

# Una aplicación de las fuentes del curriculum en la toma de decisiones sobre un aspecto concreto

Primitivo Sánchez Delgado  
Profesor de la Universidad Complutense de Madrid

Como ejemplo de la repercusión de los fundamentos teóricos sobre la práctica diaria en la escuela, vamos a describir a continuación de modo esquemático, cómo nos ayudan las fuentes del curriculum a tomar decisiones en una cuestión concreta de historia: la cronología.

Tomamos este tema como ejemplo por ser uno de los elementos básicos de la historia, pues como afirmaba **Marc Bloch** (1988) «*el tiempo de la historia, realidad concreta y viva abandonada a su impulso irreversible, es el plasma mismo en que se bañan los fenómenos y algo así como el lugar de su inteligibilidad*» (p. 26). Además todas las tendencias historiográficas coinciden en la importancia del tiempo, y en consecuencia de la cronología, para la historia, aunque como veremos se concibe, se interpreta y se aplica de modos diversos.

## FUENTE SOCIOLÓGICA

Aporta orientaciones sobre los aspectos culturales que los alumnos y alumnas deberían asimilar para participar activamente en el desarrollo de la sociedad en que están inmersos. En nuestro ejemplo, para vivir en sociedad es necesario conocerla. Para conocerla es necesario conocer la historia, porque esta sociedad es un producto histórico. La historia se desarrolla en el tiempo y, en consecuencia, la cronología es un aspecto fundamental. En nuestra sociedad actual parece necesario dominar mínimamente el concepto de tiempo para comprender los fenómenos sociales, económicos, culturales, políticos, de mentalidad, etc. y sus implicaciones.

### • Opciones:

- **Reproductora:** Defendería la integración y aceptación pasiva y sumisa de la estructura social dominante, aunque en múltiples ocasiones lo oculta bajo fórmulas como «conseguir individuos bien adaptados», «preparar para obtener éxito en la sociedad», «saber estar en el lugar que a cada uno le corresponde», etc.

**Paul Willis** (1992) señala, comentando los planteamientos de **Bourdieu y Passeron:**

Un campo coherente de reglas y de conjuntos de relaciones, que se proclama a sí mismo como separado y objetivo, dignifica y convierte en “oficial” a una cultura que es en realidad propiedad de las clases dominantes. Así pues, conforme ascendemos en el sistema educativo, más damos por «pre-supuesta» esta cultura. Esta es la cultura que

se exige para el éxito, la que luego se proclama como legítima y objetiva. En este marco, a los estudiantes de la clase trabajadora se los «descarta» no porque pertenezcan a esa clase, sino porque no poseen las habilidades objetivas ni el lenguaje que se requiere para el éxito (pp. 440-441).

Respecto a la cronología, esa cultura se refleja, por ejemplo, en periodizar la historia atendiendo a los «grandes hechos» (guerras, invasiones, conquistas...), o a grandes «héroes» (reyes, generales, dictadores, emperadores...) y en la exigencia a los alumnos y alumnas de memorizar fechas sin comprensión de la complejidad y arbitrariedad de esa periodización del tiempo, que se presenta como la única periodización «científica», o incluso «natural».

- **Crítica:** Defendería la participación crítica en la sociedad actual, integrarse de un modo participativo y con disposición para transformar los aspectos negativos. Respecto a la cronología, la periodización puede establecerse, por ejemplo, atendiendo a la situación de la mayoría de la población en cada momento, a las grandes transformaciones sociales, a la evolución de la situación de las masas supuestamente sin historia... El profesorado deberá ocuparse más de la comprensión del tiempo histórico, que de la memorización de fechas y de desvelar con respecto a qué criterios e intereses se realiza una periodización u otra.

## FUENTE EPISTEMOLÓGICA

Ofrece orientaciones sobre la selección de conocimientos relevantes integrados en una estructura de relaciones a partir del análisis de la estructura interna de cada disciplina. En nuestro ejemplo, todos los historiadores coinciden en la relevancia del tiempo como concepto básico de la historia, aunque con concepciones teóricas y prácticas tanto en investigación como en enseñanza bastante dispares.

### • Opciones:

- **Historia narrativa tradicional** (positivista, historizante, factual, etc): lo importante es conocer, establecer y narrar los hechos y, por tanto, en el aprendizaje escolar del tiempo histórico, memorizar un número de fechas, variable dependiendo del profesor, para situar aquellos en la secuencia cronológica lineal, única «explicación» que la historia puede realizar para esta concepción.

**Langlois y Seignobos** (1992), máximos representantes de la escuela metódica, afirmaban que las monografías deben someterse a una serie de reglas, entre ellas: « 2º il faut suivre, autant que possible, l'ordre chronologique, ...» (pp. 245-246).

**Lucien Febvre** (1986), caricaturizaba así el traslado de este planteamiento a la enseñanza de la Historia del Arte:

¿Y los títulos y las fechas? Ya tenemos también a Courbet (sic) tratado de la misma manera que la máquina de vapor. Títulos, telas y fechas, fechas, telas y títulos. Mañana, el joven Durand, de Mende, que jamás vio un Courbet (ni tampoco un recalentador Farcot) y el joven Dupont, de Béziers, que está bien dotado para la historia (dotado de una memoria caballuna, se defiende mal en francés, en filosofía, en latín, en griego y ni se aclara en matemáticas, lo que irremediablemente le consagra a Clio, ese ganapán de quien nadie quiere saber nada), futuros «historiadores» ambos, leerán, releerán,

repetirán en voz alta con furioso celo esos ocho títulos y esas ocho fechas; «et le sçauront si bien que, au coupelaud, le rendront par cueur, à revers». Perfección gargantuesca. Pero el joven Martin, de Castelnaudary, más astuto, se dedicará, quizás, a aprender en otro libro algunos títulos y algunas fechas suplementarias (p. 154).

- **Historia explicativa** (total) (social, económica, de mentalidades como la propugnada por la escuela de Annales o la historiografía marxista): lo importante es comprender el pasado para conocer el presente. La cronología es fundamental, pero no la memorización de fechas, sino la comprensión de los aspectos temporales: duración, orden, sucesión causal, continuidad, cambio, simultaneidad, convencionalidad, distintos tiempos y ritmos de cambio, etc.

**José Luís Martín** (1978) escribe:

Se ha llegado al convencimiento de que los factores políticos, económicos, sociales, culturales, religiosos y de mentalidad no son elementos diferenciables entre sí y analizables por separado, sino partes de un todo que es preciso estudiar en su conjunto. (...)

Al tener en cuenta factores tan diversos, cuya evolución no se produce al mismo ritmo ni simultáneamente en todas las zonas europeas, resulta imposible fijar una fecha concreta para el comienzo o final de una época; en ningún momento se da un corte tajante, sino una evolución, un cambio continuo que hace difícil la división de la historia en períodos claramente definidos. (p. 8).

**Marc Bloch** (1988) se pregunta:

¿En qué fecha fijar la aparición del capitalismo, no del de una época determinada, sino del capitalismo en sí, del capitalismo con una C mayúscula? ¿En la Italia del siglo XII? ¿En el Flandes del siglo XIII? ¿En el tiempo de los Fúcar y de la bolsa de Amberes? ¿En el siglo XVIII, tal vez en el XIX? Tenemos tantas actas de nacimiento como historiadores. Casi tan numerosos en verdad como los de esa burguesía cuya llegada al poder festejan los manuales escolares, según los períodos sucesivamente propuestos a la meditación de nuestros niños, ya bajo el reinado de Felipe el Hermoso, ya en tiempos de Luis XIV, a menos que sea en 1789 o en 1839... Tal vez, después de todo, no se trate exactamente de la misma burguesía. Del mismo modo que no se trata del mismo capitalismo (Bloch, 1988, p.135).

## FUENTE PSICOLÓGICA

La aportación de la fuente psicológica al diseño curricular se centra en las características y necesidades de los alumnos y alumnas. Las teorías del aprendizaje y el análisis de los procesos evolutivos en su desarrollo orientan sobre las posibilidades de aprendizaje y los modos de realizarlo. Opciones:

- **Conductismo: Pinillos** (1983) afirma: «El supuesto radical de toda teoría asociacionista es, desde luego, asumir que todo aprendizaje se reduce a la formación de hábitos por asociación de elementos, psíquicos o conductuales, previamente inconexos» (p. 373). Dentro de esta concepción del aprendizaje, la mayoría afirman que lo que se asocia son estímulos (E) y respuestas (R). En cuanto al modo en que se produce el aprendizaje, Pinillos (1983)

dice: «La mayoría de los psicólogos asociacionistas creen (...) que el fortalecimiento de la asociación entre un E y una R depende del número de veces que ocurren conjuntamente ley de la repetición-contigüidad y de la satisfacción motivacional que ello acarrea: ley del refuerzo» (p. 373). Lo que aquí más nos interesa es que en la práctica defienden que el conocimiento se acumula y, en consecuencia, lo importante es buscar las técnicas adecuadas para que el alumno aprenda la mayor cantidad de cosas posibles, dosificándolas adecuadamente, repitiéndolas y empleando refuerzos, que constituyen una motivación extrínseca.

Para al tema que aquí nos ocupa, la cronología en la enseñanza-aprendizaje de la historia, todo se reduciría a buscar las técnicas más adecuadas para la memorización de fechas asociadas a acontecimientos. Así, en la práctica educativa se utilizaría la repetición, las reglas mnemotécnicas, los concursos, las técnicas de reforzamiento, etc.

- **Constructivismo:** Defiende que el conocimiento no se acumula, sino que se construye por integración significativa de nuevos conocimientos en las estructuras previas que posee el sujeto aprendiz. Lo importante para el constructivismo es el proceso de aprendizaje y la comprensión del problema. Para que se produzca aprendizaje significativo es necesario que exista motivación intrínseca del sujeto, significatividad lógica de los contenidos de la materia y significatividad psicológica que vendría dada por la adecuación de los contenidos de la materia al nivel de desarrollo del alumno para que pueda integrarla progresivamente en sus ideas previas.

En el caso de la cronología, debemos tener en cuenta que la lógica temporal de la historia es progresiva, pero la del alumnado es regresiva (las ideas previas de los alumnos y alumnas pertenecen a su tiempo personal, familiar, etc.). Habrá, pues, que partir de esas ideas previas para que el alumnado consiga acceder a la comprensión de la complejidad del tiempo histórico, que integra muy diversos aspectos, como hemos indicado, a través de diferenciaciones progresivas y reconciliaciones integradoras.

## FUENTE PEDAGÓGICA

Integra las aportaciones de las demás fuentes con las aportaciones teóricas, la investigación didáctica y la experiencia educativa desarrollada en la práctica docente. Una de las prescripciones más importantes de la fuente pedagógica es la necesidad de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la adecuación en su desarrollo y puesta en práctica a las necesidades del alumnado para avanzar hacia una formación integral.

### • Opciones:

- **Tecnológica:** Con raíces en la psicología conductista y la planificación empresarial, considera la educación como un proceso técnico.

Desde esta opción habría que planificar los refuerzos y las actividades para que el alumnado aprenda la mayor cantidad de información posible. En nuestro ejemplo, fechas asociadas a acontecimientos. Tal como se ha desarrollado en la práctica educativa, el mismo programa, es decir, los mismos refuerzos y las mismas actividades sirven para todos los alumnos que deben asimilar el mismo tipo de información, pues la planificación se ha hecho previamente por expertos y se presenta cerrada para que los profesores se limiten a aplicarla.

- **Práctica o interpretativa:** Subraya las interpretaciones subjetivas de los practicantes de la educación. Según Carr y Kemmis (1988) «la teoría social interpretativa logra influir en la práctica, al afectar a las maneras en que los practicantes individuales se entienden a sí mismos y a su situación» (p. 105).

En esta línea habría que partir del tiempo personal del alumnado y avanzar hacia atrás para enlazar con el tiempo histórico, como uno de los modos adecuados para acceder a una comprensión de los conceptos temporales que permita su aplicación en la resolución de problemas históricos y contribuya a conseguir el mayor desarrollo individual posible.

- **Sociocrítica:** Pone de relieve la acción y el compromiso social de la educación.

Una ciencia social crítica es, para Habermas, un proceso social que combina la colaboración en el proceso de la crítica con la voluntad política de actuar para superar las contradicciones de la acción social y de las instituciones sociales en cuanto a su racionalidad y justicia. La ciencia social crítica será, pues, aquella que yendo más allá de la crítica aborde la praxis crítica; esto es, una forma de práctica en la que la «ilustración» de los agentes tenga su consecuencia directa en una acción social transformada (Carr y Kemmis, 1988, p. 157).

**Freire** (1973), señala sobre la historia precisamente:

El hecho histórico no puede simplemente narrarse, con este gusto, excesivo, por el pormenor de las fechas, reducido así a algo estático, que se pone en el calendario, que lo fija.

Si no es posible dejar de hablar de lo que pasó, o de cómo pasó -y nadie puede afirmar que no quede algo, que aún pueda ser descubierto-, es necesario problematizar, el hecho mismo, al educando. Es necesario que él reflexione sobre el por qué del hecho, sobre sus conexiones con otros hechos,, en el contexto global en que se dio.

Se podría decir que esta es la tarea propia de un profesor de Historia, la de situar, en la totalidad, la «parcialidad» de un hecho histórico. Pero su tarea primordial no es ésta, sino la de, problematizando a sus alumnos, posibilitarlos para ejercitarse en el pensar crítico, obteniendo sus propias interpretaciones del por qué de los hechos (pp. 58-59).

Desde esta opción sería necesario realizar un análisis crítico y colectivo de las implicaciones sociales, ideológicas, culturales, etc. de las distintas concepciones temporales y periodizaciones cronológicas con el fin de que el grupo avance hacia su emancipación social.

Tanto en la opción práctica como en la sociocrítica es necesario entrar en una dinámica de investigación-acción, de reflexión sobre la práctica por parte de los profesores y profesoras, con la finalidad de buscar los caminos más adecuados para ayudar al alumnado a acceder a la comprensión del tiempo histórico de forma que le sirva para comprender los procesos históricos, el pasado y el presente, a fin de que como afirma Luc (1985) «los niños puedan “hacer historia” y no solo oírla. Lo que probablemente permitiría a los adultos hacer su historia en vez de limitarse a contemplarla» (p. 146).

Somos conscientes de que la aplicación de la teoría a la toma de decisiones en la práctica educativa es una cuestión compleja, a pesar de que aquí la hayamos simplificado, dando la impresión de una cierta aplicación mecánica, en pro de la claridad, aunque esté bastante alejada de nuestro pensamiento. Por la misma razón las opciones aparecen casi en términos

de blanco y negro, aunque somos conscientes de que la realidad es una amplia gama de grises.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **BLOCH, M.** (1988) Introducción a la historia. México: F.C.E.
- **BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C.** (1977) La reproducción. Barcelona: Laia.
- **CARR, W. y KEMMIS, S.** (1988) Teoría crítica de la enseñanza. la investigación acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.
- **FEBVRE, L.** (1986) Combates por la historia. Barcelona: Ariel.
- **FREIRE, P.** (1973) ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Buenos Aires: Siglo XXI.
- **LANGLOIS, CH.·V. et SEIGNOBOS, CH.** (1992) Introduction aux études historiques. Paris: Kimé.
- **LUC, J. N.** (1985) La enseñanza de la historia a través del medio. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- **MARTÍN, J. L.** (1978) La Península en la Edad Media. Barcelona: Teide.
- **PINILLOS, J. L.** (1983) Principios de psicología. Madrid: Alianza.
- **WILLIS, Paul** (1993) "Producción cultural no es lo mismo que reproducción cultural, que a su vez no es lo mismo que reproducción social, que tampoco es lo mismo que reproducción". En Velasco, M. H., García, F. J. y Díaz, A. (Eds.) Lecturas de antropología para educadores. Madrid: Trotta.