



La Trama de la Comunicación

ISSN: 1668-5628

latramaunr@gmail.com

Universidad Nacional de Rosario
Argentina

Morelli, Silvia

Currículum, técnica y escolarización. Aliados de una travesía educativa

La Trama de la Comunicación, vol. 10, 2005, pp. 1-9

Universidad Nacional de Rosario

Rosario, Argentina

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323927060005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Currículum, técnica y escolarización. Aliados de una travesía educativa

Por Silvia Morelli

Profesora de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades y Artes. UNR.
Secretaria Técnica de la Escuela de Ciencias de la Educación
Alumna de la Maestría Diseño de Estrategias de Comunicación
E-mail: smorelli@ciudad.com.ar

Sumario:

Este trabajo analiza la relación entre la escuela y el currículum considerando a éste último un artefacto educativo surgido en el contexto de valoración de la técnica de principio del siglo xx. En tanto invento, no ha sido neutral y se demuestran algunas razones sociológicas y políticas que dieron origen al currículum como una creación propuesta para el control y la racionalización de la sociedad industrial. Para ello se realiza un análisis de las transformaciones que permitieron la creación de la escuela y la posterior aparición del currículum y se profundiza el estudio de la racionalidad curricular técnica, a través de las obras de Franklin Bobbit y Ralph Tyler.

También se intenta establecer relaciones entre el contexto de surgimiento del currículum y la expansión de redes para la comunicación masiva, cuestión que también ayuda a entenderlo como dispositivo comunicacional, aunque esta idea no constituya las nociones básicas del currículum.

Summary:

This paper is about the relationship between the school and the curriculum considering the last one as an educational artifact that emerged in a context of increased technique valuation at the beginning of the twenty century. As an invention, it wasn't neutral and many sociological and policies are demonstrated to have given birth to the curriculum as a creation for the control and rationalization of the industrial society. To demonstrate that, there is an analysis of the transformations that permitted the creation of the school and the posterior appearance of the curriculum and deepens in the study of the technique curriculum rationality through Franklin Bobbit and Ralph Tyler's books.

There is also an intent to found relationships between the emerging context of the curriculum and the massive communication networks expansion, which helps to understand the curriculum as a communicational device, although it's not constitutive as a basic notion of the curriculum.

Descriptores: escolarización, invento técnico, currículum, racionalidad curricular técnica.

Descriptors: schooling, technique invention, curriculum, curriculum technical rationality .

1. Introducción

En el intento por reflexionar sobre el papel de la técnica en la escolarización, comenzaré destacando la aparente neutralidad de los inventos técnicos. En las interpretaciones de los acontecimientos de la vida cotidiana, se considera a la aparición, el uso y los cambios en cada invento como producciones naturalizadas cuyo origen se separa de las razones sociológicas y políticas que impulsaron su creación, considerándolos artefactos instalados en la cotidianeidad. Con frecuencia se desconocen sus orígenes y las lógicas de su creación, aunque con marcada intención también se ocultan y, en el mejor de los casos, se banalizan.

Le atribuyo a los inventos un sentido auténticamente político que puede comprenderse solamente en el estudio del contexto del que deviene (**"proviene" es mas adecuado**). En el escenario moderno encontramos inventos que aún hoy perduran surgidos en el marco de transformaciones sociales, culturales y políticas que configuraron nuevos modos de producción, la racionalización de la agricultura, la creación de las grandes ciudades, la creación de las fábricas y la institucionalización de la educación, entre otras.

En este trabajo, me abocaré a considerar el surgimiento de la escuela como una invención del siglo XIX, necesaria para la moralización de los incipientes estados nacionales y la educación en la ciudadanía¹. Dentro de la escuela me abocaré a un objeto asimilable al campo tecnológico llamado currículum cuya aparición se legitima en el segundo decenio del siglo XX. Escuela y currículum no se hubieran podido poner en acto si no hubiera habido intervención de la técnica, de este modo es posible considerarlos inventos técnicos. Según Galimberti (1999) la técnica se refiere al universo de los medios, a las tecnologías que remedian la insuficiencia biológica. La particularidad de la técnica es que no ofrece opción para vivir o no mediados por ella y que transforma considerablemente los hábitos de vida.

La técnica está ligada a la materialidad de los artefactos, así por nombrar algunos se encuentran el reloj mecánico, telégrafos, teléfonos, ferrocarriles, puentes, y la infinidad de inventos técnicos que cohabitan con el hombre. Además necesita de otro tipo de tarea, no material, invisible, destinada tanto a la administración y la gestión como a la moralización. Allí se hallan por ejemplo, la constitución de la infancia, la gestión de las poblaciones y la diferenciación educativa entre grupos sociales. Desde este posicionamiento la escuela y el currículum constituyen inventos que se manifiestan a través del edificio en el caso de la primera y de la redacción de un documento en el caso del segundo, aunque también en la invisibilidad técnica de la administración y la gestión que se ponen en marcha en la vida escolar. Estos inventos técnicos condicionan de tal manera la educación de las personas que ya nadie cuestiona su existencia ni tampoco que en otras épocas la vida se haya organizado sin escuelas ni currículum.

Numerosos son los casos en los que se ha demostrado que los inventos no son neutrales habiendo sido creados y puestos en uso bajo determinadas ideologías y para beneficio de ciertos sectores sociales y perjuicio de otros. Otorgarle atribuciones políticas a los inventos técnicos permite pensar que pueden ser juzgados, por su eficacia y productividad, por los efectos ambientales y sobre todo por las formas en las que se encarna el poder y la autoridad en las decisiones y en los efectos de cada invento (Winner, 1983). Vale pensar que detrás de cada invento existen condiciones sociales para su creación y uso al punto que produce transformaciones considerables en la vida de las sociedades. Winner sostiene que aquello que llamamos tecnologías son los determinados modos de ordenar el mundo y la actividad humana, estén advertidos o no por las sociedades. El diseño es una fase necesaria para la tecnología porque es el momento en el que se proyecta el impacto del invento sobre las personas: cómo irán éstas a trabajar, cómo organizarán su vida cotidiana, cómo se comunicarán, como viajarán, cómo consumirán. Cada sistema tecnológico plantea modos de organizar y distribuir el poder que las sociedades incorporan de manera naturalizada a las características del invento técnico. La historia de cada invento trae consigo los beneficios e inconvenientes que los grupos sociales disfrutarán según su condición.

2. La maquinaria escolar

La escuela tal como hoy se la conoce, ésta que instruyó a generaciones y que por lo pronto seguirá haciéndolo, no existió siempre. No es un fenómeno natural que haya estado desde siempre. En tanto institución, cuenta con su propia historia, con políticas que permiten su creación y con un conjunto de antecedentes que favorecieron la necesidad de su aparición. Varela y Álvarez Uría (1995) mencionan la serie de condiciones que antecedieron y permitieron ya en el siglo XIX, la aparición de la escuela obligatoria y gratuita, a cargo de los estados nacionales. Entre ellas se menciona: la definición de un estatuto de la

infancia, la emergencia de un espacio específico destinado a la educación, la aparición de un cuerpo de especialistas de la infancia dotados de tecnologías específicas y el rechazo a otros modos de educación vigentes hasta entonces.

Desde el siglo XVI el gobierno de la infancia comienza a ser una preocupación, al tiempo que se instala el propio concepto de infancia. Así se puede pensar en diferentes infancias: la infancia angelical y noble del príncipe, la infancia de calidad de las clases distinguidas, la infancia ruda de las clases populares. Es la iglesia (católica y protestante) quien comienza a ocuparse de la educación de los niños, con sus distinciones sociales. La infancia es el estado necesario para moldear a las personas, por su debilidad, inmadurez, flaqueza de juicio que justifica el disciplinamiento para el logro de la civilización.

Lejos de ser igualitaria existían fuertes diferenciaciones entre la educación de las clases hegemónicas y la de las clases populares. Las primeras se educaban en escuelas y seminarios mientras que las segundas en hospicios, hospitales, albergues, casas de doctrinas, que tenían por objeto la moralización a través de la enseñanza de la fe religiosa y las buenas costumbres.

El cambio en las prácticas educativas familiares no se hizo esperar y también contribuyó con la infancia. La reclusión y entrega de la madre al hogar y a sus hijos fue el ideal al que adhirió la burguesía, instituyéndose como modelo de maternidad.

“A estas prácticas educativas familiares e institucionales se añade una política multiforme de los jóvenes: dirección espiritual, imposición de un lenguaje puro y casto, prohibición de cantares y juegos deshonestos y de azar, prohibición de dormir en el mismo lecho con otros niños o adultos (costumbre entonces frecuente), alejamiento del vulgo, empleo de libros expurgados, impresión de estampas, catecismos, instrucciones, tratados de urbanidad... multiplicación y generalización de temas relacionados con la infancia: el niño Jesús, el ángel de la guarda, los niños modelo, los niños inocentes, los niños santos, el limbo de los niños, y la creación de fiestas religiosas entre las que sobresale la primera comunión.”²

Son tres los acontecimientos que intervienen en la constitución de la infancia de calidad (Ariès, 1976): el reconocimiento de diferentes clases sociales, la emergencia de la familia moderna y el traspaso de prácticas educativas familiares a otras instituciones. Así la infancia forma parte de un programa político de dominación que permitió establecer prácticas sociales y educativas hegemónicas.

La creación de un espacio encerrado fue una de las primeras materialidades para poder pensar la escuela. En el siglo XVII la socialización familiar deja de ser considerada un medio para el aprendizaje y comienza a aceptarse la separación de niños y adultos con fines educativos. Ariès compara ese aislamiento con una cuarentena física y moral necesaria antes de hacer la aparición en el mundo y permite la futura visualización de la escuela como dispositivo de transformación a través de la aplicación de una ortopedia formativa. Así comienza a ser vista como modalidad para el control social que en el siglo XVIII se sentía necesario debido a la racionalización de la agricultura que permitió las populosas migraciones del campo a las incipientes ciudades industriales.

Recién en el siglo XIX, en la década de 1830, la mayoría de los países europeos introducen leyes de educación obligatoria para todas las clases sociales. En nuestro país, se institucionaliza en 1885 con la sanción de la ley N° 1420. Este acontecimiento se conoce como la *institucionalización de la educación* que establece educación de masas mediante la sanción de leyes que contemplan la obligatoriedad, gratuidad y laicismo de la escolaridad. Tuvo dos intencionalidades: la más explícita fue la formación del ciudadano, necesaria para el sostenimiento de los estados nacionales. La segunda, más sutil, vinculada a la segmentación y el control social. Un dispositivo necesario para la implementación de este tipo de educación escolarizada es el curriculum que hará su aparición en los comienzos del siglo XX.

3. La técnica del curriculum, elaboración de un artefacto pedagógico

En los aspectos formales, el curriculum es una creación con claros intereses políticos de control, segmentación y cualificación social utilizado por la escuela a partir del siglo XX para la transmisión de saberes. Aunque esta idea esté consolidada en el campo teórico del curriculum, existen indicios que destacan que siglos antes ya se utilizaba el término para referirse a cuestiones educativas.

En latín significa *pista de carrera de carros*. Los términos primitivamente empleados para describir cursos académicos fueron disciplina (utilizado por los jesuitas desde fines del siglo XVI para manifestar orden estructural más que secuencial) y *ratio studium* (que se refiere al esquema de estudios). La palabra curriculum acaparó ambas connotaciones, combinándolas para producir la noción de totalidad y secuencia ordenada de estudios, utilizando para ello la metáfora del progreso en la carrera de atletismo (Kemmis, 1989).

Como dispositivo de la maquinaria escolar, *deviene* de acontecimientos gestados, por lo menos desde el siglo XVI. Lundgren (1991) sostiene que su origen se instala ante la necesidad que tiene el estado de resolver el problema de la representación del discurso educativo. Cuando los contextos de producción y reproducción social se encuentran unidos no existe mayor problema para la definición de ideas y conocimientos a transmitir. Cada grupo social (artesanos, campesinos, nobles, terratenientes) establece sus prioridades, intereses y necesidades de acuerdo a sus tradiciones. En la época moderna, la división del trabajo separa los contextos de producción y reproducción social, estableciendo relaciones más complejas entre ellos. La creación de un texto pedagógico se hace imprescindible para la organización de este nuevo orden. La comunicación entre ambos contextos dependerá de los textos pedagógicos, que determinan qué debe enseñarse, a través de qué métodos y a quiénes.

Por otra parte, David Hamilton (1993) destaca las primeras marcas del uso de esta palabra en la Universidad de Leiden en 1582 y en la Universidad de Glasgow en 1633, ambas bajo la influencia del calvinismo. El término aparece en un documento de graduación de un maestro –redactado poco después de la reforma que el protestantismo hiciera a la universidad en 1577.

“¿Por qué Leiden?, ¿Por qué Glasgow?. La conexión más evidente entre estas dos instituciones se encuentra en que, durante la última etapa del siglo XVI, ambas estaban sumamente influidas por las ideas calvinistas. Leiden fue fundada en 1575 con el propósito específico de formar predicadores protestantes y la reorganización de Glasgow en la misma época, obedecía a unos propósitos similares. Así pues, ¿cuál podría ser la conexión entre el protestantismo, el calvinismo y el curriculum?”³

Desde su origen más remoto descubierto hasta el momento, se demuestra que el curriculum, este artefacto surgido de la metáfora de la carrera de carros, fue pensado como dispositivo para conducir hacia determinada formación educativa.

Es en el siglo XX donde el curriculum alcanza su validación social y logra imponerse como programa de estudios, siendo reconocido y utilizado por la escolaridad obligatoria. En 1918, después de la primera guerra mundial, Franklin Bobbit introduce en Estados Unidos, el término ligado a la eficiencia social. Inspirado en el modelo de gestión y funcionamiento de la industria del ingeniero norteamericano Frederick Taylor y en la Psicología conductista de Thorndike, se refiere al curriculum como instrumento para la administración escolar, como “la serie de experiencias que la infancia y la juventud deben tener como medio para conseguir dichos objetivos”⁴. Bobbit escribe en 1918 “*The curriculum*” y en 1924 “*How to make the curriculum*”. En la primera producción se ocupa de identificar cuidadosamente las necesidades de los niños y jóvenes, con miras a la sociedad industrial y proporcionar habilidades y conocimientos que atiendan a su buen desempeño en ella. En una sofisticación técnica, propone dividir los conocimientos en unidades específicas y éstas a su vez en experiencias para los niños. Este es el comienzo institucionalizado del curriculum, que consiste en ordenar las actividades de la vida humana para proporcionar una preparación en actividades específicas coherente con la división social del trabajo.

Siguiendo las preocupaciones de la época en lo que se refiere al manejo de la información, no tardará en demostrar en su segunda obra cómo se formulan los componentes del curriculum, dándole un tratamiento especial a los objetivos educativos. En ella, Bobbit presenta nueve áreas disciplinares de especificación de los objetivos que derivan en un listado de ciento sesenta objetivos fundamentales que van desde “la capacidad de usar el lenguaje en todas las formas requeridas para una adecuada y eficaz participación en la vida” hasta “la capacidad de mantener los amigos y de corresponder a los mismos”.⁵ Esta técnica del curriculum consiste en la elaboración de extensas listas de objetivos que contribuyen al logro de conductas específicas en el desarrollo escolar. Eisner (1966) agrega que Pendleton llegó a escribir unos 1581 objetivos para la enseñanza de Inglés, mientras que Guiler registró más de 300 para Aritmética (de primero a sexto grado) y Billings 800 para las Ciencias Sociales. El diseño de objetivos permitía el armado de perfiles escolares que

contribuirían con el modo de producción industrial imperante. Esta fascinación por los objetivos y perfiles venía ensayándose en el mundo de la publicidad en Estados Unidos desde 1840, creciendo considerablemente hacia el siglo XX.

La formación de una mano de obra capacitada para el desarrollo de la sociedad industrial fue el megaobjetivo que facilita la presencia del curriculum en la escuela. Como dispositivo pedagógico, el curriculum encamina a la educación institucionalizada hacia un eficaz aporte al mundo productivo, convirtiéndola en una empresa rentable. Si en la maquinaria escolar un punto clave fue la construcción de un espacio encerrado propicio para la transmisión de valores de la civilización burguesa, en el curriculum de principios de siglo el tiempo fue la clave de la eficiencia escolar. Tomando la medición del tiempo como una variable que se impone en la época se establecen tiempos promedio para el logro de los aprendizajes y la organización de una jornada escolar. El cumplimiento de estos plazos confirmaba eficacia al curriculum como organizador del sistema educativo y la idea de organización social a través de la división del trabajo constituye un imperativo del curriculum al amparo de la sociología funcionalista.

“Su reflexión se basa en la idea de que la organización social sólo consigue encontrar armonía y estabilidad gracias a la división de trabajo. Cuanto más crece una sociedad, más se diferencian sus distintas partes. Esta división de las funciones, realizadas por órganos cada vez más diferenciados, aunque interconectados, unidos en cuanto a los objetivos, pero diversificados respecto a los medios empleados, es la regla de oro de la estabilidad de la sociedad a la vez que una fuente de desorganización.”⁶

Aún se desconoce qué es lo que le da el nombre de curriculum a este artefacto educativo en el siglo XX. Tampoco se encuentran certezas acerca del enlace entre el uso del término realizado primero por los Jesuitas, las Universidades de Glasgow y Leiden luego, con el que le atribuye Bobbit. Una remota hipótesis aventuraría a suponer que Bobbit lo haya rescatado de las anteriores prácticas educativas descuidando, al mejor estilo de la técnica, la tradición e historia que le dieran origen. Resulta demasiado casual que la idea del *ratio studium* haciendo referencia al esquema de estudios y el mismo término aludiendo a la pista de carrera haya sido una creación que pertenezca al siglo XX.

Ahora bien, así como la publicidad tiene por objetivo la construcción y posterior control de públicos masivos, existen relaciones que pueden establecerse entre ésta y el surgimiento de la escuela y el curriculum.

Mientras en 1830 comienza a institucionalizarse la educación en Europa y Estados Unidos, en 1840 nace la primera agencia de publicidad en Philadelphia y sobre 1865 se constituye, aunque de manera embrionaria según Mattelart, el concepto de *objetivos* que permitirá el diseño de *perfiles del consumidor*. Esta categoría puede ser trasladada al *perfil del estudiante* que inspira a Bobbit en el logro de la eficacia escolar.

La primera reflexión sobre objetivos tiene lugar en 1870 con motivo de la introducción de la publicidad en revistas femeninas. Tampoco por casualidad el modelo fordista en 1920 pretende racionalizar la masividad a través de la elaboración de segmentos de consumidores. Acontecimiento similar instituye el curriculum, que comienza a ser pensado desde la declaración de objetivos para la formación cualificada en el mundo del trabajo. Tanto en la publicidad como en el curriculum el brazo aliado por el que se extiende la idea de racionalización proviene de Estados Unidos e Inglaterra.

Cuando Bobbit presenta en sociedad al curriculum lo hace en un contexto que venía preparándose desde 1830 en la captación de públicos masivos, ya sea tanto para la escuela, como para la publicidad, como para la producción en las fábricas, atrayendo a los alumnos, a los consumidores, a los trabajadores. Por ello fue necesario el reconocimiento de perfiles para estos grupos considerados el motor del sistema socio-económico nucleados en torno al concepto de objetivos.

4. La racionalización de la técnica curricular

Después de la finalización de la segunda guerra mundial, en 1949 el curriculum tiene un nuevo giro confirmándose en la perspectiva técnica. El psicólogo Ralph Tyler de la Universidad de Chicago, inspirado en su antecesor Bobbit, instala el modelo curricular que extiende las fronteras anglosajonas de la concepción de curriculum. Cuando el estado industrial moderno comienza a pulir sus mecanismos de producción ordenada y la reproducción de las relaciones sociales acentuando la diferenciación de la fuerza de trabajo, Tyler presenta un curriculum basado en una lógica más pragmática e instrumental que el anterior. Es ésta y no la propuesta

de Bobbit la que instala la *teoría técnica del curriculum*, estableciendo una noción más refinada de tecnología educativa necesaria para el desarrollo curricular. Regida por el principio de la meritocracia, en el cual las personas logran sus éxitos de acuerdo a sus méritos, la escuela es el espacio elegido para forjar y probar la capacidad que será distribuida de manera selectiva y diferenciada como fuerza de trabajo en el contexto social más amplio.

Un teórico del curriculum como Kemmis (1988) permite profundizar la consideración técnica del curriculum en Tyler. Como primera apreciación, confirma que es la escolaridad la pieza fundamental para la institucionalización de la reproducción social y cultural a través de las explícitas decisiones del estado. De este modo, la educación de masas del siglo XIX naturaliza al estado como su administrador. El significado moderno de educación es entendido como significado moderno de escolaridad. La concepción de curriculum como instrumento de las políticas educativas distorsiona ideológicamente la concepción de educación adoptando la ideología impuesta por la maquinaria escolar. La preocupación en la elaboración del curriculum se convierte en un problema tecnológico: la elaboración de textos y dispositivos educativos que confirmen la posesión y control estatal sobre la educación. El modelo curricular de Tyler se autodefine como un método racional y acude a las disciplinas como psicología, sociología, filosofía, economía y la organización en la búsqueda de fundamentos de las ciencias básicas como aporte a la considerada ciencia aplicada de la educación. La teoría técnica del curriculum depende de la lectura que estas disciplinas hacen de las demandas sociales.

Oscilando entre el conservadurismo y el progresismo propio de la sociedad norteamericana de la posguerra, este modelo adopta la visión tecnocrática de la sociedad, convirtiendo al curriculum en un artefacto de ella.

“El liberalismo de la primera parte del siglo había sido transformado: la perspectiva liberal de la meritocracia, que abría sus puertas a todos sobre la base de la “capacidad”, había destilado la visión conservadora de la tecnocracia.

Las nuevas formas de elaboración teórica de la educación no aparecen de modo repentino. La perspectiva de ciencia aplicada de la educación se va estableciendo lentamente, emanando de la visión más liberal, primero, como una de sus variantes y sólo más tarde en forma capaz de suplantarla”.⁷

Tyler manifiesta su teoría curricular a través de un pequeño libro titulado “Basic principles of curriculum and instruction” publicado por University of Chicago en 1949, que fuera traducido al español como “Principios básicos del currículo” y llega al país editado por Troquel en noviembre de 1973 llegando a extenderse hasta una cuarta edición en junio de 1982. Es un libro pequeño en tamaño. De lectura simple, sencilla, sin complicaciones retóricas. Sus 136 páginas constituyen pasos secuenciados para la elaboración del curriculum en la escuela. Aunque el autor declara que no es una técnica para la elaboración del curriculum, el modo en el que se presenta la propuesta acaba siéndolo. La *introducción* del libro se convierte en una buena manera de condicionarse a la técnica del curriculum:

“Este pequeño libro intenta exponer un método racional para encarar, analizar e interpretar el currículo y el sistema de enseñanza de cualquier institución educativa. No es un libro de texto, pues no contiene las lecciones ni la orientación amplia necesarias para un curso. No es un manual para preparar el currículo, pues no describe ni bosqueja los pasos que debe dar una escuela o un college interesados en hacerlo. Esta obra esboza una forma de encarar el programa de estudios como instrumento funcional de la educación, al tiempo que estimula al lector a examinar otras exposiciones y elaborar su propia concepción de los elementos y relaciones propias de un currículo eficaz.

La exposición empieza por formular cuatro preguntas fundamentales que es preciso contestar antes de elaborar cualquier currículo y sistema de enseñanza.

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 organizar de manera eficaz esas experiencias?

4. ¿Cómo podemos comprobar si se han alcanzado los objetivos propuestos?

El presente volumen sugiere métodos para estudiar esos interrogantes. No intenta responderlos, pues las respuestas variarán bastante de acuerdo con los distintos niveles de enseñanza y los diferentes establecimientos. En lugar de hacerlo ofrece procedimientos mediante los cuales será posible encontrarlas. Brinda, en suma, un método racional para examinar los problemas del currículo y la enseñanza.”⁸

Las críticas que diversos autores han realizado a Tyler (Gimeno Sacristán, 1986; Kemmis, 1989; Díaz Barriga, 1988, 1990, 1993 y Parra y Pasillas, 1991) coinciden en que este libro logra convertirse en todo aquello que en su introducción niega ser. Es un libro de texto porque contiene lecciones para un curso, es un manual porque aunque breve, compendia pasos para la elaboración de curricula que pretenden ser diferentes, de acuerdo a las instituciones, pero que acaban siendo producciones idénticas que controlarán las diversas prácticas. Más que un esbozo para encarar el programa de estudios es una determinación del curriculum como instrumento escolar. A juzgar por lo que el autor entiende por estímulo (como una de las claves de la psicología conductista) dudo que el lector se sienta estimulado a examinar otras posiciones ya que la operatividad y eficacia de esta propuesta no reservan interés para indagar otro modo de concebir la elaboración del curriculum, ni siquiera como variantes de una misma oferta técnica. La eficacia que plantea el autor tiene escasos caminos. La obsesión por conseguirla (Gimeno Sacristán, 1982) se convierte en un problema técnico que despeja de su objeto a la diferencia y a la imprevisibilidad. Tyler pretende mostrar cómo la elaboración eficaz de un curriculum según sus pasos lo convierte en instrumento tecnológico idéntico en sus características sustanciales utilizado por las políticas educativas para dar cumplimiento a las demandas sociales de la década del 50.

Contradiéndose cuando expresa que no intenta dar respuesta a los interrogantes que plantea, organiza el índice de su libro de acuerdo a ellos:

Capítulo 1: ¿Qué fines desea alcanzar la escuela?

Capítulo 2: ¿Cómo se pueden seleccionar actividades de aprendizaje con mayores probabilidades de alcanzar esos fines?

Capítulo 3: ¿Cómo organizar las actividades para un aprendizaje efectivo?

Capítulo 4: ¿Cómo evaluar la eficacia de las actividades de aprendizaje?

Capítulo 5: Cómo debe trabajar el personal docente superior en la elaboración del currículo.⁹

El primer capítulo es clave en la elaboración del curriculum. Una ciega confianza en la psicología conductista, la filosofía positivista y la sociología funcionalista proporcionan un fundamento racional para la determinación de los objetivos, ésta vez más concisos y en un listado mucho más reducido que el planteado por Bobbit. Es el modelo de Tyler el que instala a los objetivos como el elemento curricular destacado, que vertebró el diseño y desarrollo curricular. De allí que Gimeno Sacristán lo llame *pedagogía por objetivos*, perteneciendo al paradigma tecnicista, debido a la importancia otorgada a la técnica. Para realizar una eficiente selección de los objetivos del curriculum es necesario acudir a las *fuentes* que los proporcionan: los intereses de los estudiantes, las demandas de la sociedad moderna y el aporte de los especialistas en disciplinas. Para lograr efectividad en la selección realizada, Tyler propone que la psicología y la filosofía oficien de *filtros* donde se tamen todos aquellos cuyo logro se ponga en duda por su complejidad o poca efectividad y deje así un listado reducido de objetivos posibles a ser logrados. Los capítulos siguientes proporcionan los pasos necesarios para completar esta operación curricular, que culmina con la evaluación –en términos conductuales- de las habilidades logradas a través de los objetivos. El lugar que otorga al conocimiento dentro del desarrollo curricular es secundario, ubicándolo como *medio* para el logro de los fines. Su concepción pragmática elimina del curriculum a los saberes innecesarios por su caducidad u obsolescencia.

“Actualmente dos son los argumentos que se esgrimen a favor del análisis de la vida contemporánea como fuente de sugerencias de objetivos educacionales. El primero de ellos sostiene, que siendo la vida contemporánea tan compleja y cambiante, debemos centrar el esfuerzo educativo en sus aspectos más

espinosos y más importantes, para no malgastar el tiempo de los estudiantes en aprender cosas que tuvieron validez hace 50 años pero ya no, mientras se dejan de lado aspectos de la vida hoy esenciales y que la escuela no contempla".¹⁰

Con su obra, Tyler proporciona un resumen útil de técnicas buscadas por muchos profesores para el desarrollo de la enseñanza logrando rescatar las ideas que predominaron en la primera parte del siglo y ofreciendo un modelo de fácil aplicación para su logro. Aunque haya sido una obra más breve que la de Bobbit, es Tyler quien instala la idea de producción eficiente en la escuela junto a una concepción técnica de curriculum, entendido como programa de estudios.

Por fortuna para los educadores, el agotamiento de este modelo marca el declive hegemónico de la tecnocracia curricular con una fuerte crítica social en la década de 1960. Bastó que la Unión Soviética le ganara de mano a Estados Unidos en la carrera por la conquista del espacio y lanzara en 1957 el primer satélite artificial Sputnik para que la escolarización norteamericana asumiera su derrota educativa.

5. Curriculum, técnica y comunicación

He insistido a lo largo de este trabajo acerca de las relaciones entre el desarrollo de la técnica, la escuela y el curriculum como aquellas que fueron necesarias para dar lugar al control social de principios de siglo XX. Cabe destacar como otra de las preocupaciones de la época al problema de la comunicación masiva y la extensión de grandes redes comunicacionales. ¿Cómo fue posible para el curriculum resolver el problema de la representación social (Lundgren) comunicando saberes que formaban parte de la cultura legitimada, sin necesidad de acudir a los artefactos comunicacionales?. Aún así, ni siquiera habiéndolo planteado como un problema comunicacional, ¿por qué razones el curriculum se autoabasteció prescindiendo de la comunicación? ¿Cómo ha sido la enunciación de este texto que se bastó a sí mismo para lograr el orden social? La necesidad de comunicar masivamente ideas educativas en el espacio encerrado de la escuela (Ariés) surge para garantizar la transmisión homogénea de principios educativos que permitieran organizar cada rincón de cada aula. Éste fue el modo en que el curriculum legitima la acción de la escuela, es por ello que le atribuye al curriculum la noción de texto pedagógico, creado como dispositivo para la gestión del control y la cualificación social. Al constituirse en ambas dimensiones de la técnica; su invisibilidad, referida a la administración y su materialidad determinada por textos impresos, es presentado tan neutral como independiente del contexto que le diera creación.

Imposible negar la vinculación del curriculum con las políticas educacionales, imposible pensarlo en la neutralidad y transparencia.

Si se recupera la idea de Mattelart acerca del triángulo de la comunicación que se establece entre los lazos de la guerra, el progreso y la cultura, justificando el enriquecimiento mutuo entre comunicación y guerra porque la comunicación sirve para hacer guerra, existe otra relación posible entre el curriculum y la comunicación. No por casualidad los momentos de afianzamiento del curriculum como un dispositivo para favorecer el ordenamiento y control en la escuela se produce, al amparo de una concepción que destaca su relación con la técnica, después de las dos guerras mundiales: en 1918 y en 1949. En este sentido el curriculum puede ser entendido como un objeto comunicacional que nunca se reconoció como tal. El desarrollo de las tecnologías de la comunicación, que tanto influyeron en otras situaciones educativas no escolarizadas, como la educación de adultos o la educación a distancia, parecen no haber impactado lo suficiente en la escuela.

Qué le queda a la escuela y el currículo, aún no se sabe. Por lo pronto escuela y curriculum continúan reconociéndose como inventos necesarios para la educación formalizada. En la actualidad los impactos de las tecnologías de la comunicación no esperaron ni guiaron el camino a seguir por la escuela, cuya tropa quedó en la retaguardia, alejada de la comunicación. Curriculum, técnica y escuela han sabido ser aliados en la travesía que llevara a la moralización y control de las multitudes. La exacerbación de la técnica y sus inventos resquebrajó sus afinidades dejando a la escuela y al curriculum en una incesante supervivencia dentro de los escombros del edificio en el que habitara la modernidad.

Notas y referencias

1. Aunque correspondan también al contexto de la modernidad, las categorías de estado nacional y ciudadanía no serán tratadas en el presente trabajo.
2. VARELA, J y ÁLVAREZ URÍA, F. "Arqueología de la escuela", La Piqueta, Madrid. 1996. p 22.
3. HAMILTON, D. "Orígenes de los términos 'Clase' y 'Currículum'". Revista Iberoamericana de Educación N° 1. Estado y Educación. Enero-Abril 1993.
4. BOBBIT, F. "The curriculum". Citado por Eisner en *La enseñanza, su teoría y su práctica*. GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. Akal. Madrid. 1984. p 268.
5. BOBBIT. Op cit. p 259.
6. MATTELART, A. "La comunicación-mundo". Siglo XXI. México. p 68.
7. KEMMIS, S. "El currículum: más allá de la teoría de la reproducción". Morata. Madrid. 1989. p 55.
8. TYLER, R. "Principios básicos del currículo". Troquel. Buenos Aires. 1982. p 7-8.
9. TYLER. R. Op. Cit. p 135-136.
10. TYLER, R. Op. cit. p 22.

Bibliografía

- ÁLVAREZ URÍA, F. "La escuela y el espíritu del capitalismo" en *Volver a pensar la educación*. Morata. Madrid 1995.
- ARIÈS, P. *Historia de la infancia*. Taurus. Barcelona. 1996.
- DUSSEL, I y CARUSO, M. *La invención del aula*. Santillana. Buenos Aires. 1999.
- EISNER, E. "Los objetivos educativos: ¿ayuda o estorbo?" en *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal. Madrid. p 257 – 264. 1982.
- ELIAS, N. "Historia del concepto de civiltè y Bosquejo de una teoría de la civilización", en *El proceso civilizatorio*. Fondo de cultura económica. México. 1987.
- FERRER, C. "Partes de guerra de la imaginación técnica argentina", en *Anuario 1999/2000 del Departamento de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Políticas y Comunicación de la Universidad Nacional de Rosario*. Volumen 5. Rosario, 2000.
- GALIMBERTI, U. "Psiqué y Techné" en *Revista Artefacto N° 4*. Buenos Aires. 2001. p 37-46.
- GIMENO SACRISTÁN, J. *La pedagogía por Objetivos: obsesión por la eficiencia*. Morata. Madrid. 1986.
- GOULDNER, A. "La revolución en las comunicaciones: noticias, público e ideología", en *La dialéctica de la ideologías y la tecnología*. Alianza. Madrid. 1978.
- HAMILTON, D. "Orígenes de los términos educativos de clase y currículum", en *Revista Iberoamericana de Educación N° 1*. Enero – Abril. 1993.
- JAMESON, F. "La lógica cultural del capitalismo tardío", en *Teoría de la posmodernidad*. Trotta. Madrid. 1996
- KEMMIS, S. "El currículum: más allá de la teoría de la reproducción". Morata. Madrid. 1989.
- LIZCANO, E. "La construcción retórica de la imagen pública de la tecnociencia: impactos, invasiones y otras metáforas", en *Política y Sociedad N° 23*. Madrid. UNED. 1996. p 137-146.
- LUNDGREN, U. *Teoría del currículum y escolarización*. Morata. Madrid. 1991
- MATTELART, A. *La comunicación – mundo*. Siglo veintiuno editores. Madrid. 1996.
- MUNDO, D y NAKACHE, D. "Las transformaciones tecnológicas: de la TV a Internet. La continuidad del discurso educativo", en *Estudios sobre comunicación, educación y cultura*. La Crujía ediciones. Buenos Aires. 2003.
- MUMFORD, L. "Preparación Cultural", en *Técnica y civilización*. Emecé. Buenos Aires. 1982.
- SCHMUCLER, H. *Memoria de la comunicación*. Editorial Biblos. Buenos Aires. 1997.
- TYLER, R. *Principios básicos de currículo*. Troquel. Buenos Aires. 1982.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F. *La arqueología de la escuela*. La piqueta. Madrid. 1995.
- VARELA, J. "El estatuto del saber pedagógico" en *Volver a pensar la educación*. Morata. Madrid. 1995.
- WINNER, L. "Do Artifacts have politics?" en MacKenzie et al. (eds), *The Social Shaping of Technology*. Philadelphia: Open University Press, 1985. Versión castellana de Mario Francisco Villa.

Registro Bibliográfico

MORELLI, Silvia

"Currículum, técnica y escolarización. Aliados de una travesía educativa", en La Trama de la Comunicación Vol. 10, Anuario del Departamento de Ciencias de la Comunicación. Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Rosario. Rosario. Argentina. UNR Editora, 2005.