

5. LAS PERSPECTIVAS CURRICULARES DESDE LA ANTROPOLOGÍA PEDAGÓGICA

Francisco José Blanc Castán

No hay pocas preocupaciones en torno al tema del currículo: ¿Quién debe establecer el currículo?, ¿qué dimensiones abarca la formación humana y deben quedar reflejadas en los currículos? ¿Qué áreas y asignaturas deben tener los proyectos?

Nuestra reflexión se centra en un problema antropológico: dependiendo del «modelo de Hombre» que tengamos así podremos establecer las dimensiones educativas.

1. QUÉ DIMENSIONES DEBEN DE EDUCARSE EN EL HOMBRE.

Una de las cuestiones más significativas del curriculum es su contenido. Sobre sus objetivos básicamente está consensuado, hay unos Derechos Humanos que dan el horizonte al trabajo de ¿qué humanidad queremos formar?, estos Derechos Humanos a través de la constitución de cada país articula un conjunto de valores¹. La Constitución de 1978, en España, ofrecerá el marco referencial para leyes más específicas, propias y concretas, la LOGSE. Pero el problema surge cuando queremos emerger los contenidos propios para cada objetivo.

Los Contenidos. ¿Qué áreas? ¿Quién las articula? ¿Cuál es su carácter, científico, artístico, etc.?

¹ MAYORDOMO, Alejandro. (1998) «El aprendizaje cívico». Barcelona. Ariel. Observa que una educación para la ciudadanía supone ineludiblemente un modo de educar en valores y la búsqueda de un fundamento de los mismos, recalca tres: libertad, autonomía y solidaridad.

Uno de los problemas que tenemos que dilucidar es: ¿Qué dimensiones deben educarse en el ser humano? ¿Cuál de ellas es más importante y no debe faltar?.

Esta preocupación es muy antigua. Ya en Grecia la educación consistía en la Lectura Homérica y en los conocimientos básicos de retórica (o cómo hablar en público). En Roma tanto republicana como imperial, era elitista y de carácter humanista, en el sentido literario, filosófico y retórico. Durante la Edad Media el «Trivium y el Cuatrivium» sistematizaba los contenidos tanto literarios como tecnológicos de aquellas épocas. Dependiente de la cultura eclesiástica nacerán en el occidente mediterráneo las escuelas catedralicias madres de las universidades. En el siglo XII las Sumas ocuparán la tarea intelectual de las universidades de aquel momento. El sistema educativo no cuajará en España hasta 1950 y en muchos países actuales todavía no está constituido.

El desarrollo epistemológico comenzará con el método cartesiano y los métodos empíricos del XVII, aun así, el sistema educativo estaba centrado en los procesos de instrucción básica. Saber leer, saber contar, saber escribir. Los procesos se especializaban en los niveles de la segunda etapa formativa, (actualmente secundaria). El sistema medieval de aprendices será el sistema que se copiará en otros niveles, incluso en la incipiente universidad. Cuando el muchacho estaba preparado, era cuando se les enseñaban los secretos del oficio. No podemos pensar en una «Formación profesional» hasta el mismo siglo XX, por lo menos en España.

Ante esta situación la pregunta a la que estamos intentando responder empieza a adquirir unas dificultades añadidas. Hablamos de los sistemas educativos de occidente, ya que son los que han impuesto los criterios que actualmente se utilizan a nivel mundial. Pero no olvidemos que en el siglo VIII existían universidades en la India y que el mundo musulmán y el oriente mediterráneo tenían grandes centros educativos, no sólo teológicas sino sobre todo medicina y centros de filosofía (algunas dependientes de las antiguas academias griegas). Por ello me voy a centrar en el occidente mediterráneo y en el siglo XX, también en EEUU.

Los «programas pedagógicos» que han emergido desde la ilustración se han dividido en tres grandes líneas.

- 1) Aquellos sistemas dependientes de la corriente de Educación Católica y las corrientes de la Escuela Reformada. Basado en la educación clásica, con una fundamentación de la filosofía escolástica o neoescolástica (Gilson). Dependientes de la revelación judeo-cristiana.
- 2) Sistemas dependientes de la ilustración, de carácter laico, basado en planteamientos racionalistas y con una fundamentación filosófica independiente de los sistemas revelados.

- 3) Sistemas dependientes de la ciencia pedagógica, de carácter racionalista y científico. Sin una dependencia ni filosófica ni religiosa. Este modelo epistemológico se fundamentará en la psicología y en la pedagogía en todas sus ramas. Estos sistemas aportan metodología de investigación y conocimientos a raíz de sus descubrimientos.

Como vemos en esta clasificación de corrientes pedagógicas lo esencial es la «filosofía subyacente» (La «filosofía subyacente» que posteriormente, en este artículo, volveremos a retomar en los que hemos llamado «modelos písticos»). Podríamos, pues, señalar tres grandes corrientes: creyente, agnóstica y teórica. Creo que no deben de contraponerse, pero en la historia hasta ahora se han contrapuesto. La lucha de la religión en el occidente europeo ha sido un tema central en la Historia moderna.

Occidente es heredero de la cultura mediterránea, tanto Greco-Latina, como Hebraica. Pero también debemos mucho a la propia creatividad occidental en estos dos milenios pasados. No olvidemos que los productos culturales de la ilustración y con ella el inicio de la modernidad es parte constitutiva de nuestra cultura europea. Cuando nos hemos abierto, ya no a la internalización de la cultura, sino a la globalización de la cultura, han emergido problemas tan nuevos que nos resulta imposible ni siquiera señalar en este artículo, pero un problema, más que esencial, es la «imagen de hombre» o el «modelo de Hombre».

El irenismo cultural

Corremos, en el problema anteriormente dicho, una dificultad añadida. Queremos establecer un «modelo» irenista. Un modelo en que uniendo todas las posibilidades existentes surja una categorización aceptada por todos. Esto es imposible. Cada Cultura, ha categorizado, como nos dice la antropología cultural, la realidad desde su propia experiencia, desde su propia hermenéutica, desde sus propias creencias. El lenguaje ha generado vocablos que tienen que ver más con su forma de categorizar la realidad que con la realidad objetiva de la ciencia actual.

Antropología pedagógica

Así el modelo tradicional y clásico tiene muchas variantes. El Alma-cuerpo, Aristotélico tiene una larga historia. ¿En qué momento los seres humanos hemos creado la imagen mental de «alma»(despierto- luz- consciente)?. Si aceptamos la hipótesis de que el «Homo sapiens» proviene de unos homínidos cuya historia tiene unos 200.000 años, y que la segunda oleada que cruzó Asia Menor es de 60.000 años, tenemos que decir que las imágenes más antiguas en España de esta rama son de hace unos 25.000 años y son imágenes de sus «necesidades». Necesidades físicas como alimentos, grupales como cazadores, pero qué hacemos con esas imágenes de «manos pintadas»,

¿es la identidad?. El ser humano cuaja sus ideas en palabras que son interpretadas por cada hombre que nace.

Egipto y su cultura, Asiría y su cultura. Babilonia y su cultura y así las veintitantas culturas que nosotros los occidentales hemos perfilado. Básicamente nacen diversas dimensiones en el evolucionar humano y que podríamos expresar en:

- **Dimensiones Grupales.** Conciencia colectiva o personalidad social. Esta «no conciencia» del valor del individuo, generada por la situación de tribu, en la que la humanidad ha vivido desde hace 200.000 años hasta hace 7000 años; hombres en grupos de 40 individuos, con una cultura nómada y una semiótica primaria. Las dimensiones probables serían Naturaleza (madre) y Grupo (Totem), como en las tribus más antiguas conocidas. La conciencia colectiva es la conciencia más antigua y se personificaba en el totem y en el líder.
- **Dimensión Individual.** La conciencia de individuo como personalidad significativa, capaz de firmar una obra, no aparecerá hasta el siglo XV europeo. Pero el descubrir al ser humano como sujeto es muy antiguo. En Europa y dependientes de la antropología oriental los Sofistas. Sócrates nos hablará del concepto alma. Las fuerzas adoradas, tanto de la Naturaleza como de la Tribu, en las incipientes ciudades estados y con tres mil años de la agricultura, en el siglo V en la Atenas de Ferfeles, emerge el ideal griego. Modelo «político», de hombre que aporta con su individualidad una personalidad al grupo. Dimensión grupal y dimensión individual.
- **Dimensión mental y dimensión interior.** El descubrimiento de la Interioridad, se la reconocemos en occidente a San Agustín. Pero tenemos que considerar que su aportación es heredera de la cultura judeo-cristiana. La filosofía clásica nos habla:
 - a) «alma noética» o Espíritu con sus potencias de la Inteligencia, Voluntad y Libertad.
 - b) Del «alma sensitiva» y su potencia de la emoción y la sensibilidad.
 - c) El «alma vegetativa» con sus potencias de la «pasión» y la necesidad.

En Occidente sólo se ha considerado característico del hombre su «alma noética» o comúnmente llamada «alma» o «espíritu». Actualmente lo que denominamos «autoconciencia». La relación mente-cuerpo es una nueva moda de pensamiento, que viene a ocupar el problema de «alma»- «cuerpo» clásico. El mundo interior, como gusta llamar ahora en filosofía del conocimiento, es todo aquello que nos ocurre cuando el hombre toma conciencia de su interioridad.

En otras culturas, especialmente las orientales extremas, budismo, taoísmo, sintoísmo, hinduismo. La Antropología humana es diversa, han categorizado al hombre dependiente de las fuerzas empíricamente descubiertas. La medicina y la filosofía

oriental es, para nosotros tan extraña como exótica, así la medicina ayurvédica o la medicina china. La categorización en mundo sensible hasta mundo «espiritual», organizándolas en diversas categorías como cuerpo físico, cuerpo emocional, cuerpo mental, cuerpo etéreo, cuerpo energético, cuerpo espiritual, cuerpo cósmico. Hay diversidad de cuerpos y cada uno necesita sus respectivas medicinas. Básicamente es la idea de un Mundo «pluridimensional» que tiene diversas necesidades. La Filosofía profunda de esta cosmovisión es que la enfermedad es una «desarmonía culpable».

El Judaísmo tardío elaborará un lenguaje también entre el oriente y el occidente y la «cabala» ocupará un lugar tanto en el pensamiento judío como en la medicina judía. No hablemos de los Suffes y los «eneagramas» que tan de moda se han puesto en los finales de los noventa.

La postmodernidad pedagógica

A nosotros nos llama la atención la relación de las diversas «Antropologías» con las ciencias de la educación. Cuando los pedagogos buscamos fundamentar nuestros argumentos, buscamos nuestros «macrorrelatos»², donde fundamentar nuestras opiniones. Este relativismo epistemológico ha creado una enorme falta de fe en cualquiera de los sistemas conocidos y nos ha llevado a un legalismo exacerbado. Sólo se considera científico aquello que el consenso (microsenso o macrosenso) afirme. La búsqueda de la realidad y sus sentidos como por ejemplo la «Verdad», se ha convertido en «relativismo epistemológico» y en «existencialismo vital». Relativismo epistemológico, porque existe la convicción de que no podemos describir el fenómeno con nuestras categorías y existencialismo vital porque lo que existe es lo que vivo.

Para la ciencia pedagógica la borrasca postmoderna también ha provocado muchas dudas y nuevos planteamientos. Pero la necesidad tanto de los sistemas educativos como el consenso democrático nos lleva a replantearnos ¿cuáles son las dimensiones a educar en el ciudadano?

Líneas de trabajo

Tenemos varias líneas de trabajo, aun relativas y sin gran consenso. Líneas que expresarían diversas formas de categorizar los modelos curriculares y con ello profundizar en las dimensiones educables del ser humano.

² Llamamos macrorrelatos a aquellos «relatos» que os creemos y que nos sirven para fundamentar nuestras opiniones, Lyotard y Vattimo nos han aportado a la filosofía de la postmodernidad estos conceptos tan iluminantes. Cada cultura cree en unos relatos que los fundamentan, nosotros los occidentales creemos en la «ciencia» y en los «derechos». Pero otras culturas no.

- a) Líneas de los sistemas. Los grandes sistemas escolares que han existido hasta hoy. El sistema de la Escuela «confesional» y el sistema de la «Escuela laica» o «Escuela Gubernamental.
- b) Líneas políticas. Cada modelo político tiene una antropología subyacente que da importancia a unas áreas del hombre y otras no. En España hablaremos del modelo de persona de derecha (importancia de la educación personal y de contenidos tradicionales) y los modelos progresistas (importancia de la dimensión social y contenidos alternativos).
- c) Líneas económicas: La inversión económica ha generado dos grandes corrientes: las escuelas gubernamentales (pagadas por los gobiernos autonómicos o estatales) y las escuelas concertadas (pagadas por instituciones no gubernamentales y el gobierno).
- d) Línea Ideológica: En el siglo veinte hemos visto la escuela al servicio del poder político (Escuela franquista. Escuela Stalinista, Escuela Cubana) o del poder económico (escuelas Elitistas Inglesas o americanas) o del poder religioso (Escuelas judías israelitas o la misma escuela católica española).
- e) Línea cultural: No podemos olvidar esta línea, ya que aquí categorizamos las modas sociales, así además de la escuela formal, han surgido multitud de academias de baile, de Inglés, de pintura, etc. La llamada Formación no formal, pero incluso el ordenador ha generado una cultura de aprendizaje por «Internet», o por «Ircap».
- f) Línea mediática: Los medios de comunicación han generado escuelas diferentes, desde la escuela memorística, hasta la escuela de los libros escuela de los «mass-media».
- g) Líneas pedagógicas: Aunque nos gusten más y consideremos que puede ser una solución a la categorización que estamos realizando no deia de estar al servicio de las líneas anteriormente propuestas. La pedagogía de Víctor García Hoz y su influencia en la Ley General de 1970, o la de Cesar Coll en la L.O.G.S.E ha quedado patente.
- h) Líneas didácticas: Aun teniendo un mismo modelo anterior, la tecnología educativa tiene una gran importancia. Escuelas magistrales o escuelas que utilizan el método heurístico. Escuelas magistrales o escuelas dinámicas.
- i) Líneas psicopedagógicas: Esta es la línea más atractiva ya que al buscar los componentes de la personalidad se cree que el hombre se podrá realizar plenamente. Pero nos encontramos con el modelo antropológico Dinámico, Conductista, Gestaltista, Humanista.
- j) Seguro que faltarán más categorizaciones y hacer una taxonomía más completa de diversas líneas, pero para nuestro propósito es suficiente.

Posible Antropología Pedagógica

Desde un planteamiento metateórico se pueden categorizar y relacionar las áreas educativas, que coinciden, con mucho, con el planteamiento de las «siete inteligencias» expuesto arriba. Aquellos atributos que distinguen y caracterizan al ser humano como tal. Y algunas relaciones deductivas de los trascendentales metafísicos.

- 1) Dimensión cognitiva, conceptual, área del pensamiento, formalización, racionalización. Su referencia Transcendental es la Verdad. Aprender a pensar, Filosofía, Lógica y matemáticas. Podemos ver algunas subclases.
 - Aprender a Pensar. Contenido de la Idea
 - Aprender a Razonar. Logicidad de la Idea
 - Aprender a Formar el pensamiento. Metodología del cómo
- 2) Dimensión pística, creencial, adhesión personal a una realidad, dimensión transcendencia. Dará origen al mundo creencial y religioso del ser humano. Su referencia transcendental es la Unidad.
 - Aprender a creer.
 - Aprender a comprometerse.
 - Aprender a ser libre.
- 3) Dimensión interrelacional, moral, axiológica. Dará origen a la educación en las relaciones humanas, actitudes morales y educación en valores. Su referencia transcendental es el Bien.
 - Aprender a ser Bien para otros. Aprender a vivir juntos.
 - Aprender a evitar el mal
 - Aprender a valorar la realidad
- 4) Dimensión física. Dará origen a la educación física, ejercicios físicos, educación de la higiene, educación para la alimentación. Su referencia transcendental es la «Talidad del ser» o principio de limitación de la realidad.
 - Aprender a Estar Sano.
 - Aprender a Estar Bien.
 - Aprender a vivir en armonía con la Naturaleza.
- 5) Dimensión afectiva, emocional, área de los afectos, del mundo interior, dará origen a la educación de la sensibilidad. Su referencia transcendental es el dinamismo.
 - Aprender a amar.
 - Aprender a hacer al otro feliz.
 - Aprender a sufrir humanamente.

- 6) Dimensión comunicativa, mediática. Dará origen a la educación lingüística y expresiva del ser humano. Áreas de educación en idiomas, en lengua materna. Su referencia metafísica es la diversidad.
- Aprender a conectar con los otros.
 - Aprender a expresarse con los códigos humanos.
 - Aprender a utilizar los medios técnicos de comunicación.
- 7) Dimensión estética. Dará origen a la educación en las artes plásticas, musicales y mediáticas. Su referencia transcendental es la Belleza
- Aprender a sentir y expresar la belleza
 - Aprender a descubrir
 - Aprender a disfrutar

La Antropología contemporánea

Actualmente está de moda el Informe europeo de la educación, el conocido informe Delors. La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

- **Aprender a conocer**, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone, además, aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- **Aprender a hacer** a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente i una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
- **Aprender a vivir juntos** desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- **Aprender a ser** para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, aptitudes para comunicar...

Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa conce-

bir la educación como un todo. En esa concepción deben **buscar inspiración y orientación las reformas educativas**, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de nuevas políticas pedagógicas.

2. LOS MODELOS CREENCIALES COMO FUNDAMENTO CURRICULAR.

Los modelos creenciales, lo mismo que los modelos cognitivos o axiológicos son propuestas ideales para comprender un conjunto de fenómenos. Ante las preguntas «esenciales»: ¿Quién soy?; ¿por qué existo?; ¿cuál es mi hacer esencial?; ¿cuál es sentido de la vida, la enfermedad y la muerte? ¿por qué estamos en el mundo?; ¿cuál es el modelo de persona feliz que me puede hacer auténtico?; ¿cuál es mi responsabilidad respecto a los otros?. Respondemos estructurándonos un conjunto de creencias (convicciones profundas que me llevan a la actuación) que articulan nuestros procesos superiores como la Inteligencia y la Creación. (Cf.: Zubiri y Ortega y Gasset)

- Son convicciones profundas.
- Es un sistema de creencias. Un sistema global de convicciones.

Los currículos como hemos visto arriba parten de una concepción Antropológica pero puede estar más o menos fundamentada. Nosotros buscamos una interpretación científica de la realidad pero sabemos que nuestras creencias, prejuicios y opiniones (creencias no fundamentadas), continuamente nos acompañan.

Desde el punto de vista científico y filosófico podemos responder a algunas de las «preguntas de sentido» que el hombre se hace sobre sí y su mundo. Surgiendo modelos písticos diversos sobre la realidad, estos como decía Ortega sobre la creencia fundamentarán la reflexión, y yo diría los argumentos y el cómo pensar sobre algo.

Hay ramas en la Filosofía que se preocupan de una reflexión racional sobre las grandes preguntas humanas.

- 1) Si nos preguntamos si hay un sentido global en el mundo o si existe Dios. La Teodicea o la filosofía de la religión intentará responder.
- 2) Si preguntamos por el sentido del mundo será la «Filosofía de la Naturaleza».
- 3) Si nos preguntamos por el sentido de la historia será la «Filosofía de la Historia».
- 4) Si nos preguntamos cómo y por qué el sentido de belleza, es la «Estética» la que se ha preocupado de este problema.
- 5) Si es qué es el Hombre, la Antropología filosófica,
- 6) Si el conocimiento, la Epistemología o Teoría del conocimiento.
- 7) Si es qué sentido tiene la sociedad, su solipsismo o sacrificio por el grupo. La Ética y Filosofía social.

Todas estas ramas de la Filosofía se preocupan desde diferentes perspectivas por responder. Pero no es suficiente ya que el hombre se encuentra, no ante su esfuerzo por comprender y conocer la realidad, sino también a la recíproca, la realidad que intenta comprendernos, al otro que me quiere comprender. Esta dinámica es la que genera una actitud nueva «yo creo en el mundo y el mundo me cree a mí».

Veamos sólo tres modelos, que son los que más están influyendo en la actualidad. Podríamos poner el modelo Ilustrado o modernista y el modelo científico, pero es fácilmente deducible de lo que indicamos.

Marxismo: Base de los modelos curriculares socialistas

Si tuviéramos que plantearnos algunos modelos podemos ver como el Marxismo parte de un conjunto de creencias sobre las que articular su pensar como son:

Filosofía de la Religión: No existe Dios.

Filosofía de la Naturaleza: La Naturaleza es mecanicista.

Filosofía de la Historia: Historia moderna. Su sentido es la lucha proletaria.

Filosofía del Conocimiento: El ser humano puede conocer la realidad.

Filosofía Social y política: La sociedad es la que planifica y ordena el mundo.

Filosofía Moral: El Fin justifica los medios. El Valor es la lucha de clases.

Nietsche: Base de los modelos curriculares postmodernos.

Filosofía de la Religión: No existe Dios.

Filosofía de la Naturaleza: Mecanicista.

Filosofía de la Historia: No hay historia.

Filosofía del Conocimiento: El ser humano no puede conocer la Verdad.

Filosofía Social: Lo social no debe prevalecer sobre el individuo.

Filosofía Moral: No hay valores.

Cristianismo: Base de los modelos curriculares católicos, protestantes y ortodoxos.

Filosofía de la religión: Dios existe y se ha revelado.

Filosofía de la Naturaleza: La naturaleza es expresión de la belleza de Dios.

Filosofía de la Historia: La Historia tiene un sentido de salvación.

Filosofía de Conocimiento: El ser humano puede conocer parte de la verdad.

Filosofía Social y política: Todos somos salvados porque somos hijos de Dios.

Filosofía moral: El fin no justifica los medios. Valor del amor.

Los modelos písticos y la neutralidad del pensamiento

Comprobamos que la pretendida neutralidad del pensamiento reflexivo (filosófico-científico) es inviable ya que todas las teorías parten de «creencias» písticas.

Las creencias configuran modelos Písticos. Los modelos Písticos serán las pistas de despegue y aterrizaje de las ideas. Son marcos de referencia que cuando se abandonan provocan una gran inseguridad emocional, por ello es tan difícil de abandonar, sólo con un trabajo de autoconciencia, personal y colectivo, uno puede liberarse de las **«creencias que no se ajustan a la realidad consensuada»**.

La creencia es no sólo creer en el otro, sino creer al otro. En la creencia hay una **dimensión pística creencial** y una **dimensión práctica de comportamiento según mi creencia**. Esta doble dimensión de la creencia genera un conflicto de coherencia, hacer lo que uno no cree, o creer algo que uno no hace.

Lo que el otro cree en mi también me configura. ¿Cómo han creído mis padres en mi?, ¿cómo han creído mis amigos en mi?. La dimensión creencial configura mis certezas. San Agustín nos habla de que el verdadero maestro no es quién me enseña, sino mi interior que me dice que eso es o no verdad. El Oráculo interior. Sede de la sabiduría, aquello que me dice que puedo confiar y seguir por ese camino.

Tanto el ministro de Educación, como los delegados, como los «congresos» y «sedes parlamentarias», viven «depositados», en sus convicciones y certezas. De ahí que sea tan difícil el «consenso» democrático. Se necesita una actitud ética subyacente, la aceptación de que mi creencia necesita «complementación» y la actitud de Diálogo como herramienta para el «consenso democrático».

3. ÁREAS DE LOS CURRICULA.

Las Disciplinas que constituían el «programa de estudios» de las «escuelas monacales y catedrales» en la Edad Media y junto a la «Sagrada Escritura» se llamaban Artes Liberales. Las Artes liberales tenían un valor propedéutico para profundizar en el estudio de la misma y un valor instrumental para mantener el saber antiguo.

El conjunto de Artes Liberales estaba dividido en dos grupos «El trivium» compuesto por la gramática, la dialéctica y la retórica. Saber expresarse, saber dialogar y

saber hacerlo bien; y el «cuatrivium» compuesto por la aritmética, música, astronomía y geometría.

De todas las artes liberales la que tenía mayor importancia en aquel momento era la gramática, único medio de mantener la unidad lingüística del Latín.

Durante la Edad Media y la Edad Moderna, las asignaturas como «disciplina de enseñanza» no formaban un sistema uniforme y general sino que dependían de la Universidades y de los diversos modos de acceso. Los Arciprestazgos que se preocupaban de enseñar a minorías elitistas se centraban en saber leer en latín, saber escribir y saber contar.

Tendremos que llegar al siglo XIX en España para que aparezcan unos grados educativos parejos a los actuales, un sistema de educación primaria (niños de 6 a 12) y un sistema de humanidades de (12 a 16). No debemos olvidarnos que la problemática Iglesia-estado capitalizó la preocupación educativa del siglo XIX.

En 1964 se publicó una de las «enciclopedias de «Tercer grado» o de perfeccionamiento y se dividía en³:

- Historia Sagrada.
- Evangelios.
- Lengua Española.
- Aritmética.
- Geometría.
- Geografía.
- Historia de España.
- Ciencias de la Naturaleza.
- Formación Político- Social (niños) y (niñas).
- Lecciones conmemorativas.
- Formación Familiar y social
- Higiene
- Conmemoraciones Escolares.

Echamos de menos la Educación estética, tanto musical como plástica. La Educación de Lengua Extranjera (Francés o Inglés); Educación Física. Asignaturas que para nosotros nos parecen esenciales en el nuevo currículo, anteriormente no se veía su utilidad práctica, o se consideraba para un nivel superior.

³ ALVAREZ, Antonio (1965) «Enciclopedia Tercer Grado». Madrid. EDAF.

Las asignaturas han cambiado mucho en estos dos últimos siglos (XIX y XX) y ha generado un conflicto mayúsculo. Han surgido nuevas asignaturas: Historia de Andalucía, de Asturias, de Cataluña, del País Vasco, de Extremadura. La rama de Sociales se ha paralizado hasta el infinito. Han surgido nuevas asignaturas como y» Ordenadores o Lenguajes de ordenadores, utilización de Internet. En Lenguas, el gallego, el catalán, el bable, el lenguaje de sordomudos o incluso el lenguaje tradicional canario de silbidos, aparte del castellano, inglés, francés, árabe. Y de asignaturas de religión desde la católica, la musulmana, la evangélica.

Hemos pasado de un conjunto de asignaturas únicas para toda España del centralismo franquista por más de cuarenta años, a la paralización infinita de asignaturas con el increíble coste de especialización y medios necesarios para su mantenimiento. Desde 1978 ha surgido incluso un nuevo modo de llamar a las asignaturas, como ha sido el término de área, de «clase» se ha pasado a «sesión escolar» y de lección se ha pasado a «Unidad Didáctica».

En España, el término «área» aparece oficialmente por primera vez en las «orientaciones Pedagógicas» para E.G.B (Educación General Básica), en ella se divide todo el curriculum de EGB. En «Área de Expresión» y en «Área de Experiencia».

A) Área de Expresión:

- Área de Expresión Verbal.
- Área de Expresión Matemática.
- Área de Expresión Plástica.
- Área de Expresión Dinámica.

B) Área de Experiencia incluye el estudio de las realidades concretas e inmediatas del medio en el que viven los alumnos, y las materias científicas y técnicas. Es decir el estudio de la realidad social, cultural, espiritual y natural.

De esto se deduce fácilmente que el concepto de área es más amplio que el concepto de asignatura: un área no se refiere a una sola ciencia, sino a la interacción de varias, en una visión «interdisciplinar».

Las áreas que se determinan, en general, en los currícula educativos son:

- Área de Lenguaje se refiere al aprendizaje verbal y a una producción basada en el trabajo oral, particularmente en los niveles bajos.
- Área de Humanidades se dirige a las relaciones inmediatas de causa-efecto las conexiones remotas entre personas, instituciones y medio ambiente.
- Área de Ciencias requiere instrucciones de la experiencia, aunque se utilizan los procesos deductivos cuando la ciencia ha sido formalizada en términos matemáticas.

- Área de Matemáticas se basa en la «habilidad para abstraer, deducir y simbolizar las propiedades formales de los actos de contar y medir».
- Área de Artes y Literatura requiere una situación completamente libre para explorar y crear producciones artísticas.

La LOGSE nos hablará de que «el objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar a los niños y a las niñas, a los jóvenes de uno y otro sexo, una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad y así construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma. Tal formación plena ha de ir dirigida al desarrollo de su capacidad para ejercer de manera crítica y en una sociedad axiológicamente plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad» (LOGSE, preámbulo, 2 párrafo.)

Existe un área que ha dado grandes problemas por los conflictos precedentes, muchos teóricos no aceptan que la dimensión religiosa⁴ sea ni un área de experiencia, ni área de expresión. Se considera la creencia como «opinión cultural» y se considera como contenido cultural. La presión histórica, social, jurídica exige en muchos sistemas educativos el «área religiosa», pero muchos teóricos educativos no están de acuerdo.

Falta una teorización curricular sobre las dimensiones a educar en el hombre. El ser humano tiene diversas dimensiones a educar y la educación «integral» o «plena» como se llama en la LOGSE, es un fin educativo en las democracias occidentales. Tendremos que buscar soluciones curriculares y pedagógicas, independientemente de las dificultades jurídicas, sociales, políticas o históricas.

4. ¿QUIÉN DEBE ESTABLECER LOS CURRÍCULOS?

Este tema debería ocupar un artículo por sí mismo, pero me voy a atrever a hacer algunas consideraciones pedagógicas.

La utilidad educativa es la incorporación a la sociedad. El aprendizaje de un objeto intelectual para quedar oculto, nos parece un absurdo y un gasto superfluo. La finalidad social se configura como finalidad última del currículo. El desarrollo personal si no tiene un fin de mejorar para ser mejores, nos parece un perfeccionismo elitista y caprichoso.

Las sociedades y el Poder (Bell), reclaman así nuestra atención. Dependiendo de si la sociedad ha sido nómada, agrícola, preindustrial, industrial, Postindustrial.

⁴ En España, el curriculum de la ERE(educación religiosa escolar, católica) se ha presentado como anexo a la Ley. Las dificultades de esta asignatura en la escuela ha sido la razón por la que no se incorporó en el cuerpo propio de la ley.

Hasta las sociedades preindustriales, al no estar sistematizados los reconocimientos sociales, la educación era instrumental básicamente, la finalidad era la capacitación de personas para un oficio. El esquema aprendiz-maestro, ocupaba todos los estamentos y dimensiones sociales, desde los escribas reales hasta los estamentos artesanales. Persona que aprende algo para dedicarse a algo.

Es a partir de las sociedades industriales donde la capitalización de capital, la necesidad de una seguridad estatal, la alta formación de los técnicos, genera unos nuevos sistemas educativos, entre ellos la Formación Profesional y la especialización Universitaria.

En las sociedades postindustriales, la Información alcanza su más alto grado como valor humano, para ello se necesita una red comunicativa y segura, un desarrollo técnico impensado y sobre todo una actitud de querer comunicarse por parte de los intervinientes. Cosas tan básicas que han cambiado la percepción del mundo.

Hemos pasado de valorar:

las cosas (nómada),

las cosas producidas (agrícola),

las cosas producidas y elaboradas (pre- industrial),

las cosas producidas y elaboradas para todos (industrial),

la información de donde están las cosas producidas y elaboradas para todos (post- industrial).

Para lograr las cosas, se ha necesitado pasar por sociedades tribales, ciudades estado, zonas de poder militar, sociedades estatalizadas, sociedades democráticas. Y el currículo, también ha ido adaptándose a estas diversas situaciones socio-económicas.

Siguiendo la tesis de Bell, no es disparatado ver una relación de la evolución económica con la evolución de los medios técnicos y medios sociales que van parejos. Sobre todo los medios educativos.

El poder como medio social, se ha expresado por la finalidad de sus objetivos. El jefe de la tribu, como garante de la seguridad del clan, como relación no razonada, ni racional, sino como «ley del gusto del rey» (es bueno lo que le gusta al rey, es malo lo que le disgusta al rey). Pasamos a una sociedad que deben pactarse las normas mínimas de convivencia. El derecho romano para una sociedad «agrícola», o la Thora para la religiosa. Hasta que no se llega a la sociedad pre-industrial y burguesa, en donde la acumulación del capital no es suficiente, se necesita también la «complejidad de especialistas»; o en la misma sociedad industrial en donde la necesidad de la especialización y la profesionalización genera un gran bienestar social, no se ha llegado a un mínimo consenso democrático.

La sociedad actual no sólo necesita enormes capitales, que los estados no pueden aportar, también se necesita un sistema ecológico, en donde todo afecta a todo, un sistema de información y prospectiva que generará una sociedad más igual en los derechos humanos, pero también una enorme distancia entre los que tienen un enorme potencial informativo y económico y aquellos que lo usan y lo pagan.

El currículo se ha ido estableciendo de forma diversa, los brujos-maestros especialistas, los jefes del clan, el rey, el congreso.

¿Quién establece, qué es un currículo?, ¿cuáles son sus funciones?, ¿qué áreas y dimensiones debe recoger?, ¿con qué se paga el Sistema? La respuesta quizás sería el consenso entre especialistas en educación y las fuerzas políticas y sociales.

Especialistas en educación.

- a) Especialistas en programas educativos, para establecer el macro diseño escolar como pedagogos, psicólogos, sociólogos.
- b) Especialistas epistemológicos de cada ciencia: para determinar los contenidos y su secuenciación escolar, como catedráticos universitarios y colaboradores.

Consensuar unos contenidos curriculares.

- c) Especialistas en didáctica y evaluación para determinar la metodología y su evaluación como psicólogos, pedagogos.
- d) Especialistas en Antropología y Teóricos escolares, junto con filósofos sociales para orientar sobre los fundamentos filosóficos de cada sistema educativo.

Fuerzas Políticas y Sociales.

- e) Consenso del Congreso sobre los mínimos educativos. El cómo lograrlos y que parte del presupuesto estatal o autonómico estará disponible.
- f) Consenso entre las diversas instituciones que influyen en la sociedad y requieren una educación. Sistema Universitario, que pide nuevos estudiantes. Sistema Laboral y sindical, que requiere nuevos trabajadores. Sistemas Culturales, Sociales y Religiosos, que requieren unos derechos éticos y cívicos. Sistemas Económicos, que requieren una seguridad de inversión, una imagen y unos beneficios. Sistemas mediáticos que buscan un espacio en la atención del consumidor.

Cómo lograr este consenso, creo que es una tarea política. Hacer un diseño político de un Programa Educativo, que debe estar continuamente en evolución y que está consensuado y negociado por todos los partidos políticos y las fuerzas sociales más significativas, respetando los derechos de las minorías y derechos humanos.

Es posible que esto que estoy diciendo se esté haciendo ya, y que el problema, no sea en la actitud política sino en los mismos científicos, que no estamos de acuerdo ni siquiera en la misma terminología científica o en los mismos modelos más apropiados para cada intervención. Es posible que el problema sea una cuestión ética previa y un confiar en la otra institución.

Necesidad de actitudes éticas para solucionar este problema

- 1) **Aceptación** de que la realidad es interpretada como plural y diversa.
- 2) **Aceptación** del fracaso en la negociación como parte del respeto a la diversidad y pluralidad de las instituciones, buscando nuevas vías que respeten los diversos intereses y proyectos.
- 3) **Acogida** de la diversidad, en los senos sociales, como lugar común de diálogo.
- 4) **Creatividad** para crear áreas transversales y específicas, respetando la diversidad de contenidos y de metodologías en las áreas pectadas
- 5) **Confianza** en la buena voluntad de las otras instituciones, distinguiendo el factor humano de error, de los compromisos negociados.
- 6) **Deseo** de mejorar nuestra sociedad, creyendo en un «mejor».
- 7) **Diálogo** entre la enorme diversidad de estamentos, intereses, instituciones sociales, cívicas, políticas, económicas, administrativas, religiosas. Diálogo que debe utilizar los mecanismos de negociación democrática y asunción ética de los compromisos.

A modo de conclusión me gustaría invitar a la reflexión de la necesidad de un compromiso ético en el actual sistema educativo. Necesitamos un consenso europeo en el tema de la educación. El nuevo siglo nos conducirá a necesidades más humanas y más globales y los educadores nos tendremos que preguntar continuamente por nuestras herramientas técnicas e intelectuales, pero sobre todo nos tendremos que plantear qué queremos aportar a la nueva sociedad y cómo va a ser nuestra relación de calidad con ella.

BIBLIOGRAFÍA.

- AAVV.(1988). «Diccionario de las ciencias de la educación». Aula Santillana.
- ALVAREZ, Antonio (1965) «Enciclopedia Tercer Grado». Madrid. EDAF.
- APPLE, M. (1989) «Ideología y currículo». Madrid. Akal.
- CAVALLI-SFORZA, L (1992). «Genes, pueblos y lenguas». Investigación y Ciencia (184).
- COLL, C. (1987) «Psicología y curriculum». Barcelona. Laia.

- COMENIUS. (1632) «*Didáctica Magna*». Madrid. Akal.
- ELGENMANN, J (1981) «*El desarrollo secuencial del curriculum*». Madrid. ANAYA.
- GALTON, M. y MOON, B (1986) «*Cambiar la escuela, cambiar el curriculum*». Barcelona. Martínez Roca.
- GIMENO S.J (1988) «*El curriculum, una reflexión sobre la práctica*». Madrid. Morata.
- GOODSON, I.F (1995) «*Historia del curriculum*». Barcelona. Pomares-corredor.
- HERNÁNDEZ, F y VENTURA. M (1992) «*La organización del curriculum por proyectos de trabajo*». Barcelona. Ed. Grao.
- JOHNSON, H.T. (1987) «*Curriculum y educación*». Barcelona. Paidós.
- KEMMIS, S (1988) «*El curriculum mas allá de la teoría de la reproducción*». Madrid. Morata.
- LUNDGREN, U.P (1992) «*Teoría del curriculum y escolarización*». Madrid. Morata.
- MAURI, T (1990) «*El curriculum en el centro educativo*». Barcelona. ICE.
- MEC. (1989). «*Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*». Madrid. MEC.
- MILLAN, Fernando. (1983). «*La Revolución Laica*». Valencia. Ed. Fernando Torres.
- POSNER, G (1987) «*Course Design: A guide to curriculum developmente for teachers*». Nueva York. Logman.
- STENHOUSE, L (1985) «*Investigación y desarrollo del curriculum*». Madrid. Morata.
- VYGOTSKY, L (1984) «*Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*». Buenos Aires. La Pléyade.
- ZABALZA, M. A (1987) «*Diseño y desarrollo curricular*». Madrid. Narcea.
- WHEELER, D.K. (1976) «*El desarrollo del curriculum escolar*». Madrid. Santillana.