 420 de la calle Walhalla en Columbus. Viajé primero desde Rochester, luego desde Baton Rouge y finalmente, desde Vancouver, no quería perderme la oportunidad de pasar varios días con mi querido Paul.

Muchos de los estudiantes de Paul lo admiraban, nosotros desde luego también. Sé que muchos aprendimos algo único de nuestra relación con él. Aprendí de él su interés agudo por los desarrollos teóricos, incluidos los que están fuera del ámbito de la educación. Aún recuerdo su emoción palpable, al descubrir *El Conocimiento Personal (Personal Knowledge)* de Michael Polanyi y, más tarde, *La Reestructuración de la Teoría Política y Social (The Restructuring of Social and Political Theory)* de Richard J. Bernstein. De él aprendí a experimentar los estudios curriculares como un acontecimiento dramático, intelectual y permanente. Aunque la escuela pública fue el lugar principal para involucrarme con los estudios del currículum, la educación nunca ha sido para mí un problema institucional que hay que resolver, sino, más bien, un fenómeno provocador para ser comprendido. Otros estudiantes de Klohr concluyeron lo contrario. Eso fue, en parte, el genio pedagógico del hombre, su capacidad -a través del diálogo centrado en utilizar su erudición, ejerciendo su discernimiento pedagógico- para extraer la originalidad de cada estudiante. ¡Cómo he intentado hacer lo mismo -con mucha menos habilidad- con mis alumnos!

Después de obtener mi doctorado en 1972, trabajé en la Universidad de Rochester. Allí conocí a Madeleine Grumet, Janet L. Miller y Peter Taubman<sup>3</sup>. Cada uno de ellos me influyó profundamente, involucrándome en teorías feminis-

<sup>3</sup> Disfruté de la compañía de otros maravillosos estudiantes de doctorado durante mi estancia en Rochester (1972-1985), entre ellos Stephen DeMocker, Bonnie Meath-Lang, Ronald Padgham, JoAnne Pagano, Meredith Reininger, William Reynolds y Sandra Wallenstein. Mis colegas también son memorables: el filósofo Robert Osborn siempre me brindó su amistad y cuestionamiento constante; Eleanor Larson sensata y silenciosamente motivadora; Bill Lowe, fue escéptico pero colaborador. El decano James Doi financió la Conferencia de 1973 que inauguró la Reconceptualización. Contraté a Philip Wexler en 1981, durante el tiempo que corrimos juntos, Philip me enseñaba Teoría Social.

tas y estudios de género<sup>4</sup>. Madeleine se unió a mí en el estudio de la autobiografía en la formación docente (2006 [1976]), extendiendo su elaboración teórica a través de la fenomenología y del psicoanálisis, tradiciones que ella dominaba y plasmó en su *Leche Agria (Bitter Milk)* (1988). Desde el punto de vista de la Universidad, Madeleine era mi estudiante de doctorado, pero la verdad es que yo lo era de ella.

Janet Miller y yo colaboramos en la creación de lo que sería la Conferencia de Bérnago (la conferencia de la reconceptualización de los estudios curriculares) y en el *Journal of Curriculum Theorizing (JCT)*, la revista de la reconceptualización. Dedicué a Janet la colección subtitulada "Veinte años de la JCT" (*Twenty years of JCT*) (1999), pero estos reconocimientos apenas capturan la complejidad de su contribución a los estudios del currículum (Miller 2005). Tanto Bérnago como JCT continúan hoy en día.

Peter Taubman me introdujo a la obra de Foucault, mientras disfrutaba de sus primeras obras traducidas, específicamente a *La Arqueología del Saber (The Archeology of Knowledge)*, que Peter empleó en su crítica del esencialismo de género. Recientemente, con la precisión y sofisticación teórica foucauldiana él ha detallado la calamidad en que se encuentra el sistema escolar de los Estados Unidos (2009). Durante la década de los noventa, Peter me introdujo al cine de Pier Paolo Pasolini y a la novela de 1906 *El joven Torless (Young Torless)* de Robert Musil. Cada uno ha seguido siendo el centro de mi vida intelectual (2002), compuse una sinopsis biográfica de Pasolini para personificar *The Worldliness of a Cosmopolitan Education: Passionate Lives in Public Service*. Glosé la novela de Musil (2006) y ahora estoy trabajando en la biografía de Musil como pedagogo público.

En Rochester disfruté de la proximidad de los grandes académicos, entre ellos de los historiadores Christopher Lasch, Eugene Genovese, y Elizabeth Fox-Genovese, el gran experto en Dickens, George H. Ford y el filósofo Lewis White Beck -con quien conversaba en los almuerzos de sábado en el Club de la Facultad y quien amablemente me aconsejaba con relación a mis lecturas sobre autobiografía. Pero la influencia intelectual más formativa en esos años- a principios de los 70- fue Virginia Woolf, cuyas novelas había estudiado como

<sup>4</sup> Al salir de Rochester, me encontré con colegas cercanos en la *Louisiana State University*. Ron Good (2005) -vinculado con el Departamento de Física- era un amigo cercano y crítico constante de mi interés en el psicoanálisis. La profesora Petra Munro Hendry fomentó mi interés por Jane Addams, pues ella elaboró la teoría feminista sobre la historia del currículum (en 1998b, 1999). Además de ser colegas y amigos en el Departamento de Currículum e Instrucción, Petra y yo trabajamos juntos en estudios sobre la mujer y género. Allí conocí renombrados colegas fuera del campo de la educación, entre ellos, la Profesora de Inglés Elsie Mitchie, quien llamó mi atención sobre Kaja Silverman. Mi estancia en LSU fue la mejor época de mi vida, y mi amistad con Bill Doll, María Aswell Doll, Marla Morris y Donna Trueit fue crucial en ese periodo. Antes había reconocido la importancia de Hill en mi carrera (2006b, XIV-XV), hemos sido amigos desde 1976, después de habernos conocido en el norte del estado de Nueva York, al sur de Louisiana, en el Pacífico Nororiental.

estudiante de postgrado en la *Ohio State University*. Ahora no solamente me preocupa su trabajo de ficción sino también su vida; por ello, volví a leer la biografía de Quentin Bell en varias ocasiones. Su método de corriente de conciencia me inspiró para detenerme en los detalles sensoriales en el método de currere, su valentía feminista inspiró lo que se convertiría, más tarde, en mis propias luchas de género, y su papel central en el grupo de Bloomsbury inspiró mi concepción rudimentaria de lo que una comunidad académica podría significar.

Si bien la influencia de Woolf fue la más formativa, no fue la única. Leyendo la teoría psicoanalítica (especialmente aquella de la relación objeto: Chodorow, 1978) y la fenomenología traté de imaginar un futuro para el campo después de Tyler. Mis primeros trabajos (en 1975, reimpresos en 2000) dan testimonio de mis esfuerzos por teorizar el currículum estructurado por las intersecciones entre autobiografía, historia y cultura.

Durante mis primeros años en Rochester, mi relación con Paul Klohr se intensificó. Le escribía todos los días. Me ayudó a planear la Conferencia de 1973 en Rochester -para la inauguración de la Reconceptualización- y participó en dicho evento (en 1974). El verano siguiente pasamos una semana juntos en el Lago Keuka al norte del estado de Nueva York, remando y hablando, mi propio micro-momento de Bloomsbury. A pesar de que Don Bateman me había introducido al estudio intelectual serio de la educación admiraba a Paul Klohr. Sus historias me fascinaban: su infancia, sus días de estudiante de pregrado como estudiante de alemán en Indiana, trabajando posteriormente como profesor de secundaria en Illinois; periodo interrumpido por la Segunda Guerra Mundial, sus días de escuela de postgrado estudiando con Harold Albery en *Ohio State University*; su primer nombramiento como docente de la *University of Syracuse*; su paso como coordinador de currículum de las Escuelas Públicas de Columbus, como jefe de Laboratorio de la Escuela Estatal de Ohio (y su experiencia intensa del hundimiento del partido a manos de los demagogos de la derecha); su trabajo posterior en la decanatura de la Facultad de Educación de Ohio State University; y la fase final de su carrera como profesor.

Igualmente importante (e inseparable de estos debates) fue nuestra reflexión constante sobre la naturaleza y función de los estudios curriculares, incluyendo su historia, su relación con las escuelas y su posible futuro. Paul siempre afirmaba que pensar en estos tópicos requería conocimiento no sólo del propio campo, sino de otras disciplinas afines, especialmente de la teoría social y de la filosofía, que Paul estudiaba constantemente. Además de mis padres, Paul es la mayor influencia en mi vida.

Durante mis primeros años en Rochester me incliné hacia la autobiografía como un medio para replantear el estudio sobre el currículum. Los neo-marxistas malinterpretarían el énfasis autobiográfico como narcisismo burgués, en lugar de una reubicación del proyecto político en el que muchos de nosotros habíamos participado durante los años sesentas. Otros podrían distanciarse del estudio autobiográfico del currículum, transformándolo en una "investigación narrativa." De lo fenomenológico pasé -al igual que muchos otros- a la compren-

sión post-estructuralista de la subjetividad y de la sociedad, influenciado por Foucault (en un primer momento por medio de Taubman), más tarde, por Derrida y Deleuze (al principio por medio del ilustre Jacques Digneault y Clermont Gauthiergg, que comenzaron a asistir a Bergamo, a comienzos de la década de los ochenta, inspirado tarde por mi colega de la LSU Denise Egea-Kuehne y por el gran Ted Aoki, quien también hizo un recorrido similar de la fenomenología al post-estructuralismo: en 2005). Solo en los últimos años he retrocedido desde lo que ahora me parece un rigor excesivo en el post-estructuralismo, emprendiendo una reconstrucción del humanismo (Pinar, en imprenta). Pero me anticipo a mí mismo.

Seguro de que la consolidación de los logros intelectuales realizados durante la Reconceptualización requería institucionalizarse, asumí la dirección del Departamento de Currículum e Instrucción en la Universidad Estatal de Louisiana en 1985, contratando algunos nuevos doctores para institucionalizar la Reconceptualización<sup>5</sup>. Fueron días emocionantes -LSU era un lugar acogedor e intelectualmente estimulante, Bergamo estaba llegando a su máximo apogeo (en una conferencia a finales de 1980, se programaron 453 presentaciones)- y empecé a hacer la crónica de la Reconceptualización. Ese proyecto amenazaba con desbordarme, por lo que invité a tres antiguos estudiantes de doctorado: William Reynolds, Patrick Slattery y Peter Taubman, a unirse a mí en lo que se convirtió en la *Comprensión del Currículum (Understanding Curriculum)* (1995). (Mi esfuerzo por continuar dicho trabajo me abrumó y me retiré. El primer editor de JCT y co-director -con Mary Aswell Doll- de la Conferencia de Bergamo Marla Morris ha retomado el proyecto. Si alguien puede tener éxito en este proyecto de enormes proporciones, es Marla). Tenía la esperanza de publicar una serie de textos para acompañar la *Comprensión del Currículum* (que ilustra cada uno de los discursos), pero sólo tuve tiempo para producir seis (1992 [con Reynolds], 1993 [con Castenell], 1998b, 1998c, 1999, 2005 [con Irwin]) de los once previstos.

Después de la *Comprensión del Currículum* me dediqué a los estudios de raza. Me relacioné con Jeff Turner, un hombre afroamericano, el 26 de septiembre de 2008. Jeff y yo celebramos nuestro treceavo aniversario y vivir en Luisiana proporcionó un estímulo existencial para renovar mi estudio sobre la raza que realicé por primera vez como estudiante de pregrado. Sin perder nunca el impulso autoreflexivo inculcado por el estudio autobiográfico, dirigí mi atención hacia el tema de los blancos, que resultó ser el trabajo experimental con más rigor intelectual (2006a). Allí yuxtapuse a Noé -el origen mitológico de la servidumbre racial en Génesis 9:23- con Daniel Paul Schreber, el infame juez alemán de finales del siglo XIX, cuyas memorias Freud utilizó para elaborar su teoría de

<sup>5</sup> Se puede mencionar varios estudiantes distinguidos de doctorado que se graduaron de LSU durante mi estancia allí (1985-2005), entre ellos Brian Casemore, Toby Daspit, Susan Edgerton, Brenda Hatfield, Nicole Guillory, Wen-Song Wu, Laura Jewett, Doug McKnight, Marla Morris, Anthony Molina, Nicholas Ng-A-Fook, Ann Pautz, Patrick Slattery, Hongyu Wang y Ugena Whitlock.

la paranoia con el fin de desautorizar el deseo homosexual en la teorización de lo concerniente a los blancos como la "maldición de los testamentos bíblicos" (*curse of the covenant*).

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. Lo que sucedió con el proyecto de internacionalización comenzó por accidente; en 1993 representé a los Estados Unidos en un congreso mundial sobre currículum organizado por la UNESCO, evento celebrado en Santiago de Chile. Participé como representante de los estudios de currículum de los Estados Unidos en Oslo, Noruega, en 1995, en lo que (supe más tarde) suponía ser un "cara a cara" con Wolfgang Klafki, el gran teórico alemán de didáctica (*Didaktik*). (La confrontación nunca se produjo).

De vuelta a Baton Rouge, Bill Doll, Donna Truei y yo organizamos dos seminarios internacionales, uno en 1999 sobre filosofía de la educación (aprovechando una reunión mundial en la cercana Nueva Orleans) y en 2000 un Seminario sobre la internacionalización de los estudios curriculares, que convocó académicos de todos los continentes. En la mañana del último día sugerí reunirme con aquellos interesados en fundar una asociación internacional. No esperando mucho interés, reservé un salón para 15 personas, ¡Pero asistieron 150! Trabajé durante todo el año con los representantes de cada continente y ayudé a inaugurar la Asociación Internacional para el Desarrollo de los Estudios Curriculares ([www.iaacs.org](http://www.iaacs.org)). La primera reunión trienal de la IAACS se celebró en 2003 en Shanghai, China, la segunda en 2006 en Tampere, Finlandia, y la reunión de 2009 se programó para Sudáfrica.

Durante ese mismo año académico trabajé con mis colegas de los Estados Unidos para formar la Asociación Americana para el Desarrollo del Currículum, una filial de la IAACS. Después de su creación en 2001, convencí a los miembros principales que autorizaran tres proyectos interrelacionados: 1) la formación de una revista académica -editada por Alan A. Block- centrada en la producción intelectual del campo; 2) una Comisión sobre la situación de los estudios curriculares en los Estados Unidos, dirigida por Madeleine R. Grumet, que investigaría las circunstancias institucionales del campo y formularía recomendaciones a los administradores; y 3) un proyecto macro para institucionalizar la atención a la historia intelectual de los estudios de currículum en los Estados Unidos.

Fue lo que Janet Miller (2005, 249) ha denominado la "universalidad" de los estudios curriculares, lo que me convenció de retirarme de LSU, después de veinte años, para asumir la dirección del Centro para el Estudio de la Internacionalización de los Estudios Curriculares en la Universidad de British Columbia (<http://csics.educ.ubc.ca/>). En Canadá pude continuar -con fondos federales y libres de preocupaciones de seguridad nacional- la conversación compleja entre los distintos campos sobre los estudios curriculares a nivel nacional. El primero de varios informes está próximo a publicarse.

Ahora estoy en mis sesentas. Tengo claro que mi vida intelectual fue estructurada primero por mis padres, Frederick Eugene Pinar (1920-1988), un ingeniero aeronáutico y Malinda Brooke (1917-1982), una cantante de clubes nocturnos y personalidad de la radio regional. De papá aprendí que la "comprensión" es lo más importante en la vida; de mamá aprendí que el placer es primordial. Con estos caracteres duales que a menudo se oponen en mi interior, he sentido que entender la realidad en torno y dentro de mí. He buscado placer fuera de los confines de la vida burguesa para la que estaba condicionado por la escuela y la sociedad.

A pesar de su apariencia, como una vida académica tranquila (por fin, ahora lo es), mi vida ha sido intensa, dramática y plena de sentido. Signada por mis padres y por la experiencia posterior a la Segunda Guerra Mundial -marcada por las catástrofes económicas y políticas, impulsadas por la intensidad de la búsqueda del placer, porque la muerte era inminente, abrumado por el amor al país en un breve período de triunfo de la posguerra y de alivio que pronto se convirtió en un llamado de atención y la situación de emergencia permanente que caracterizaron la Guerra Fría- y por sus distintivos caracteres (las propias adaptaciones singulares de mis padres de estas realidades históricas mezcladas con su herencia psíquica y genética), y, más tarde, con la ayuda de amigos y la intimidad de amantes (en mi vida, categorías entremezcladas), he encontrado pasajes a través del laberinto que ha sido mi vida, obligado a entender, y, así, participar en la reconstrucción de la realidad que enfrentamos.

- Obras personales favoritas
  - Autobiography, Politics and Sexuality* (1994)
  - Race, Religion and a Curriculum of Reparation* (2006)
  - The Synoptic Text Today and Other Essays* (2006)
  - The Worldliness of a Cosmopolitan Education* (2009)
- Obras favoritas sobre estudios del currículum
  - Talmud, Curriculum and the Practical* de Alan A. Block
  - A Post-Modern Perspective on Curriculum* de William E. Doll, Jr.
  - Bitter Milk: Women and Teaching* de Madeleine R. Grumet
  - The Lure of the Transcendent* de Dwayne E. Huebner
  - Theory as a Prayerful Act* de James B. Macdonald
  - Sounds of Silence Breaking* de Janet L. Miller
  - Teaching by Numbers* de Peter M. Taubman

## REFERENCIAS

- Bell, Quentin (1972). *Virginia Woolf: A biography*. Nueva York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Castenell, Jr., Louis A. y Pinar, William F. (Eds.) (1993). *Understanding curriculum as racial text: Representations of identity and difference in education*. Albany: State University of New York Press.
- Chodorow, Nancy J. (1978). *The reproduction of mothering*. Berkeley: University of California Press.
- Flores, Juan (2006). Reclaiming left baggage: Some early sources for minority studies. En Linda Martín Alcoff, Michael Hames-García, Satya P. Mohanty, and Paula M. L. Moya (Eds.) *Identity politics reconsidered* (53-68). Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Good, Ron (2005). *Scientific and religious habits of mind: Irreconcilable tensions in the curriculum*. Nueva York: Peter Lang.
- Grumet, Madeleine R. (1988). *Bitter milk: Women and teaching*. Amherst: University of Massachusetts Press.
- Heilbroner, Robert L. (1961). *The worldly philosophers*. New York: Simon & Schuster.
- Huebner, Dwayne (1999). *The lure of the transcendent: Collected essays*. [Editado por Vikki Hillis. Recopilación e introducción de William F. Pinar]. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Macdonald, James B. (1995). *Theory as a prayerful act: Collected essays*. [Editado por Bradley Macdonald; introducción de William F. Pinar]. Nueva York: Peter Lang.
- Miller, Janet L. (2005). *The sound of silence breaking and other essays: Working the tension in curriculum theory*. Nueva York: Peter Lang.
- Munro, Petra (1999). Political activism as teaching: Jane Addams and Ida B. Wells. En Margaret Smith Crocco, Petra Munro y Kathleen Weiler, *Pedagogies of Resistance: Women Educator Activists, 1880-1960* (19-45). Nueva York: Teachers College Press.
- Musil, Robert (1955 [1906]). *Young Torless*. [Preface by Alan Pryce-Jones.] Nueva York: Pantheon Books Inc.
- Pinar, William F. (Ed.). (1974). *Heightened consciousness, cultural revolution and curriculum theory: The proceedings of the Rochester conference*. Berkeley, CA: McCutchan.
- (1991). Curriculum as social psychoanalysis: On the significance of place. En Joe L. Kincheloe y William F. Pinar (Eds.), *Curriculum as Social Psychoanalysis: Essays on the significance of place* (167-186). Albany: State University of New York Press.
- (1994). *Autobiography, politics, and sexuality: Essays in curriculum theory 1972-1992*. Nueva York: Peter Lang.
- (Ed.) (1998a). *Queer theory in education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- (Ed.) (1998b). *Curriculum: Toward New Identities*. Nueva York: Garland.
- (1998c). *The passionate mind of Maxine Greene: "I am not yet"*. Londres: Falmer.

- (Ed.) (1999). *Contemporary curriculum discourses: Twenty years of JCT*. Nueva York: Peter Lang.
- (Ed.) (2000 [1975]). *Curriculum theorizing: The Reconceptualization*. Troy, NY: Educator's International Press].
- (2001). *The gender of racial politics and violence in America: Lynching, prison rape, and the crisis of masculinity*. Nueva York: Peter Lang.
- (2002). Robert Musil and the crisis of European culture in America. En William E. Doll, Jr. y Noel Gough (Eds.), *Curriculum visions* (102-110). Nueva York: Peter Lang.
- (Ed.) (2003). *International handbook of curriculum research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- (2004). *What is curriculum theory?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- (2005). A lingering note. En William F. Pinar y Rita L. Irwin (Eds.), *Curriculum in a new Key* (1-85). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- (2006a). *Race, religion and a curriculum of reparation*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- (2006b). *The synoptic text today and other essays: Curriculum development after the Reconceptualization*. Nueva York: Peter Lang.
- (2006c). Literary study as educational research: "More than a pungent school story." En Kenneth Tobin y Joe L. Kincheloe (Eds.), *Doing educational research* (347-377). Rotterdam and Taipei: Sense Publishers.
- (2007a). *Intellectual advancement through disciplinarity: Verticality and horizontality in curriculum studies*. Rotterdam and Taipei: Sense Publishers.
- (2007b). Introduction: A queer conversation, toward sustainability. En Nelson M. Rodriguez y William F. Pinar (Eds.) *Queering straight teachers: Discourse and identity in education* (1-12). Nueva York: Peter Lang.
- (2008). Introduction to George S. Tomkins' *A Common countenance: Stability and change in the Canadian curriculum* (xi-xxiv). Vancouver, Canada: Pacific Educational Press.
- (2009). *The worldliness of a cosmopolitan education: Passionate lives in public service*. Nueva York: Routledge.
- (Ed.) (2010). *Curriculum studies in South Africa*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- y Reynolds, William M. (Eds.). (1992). *Understanding curriculum as phenomenological and deconstructed text*. Nueva York: Teachers College Press.
- y Grunet, Madeleine R. (2006 [1976]). *Toward a poor curriculum*. Troy, NY: Educator's International Press. [Originalmente publicado por Kendall/Hunt].
- Reynolds, William M., Slattery, Patrick y Taubman, Peter M. (1995). *Understanding curriculum: An introduction to historical and contemporary curriculum discourses*. Nueva York: Peter Lang.
- Said, Edward (2004). *Humanism and democratic criticism*. Nueva York: Palgrave Macmillan.

- Sartre, Jean-Paul (1964). *Nausea*. Nueva York: New Directions.
- Tate IV, William F. (2008, October). "Geography of opportunity": Poverty, place, and educational outcomes. *Educational Researcher*, 37 (7), 397-411.
- Taubman, Peter M. (2009). *Teaching by numbers: Deconstructing the discourse of standards and accountability in education*. Nueva York: Routledge.
- Woolf, Virginia (1925). *Mrs. Dalloway*. Nueva York: Harvest.
- (1955 [1927]). *To the lighthouse*. Nueva York: Harcourt, Brace & Company.

Colección  
**EDUCACIÓN HOY ESTUDIOS**

**Títulos publicados:**

- AEBLI, H.: *12 formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología.*  
- Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo.
- AINSCOW, M.: *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado.*  
- *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.*
- AINSCOW, M., HOPKINS, D., SOUTHWORTH, G. y WEST, M.: *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes.*
- AINSCOW, M., BERESFORD, J., HARRIS, A., HOPKINS, D. y WEST, M.: *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado.*
- AINSCOW, M. y WEST, M. (coord.): *Mejorar las escuelas urbanas.*
- ALSINA, A. y PLANAS, N.: *Matemática Inclusiva. Propuestas para una educación matemática accesible.*
- ARIZA, C., CESARI, M.<sup>a</sup> D. y GABRIEL Y GALÁN, M.: *Programa integrado de Pedagogía Sexual en la escuela.*
- ASSMANN, H.: *Placer y ternura en la Educación. Hacia una sociedad aprendiente. Prólogo de Leonardo Boff.*
- BARBOSA, E. F. y MOURA, D. G.: *Proyectos Educativos y Sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación.*
- BARTOLOMÉ, M. (coord.): *Identidad y Ciudadanía. Un reto a la educación intercultural.*
- BAUDRIT, A.: *Interacción entre alumnos. Cuando la ayuda mutua enriquece el conocimiento.*
- BAZARRA, L., CASANOVA, O., G.<sup>a</sup> UGARTE, J.: *Profesores, alumnos, familias. 7 pasos para un nuevo modelo de escuela.*
- BERNABEU, N. y GOLDSTEIN, A.: *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica.*
- BERNAD, J. A.: *Modelo cognitivo de evaluación escolar.*
- BERNARDO CARRASCO, J.: *Cómo personalizar la educación. Un reto de futuro.*
- BISQUERRA, R.: *Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica.*
- BLANCHARD, M.: *Transformando la sociedad desde las aulas. Metodología de Aprendizaje por Proyectos para la innovación educativa en El Salvador.*
- BOUD, D., COHEN, R. y WALKER, D.: *El aprendizaje a partir de la experiencia. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento.*
- BOZA, A. y otros: *Educación, investigación y desarrollo social.*
- BRUNER, J. S.: *El proceso mental en el aprendizaje.*
- CERRO, S. M.<sup>a</sup>: *Grafología pedagógica. Aplicada a la orientación vocacional.*
- CROZIER, W. R.: *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar.*
- DAY, Ch.: *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado.*
- DAY, Ch. y GU, Q.: *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos.*
- DURAN, D.: *Aprender a enseñar. Evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando.*
- ECHETA, G.: *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones.*
- ESCRIBANO, A. y MARTÍNEZ, A.: *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos.*
- FERMOSO, P.: *Manual de la Economía de la Educación.*
- FOUREZ, G.: *La construcción del conocimiento científico. Sociología y ética de la ciencia.*  
- *Cómo se elabora el conocimiento. La epistemología desde un enfoque socioconstructivista.*
- FRANCESCATO D., TOMAI, M. y MEBANE, M. E.: *Psicología Comunitaria en la enseñanza y la orientación.*
- GARCÍA SÁNCHEZ, J. N.: *Manual de dificultades de aprendizaje.*
- GERVILLA, A.: *Didáctica básica de la Educación Infantil. Conocer y comprender a los más pequeños.*  
- *Familia y Educación familiar. Conceptos clave, situación actual y valores.*
- GERVILLA, E.: *Educación familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras.*
- GÓMEZ-CHACÓN, I.: *Matemática emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático.*
- GUPTA, R. M. y COXHEAD, P.: *Asesoramiento y apoyo psicopedagógico. Estrategias prácticas de intervención educativa.*
- GUTIÉRREZ ZULOAGA, I.: *Introducción a la historia de la Logopedia.*

- HANSEN, D. T.: *El profesor cosmopolita en un mundo global. Buscando el equilibrio entre la apertura a lo nuevo y la lealtad a lo conocido.*
- HERNÁNDEZ, P.: *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente.*
- HERS, R., REIMER, J. y PAOLITTO, D.: *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg.*
- HOUGH, M.: *Técnicas de orientación psicológica.*
- HUSÉN, T.: *La escuela a debate. Problemas y futuro.*
- HUSÉN, T. y OPPER, S.: *Educación multicultural y multilingüe.*
- JACOBS, H. H.: *Curriculum XXI. Lo esencial de la educación para un mundo en cambio.*
- JENSEN, E.: *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas.*
- KBOGH, B. K.: *Temperamento y rendimiento escolar. Qué es, cómo influye, cómo se valora.*
- KLENOWSKI, V.: *Desarrollo de Portafolios para el aprendizaje y la evaluación.*
- LONGÁS, J. y MOLLÁ, N.: *La escuela orientadora. La acción tutorial desde una perspectiva institucional.*
- LLOPIS, C. (coord.): *Recursos para una educación global. ¿Es posible otro mundo?*
- MARCELO, C. y VAILLANT, D.: *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?*
- MARCO STEFEL, B.: *Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo.*
- MARDOMINGO, M.<sup>a</sup>: *Jesús: Psiquiatría para padres y educadores.*
- MARTÍN, M.: *Semiología de la imagen y pedagogía.*
- McCLELLAND, D.: *Estudio de la motivación humana.*
- MEMBIELA, P. (ed.): *Enseñanza de las Ciencias desde la perspectiva CTS. Formación para la ciudadanía.*
- MONEREO, C. y POZO, J. I.: *La Identidad en Psicología de la Educación. Necesidad, utilidad y límites.*
- PERPIÑÁN, S.: *La salud emocional en la infancia. Componentes y estrategias de actuación en la escuela.*
- PÉREZ JUSTE, R., LÓPEZ RUPÉREZ, F., PERALTA, M. D. y MUNICIO, P.: *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación.*
- PÉREZ SERRANO, G.: *Pedagogía social-Educación social. Construcción científica e intervención práctica.*
- PINAR, W. F.: *La teoría del Curriculum.*
- POEYDOMENGE, M. L.: *La educación según Rogers. Propuestas de la no directividad.*
- POSTIC, M.: *La relación educativa. Factores institucionales, sociológicos y culturales.*
- POSTIC, M. y DE KETTEL, J. M.: *Observar las situaciones educativas.*
- *La relación educativa.*
- POVEDA, L.: *Ser o no ser. Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral.*
- *Texto dramático. La palabra en acción.*
- QUINTANA, J. M.<sup>a</sup>: *Pedagogía familiar.*
- RAY, W.: *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar.*
- RODRÍGUEZ, A., GUTIÉRREZ, I. y MEDINA, A.: *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros.*
- ROSALES, C.: *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza.*
- RUIZ, J. M.<sup>a</sup>: *Cómo hacer una evaluación de centros educativos.*
- SÁINZ, C. y ARGOS, J.: *Educación Infantil. Contenidos, procesos y experiencias.*
- SCHWARTZ, B.: *Hacia otra escuela.*
- SOUSA, D. A. (Ed.): *Neurociencia educativa. Mente, cerebro y educación*
- STAINBACK, S. y W.: *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo.*
- TARDIF, M.: *Los saberes del docente y su desarrollo profesional.*
- TBJEDOR, F. J. y GARCÍA VALCÁRCEL, A. (eds.): *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación.*
- TENBRINK, T. D.: *Evaluación. Guía práctica para profesores.*
- TITONE, R.: *Psicodidáctica.*
- URÍA, M.<sup>a</sup> E.: *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos.*
- VALLE, A. del: *Aportación bio-bibliográfica a la Historia de la Ciencia.*
- VILA, A. y CALLEJO, M.<sup>a</sup> L.: *Matemáticas para aprender a pensar. El papel de las creencias en la resolución de problemas.*
- WHITAKER, P.: *Cómo gestionar el cambio en contextos educativos.*
- ZABALZA, M. A.: *Calidad en la Educación Infantil.*
- *Diseño y desarrollo curricular.*
- *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional.*