

TRANSNATIONAL PERSPECTIVES ON CURRICULUM HISTORY

Por GARY McCULLOCH, IVOR GOODSON Y MARIANO GONZÁLEZ-DELGADO (eds.). Oxford/
New York: Routledge, 2020, 231 páginas. ISBN: 978-1-138-60478-0

En el libro *Transnational perspectives on curriculum history* se conjugan la Historia de la Educación, la Historia del Currículo y la perspectiva transnacional de la circulación y recepción de ideas. El tema del currículo es el eje vertebral de sus once capítulos, por lo cual, su lectura es una buena oportunidad para tener un panorama actual sobre los estudios de este campo desde su surgimiento en las décadas del 60 y del 70.

En la introducción se propone un recorrido sintético por los puntos centrales de las «nuevas perspectivas» surgidas desde la década del 70 (p. 1) con un currículo que comenzaba a ser considerado como una construcción, producto de la intervención y las disputas entre distintas fuerzas sociales. Los autores abordan luego el proceso de internacionalización en las décadas del 80 y del 90 cuando se abrió la perspectiva comparada, se incluyeron «otros» espacios y «otros» grupos sociales que también «configuraron la realidad del conocimiento enseñando en los salones de clase» (p. 2) hasta llegar a las investigaciones actuales con las historias y las biografías de los maestros/as como mediadores de la cultura escolar en la construcción social del currículo, que reflejan las nuevas perspectivas teóricas, tales como el «giro visual» o incluso el «giro transnacional», en el cual podría ubicarse a este volumen.

El primer capítulo del libro, a cargo de Ivor Goodson (*From mystification to markets. The evolution of curriculum history and life history*), presenta un recorrido histórico de los estudios sobre el currículo, campo en el cual Goodson es un actor protagónico. A partir de su propio recorrido intelectual, el autor señala algunos puntos centrales en el desarrollo de la historia del currículo. Recupera el clima de los debates

de los años 60 y 70, signados por las teorías de la reproducción social y las discusiones en torno al grado de autonomía de los actores en relación a las estructuras y las herencias. Para el investigador, estos debates, con una filiación en el mundo de la sociología, era necesario complementarlos con la perspectiva histórica, cuestión que fundamenta el surgimiento de los estudios de la Historia del Currículum y del conocimiento escolar.

A partir de la década del 90 la globalización neoliberal hizo necesaria una mirada de lo transnacional para comprender los procesos de cambio que ocurrían en las políticas curriculares de los países, en una etapa en donde también adquirieron relevancia las voces de los docentes, su trabajo, sus biografías y sus carreras profesionales, aunque sin perder de vista lo colectivo. Las biografías y las historias de vida pasaron a ser insumos centrales de las investigaciones sobre el currículum, en un abordaje interdisciplinario con la etnografía.

En síntesis, este primer capítulo ofrece un panorama sintético de los estudios sobre el currículum en Europa y los Estados Unidos, haciendo énfasis en los diálogos internos de la propia disciplina y con otras disciplinas como la filosofía, los estudios culturales y la etnografía.

Otro capítulo de esta compilación que se puede pensar en sintonía con el de Goodson es el número 8, *Curriculum history research in mainland China and Taiwan: Its status and prospect*, pues comparte con él una reflexión desde una mirada que podría denominarse como historiográfica. Escrito por Caixia Peng, es un recorrido comparativo por los estudios de historia del currículum en China continental y en Taiwán en relación con el desarrollo de la disciplina en Occidente. Lo interesante es que no solamente aporta una mirada sobre lo local, sino que desde lo local se piensa la historia del currículum occidental. De esta manera, la autora plantea una visión en la que el campo de estudios del currículum de China y Taiwán mira a Occidente, pero no desde una posición de subordinación, sino «intentando establecer el campo de la historia del currículum con características chinas» (p. 153).

Desde un agudo análisis, la autora plantea que uno de los problemas centrales pasa por el hecho de que muchos investigadores poseen antecedentes en los estudios sobre el currículum, pero carecen de

experiencia en estudios de Historia. También señala que China careció de un proceso de autonomía del campo, motivo por el cual estos estudios siguen estando dentro de la Historia de la Educación. Para Peng, es necesario profundizar el paulatino proceso de renovación metodológica, como por ejemplo en Taiwán, donde las historias de vida o la historia oral renovaron «la especulación teórica y el método comparativo» (p. 156). Por otro lado, el trabajo es fuertemente crítico respecto del campo de la Historia de la Educación de China, que es caracterizado como estructurado, sin ideas nuevas y falta de desarrollos metodológicos.

En síntesis, para Peng falta exploración y reflexión metodológica en la investigación histórico educativa, lo que provoca un dilema de mecanización, desorden y simplificación en los estudios del currículum, por lo cual, «la tarea más urgente es la de construir una metodología científica, sistemática y orgánica de investigación en historia del currículum en China» (p. 157).

Otro posible eje lo conforman los capítulos tres, cinco, siete y once, en los cuales se muestran las transformaciones en el currículum y el gobierno escolar como producto del surgimiento de los organismos internacionales y del proceso de globalización neoliberal, en cuatro casos nacionales en la segunda mitad del siglo XX.

Como señalan Goodson y Mikser, autores del capítulo tres (*Narratives of education and curriculum transition in the former socialist European countries: the example of Estonia*), la perspectiva transnacional evita que se haga un excesivo énfasis tanto en las transmisiones jerárquicas como en las delimitaciones de los análisis a los Estados Nacionales.

Otro elemento para destacar de este capítulo son las miradas complementarias de las relaciones centro-periferia y de lo colonial: si desde lo transnacional se podría afirmar que las instituciones occidentales imponen formas de pensamiento y prácticas curriculares a los países, sean del tercer mundo o de la ex Unión Soviética, los autores plantean que en el caso que ellos estudian no se puede aplicar el esquema del colonialismo en términos de las relaciones centro-periferia. Lo que ellos sostienen es que «los docentes de los países occidentales no están menos oprimidos que aquellos de los países periféricos por las prácticas de gestión neoliberales» (p. 42).

Las reflexiones que deja este capítulo son por demás interesantes. La globalización neoliberal en los países de la ex Unión Soviética no fue igual que en el resto. Como ya se sabe, las políticas neoliberales implicaron para los países un doble proceso de descentralización y recentralización. Los Estados Nacionales, en el marco de estas políticas, guardaron para sí el monopolio de la iniciativa y del control del sistema. Esta situación era particular en los países que vivieron la dominación soviética como una forma de opresión centralista de los valores nacionales propios. En esos países, las políticas neoliberales se encontraron con una fuerte resistencia a la imposición de políticas a nivel central. Por eso, los autores proponen que, para poder incorporar las reformas neoliberales, fue necesaria una nueva «narrativa sistémica» para reinstaurar el control frente a la autonomía curricular de los docentes que se había dado en el marco de las luchas por la independencia nacional. Lo que los autores encuentran es que dicha narrativa sistémica necesitó acoplarse a las narrativas personales y profesionales individuales. En definitiva, subyace la idea de que la transición cultural es siempre lenta y difícil.

El tema de los Estados Nacionales y las relaciones centro-periferia también forma parte del capítulo siete (*Local versus national history of education: The case of Swedish school governance, 1950-1990*), escrito por Johan Prytz y Johanna Ringarp. El problema central que aborda este escrito pasa por pensar las relaciones entre lo nacional y lo local en Suecia. El trabajo aborda una periodización para la segunda mitad del siglo XX enfatizando los procesos de internacionalización, más intensos a medida que se acercaba el fin del siglo. Los autores proponen una mirada alternativa sobre la Historia de la Educación y la Teoría del Currículum en Suecia, ya que las visiones tradicionales otorgan, según ellos, un lugar predominante al Estado Nacional, cuestión que es relativizada cuando, como en este trabajo, se mira a la educación desde el punto de vista local y municipal.

En este caso, la mirada desde lo trans e internacional puede ser problemática porque, por ejemplo, los organismos internacionales sobredimensionaron el lugar de los Estados Nacionales en la aplicación de los programas de reforma como elemento de control. Por lo tanto, cuando se mira una política diseñada por un organismo internacional e implementada por el Estado Nacional, se puede tener la falsa percepción de que la aplicación de esa política fue homogénea, cuando en realidad,

desde lo local esa implementación tiene un carácter diferente, con mediaciones y apropiaciones que la adaptan y la modifican.

El capítulo cinco (*UNESCO mediation in Francoist curriculum policy: The case of educational television in Spain*), a cargo de Mariano González-Delgado y Tamar Groves, plantea una interesante lectura de las políticas curriculares españolas en el marco de las relaciones con la UNESCO. Así como en el caso de Suecia la caracterización sobre el Estado Nacional se complejiza al poner la mirada en las situaciones locales, el artículo de González-Delgado y Groves plantea también una conceptualización disruptiva sobre el rol del Estado Nacional español durante los últimos años de la dictadura de Franco, pero en este caso al poner el foco en sus vínculos con la UNESCO. Los autores advierten que, si lo transnacional abordó los procesos de colonización desde la perspectiva de las relaciones centro-periferia, la cuestión de la influencia de los organismos internacionales viene incrementando su presencia en el campo de la Historia de la Educación. La visión de un gobierno tradicionalista y conservador se pone en tensión a partir del análisis de los programas modernizadores promovidos por la UNESCO que tuvieron en la educación televisada una de sus más importantes expresiones, con la finalidad de combatir el analfabetismo.

En síntesis, más allá de la experiencia española, al establecer la dimensión transnacional como marco de análisis para la política curricular, surgen elementos que complejizan la perspectiva sobre la educación durante el franquismo y, por extensión, sobre este régimen político, que sin perder su carácter nacionalista, conservador y católico, logró articularse con las propuestas desarrollistas y modernizadoras promovidas por organismos e instituciones norteamericanas (universidades, Fundación Ford) e internacionales, como la UNESCO, la OCDE y el Banco Mundial.

El último trabajo que podría incluirse en esta propuesta de agrupamiento sobre internacionalización y organismos internacionales es el capítulo once (*The two faces of the same coin: National and individual refraction in curriculum policies in Portugal*) de Elsa Estrela. El capítulo analiza el rol de organismos como la OCDE en las políticas educativas portuguesas. Para Estrela, «comprender los procesos de cambios curriculares implica embarcarse en un camino que va desde el macronivel

(correspondiente con las propuestas políticas) hacia el micro nivel (los salones de clases)» (p. 216). Esto implica que son diversos los niveles en los que las políticas se reflejan, en el sentido de que ellas son producidas por actores diferentes y específicos que las reinterpretan y les otorgan nuevos significados, en un proceso de enriquecimiento y reconstrucción de esas políticas. Por otro lado, este proceso también muestra nuevas disputas, nuevas formas de resistencia y nuevos niveles de negociaciones, compromisos y conflicto.

Es en la capacidad de agencia de los docentes, algo en lo que pone el foco este capítulo, en donde se ve la necesidad de supervivencia y resistencia. Por eso, como señala la autora, los procesos de formación docente son fundamentales a la hora de realizar programas de reforma curricular.

Otro eje podría ser caracterizado como *recepciones, influencias y apropiaciones entre países*. El capítulo dos es una indagación, por demás interesante, acerca del proyecto de currículum de física de la Fundación Nuffield para la enseñanza de la ciencia entre 1962 y 1966 en el Reino Unido, el cual fue el primer proyecto de currículum a nivel nacional en ese país. El trabajo de Gary Mc Culloch aborda la dimensión transnacional del proyecto y el papel central que jugó su organizador, Eric Rogers. Un papel que se sostuvo en los vínculos transatlánticos del físico inglés. Para la década del 60, Rogers ya había forjado una trayectoria en el campo de la educación entre Estados Unidos y Gran Bretaña.

La mirada de McCulloch es innovadora, poniendo el foco en los vínculos transatlánticos de Rogers. De esta manera, se hacen evidentes los vínculos entre la renovación pedagógica de los años 30 y el proyecto curricular de los años 60, lo cual muestra también que el campo de los estudios sobre la Escuela Nueva sigue siendo prolífico y que requiere de nuevas miradas e indagaciones.

El capítulo 6, escrito por Mari Hiraoka, pone en relación la educación japonesa y la británica a partir de las Exposiciones Internacionales llevadas a cabo en Gran Bretaña a fines del siglo XIX y principios del XX. La participación de Japón en dichas exhibiciones permitía al país oriental mostrar uno de sus aspectos más modernos: la educación. El sistema educativo japonés, caracterizado por su centralización y por la importancia que otorgaba a la educación técnica, se convirtió en un

ejemplo que tomó la prensa británica en sus coberturas sobre las exposiciones.

Si bien no hubo una influencia directa del modelo japonés hacia el sistema educativo británico, el aporte de Hiraoka es el de mostrar cómo los flujos de circulación de ideas también pueden ir en sentido inverso, de la periferia hacia el centro, y esa recepción se puede rastrear en la opinión pública, en los medios de comunicación y en los intereses de los funcionarios encargados de las áreas de educación.

El capítulo 10, escrito por Diana Gonçalves Vidal, es también un trabajo que aborda la circulación de modelos pedagógicos entre dos países, en este caso entre Francia y Brasil. Con el título *The failure of a pedagogical innovation: Learning to write in Brazil and France at the end of the nineteenth century*, la autora desarrolla una metodología basada en la comparación entre las revistas pedagógicas de Francia y de Brasil en relación a la adopción del método taquigráfico.

Este método, surgido en Inglaterra y con intentos de aplicación en Francia y en Brasil, no tuvo éxito. Sin embargo, para Vidal, es una oportunidad para reflexionar acerca de las desigualdades entre las culturas escolares de esos dos países y de conocer elementos de la historia del currículum. Como afirma la autora, «la similitud entre los debates que circularon simultáneamente en Brasil y en Francia son un indicador del proceso paralelo de constitución de las prácticas de las escuelas primarias en ambos países» (p. 192). Es interesante destacar que se analiza una propuesta pedagógica que fracasó en dos países, por distintos motivos, relacionados con el contexto social y cultural de los últimos años del siglo XIX. Con un apartado dedicado a la fundamentación de la pertinencia del estudio de propuestas que no lograron imponerse en los sistemas educativos («el fracaso como objeto de la historia»), la autora abre un campo de posibilidades para las futuras indagaciones tanto en la Historia de la Educación como en la del Currículum.

Por último, para cerrar este sintético recorrido por los capítulos que componen este libro, se podría definir un tercer eje en el cual los elementos en común son, por un lado, el hecho de que se trata de dos trabajos en los que el foco está puesto en dos casos nacionales (Estados Unidos y Sudáfrica) y, por otro, que en ambos casos se aborda el problema del

currículum y la segregación social. Se trata de los capítulos 4 (*African American curriculum history: New possibilities and directions*, escrito por Lagarrett J. King, Alana D. Murray y Christine Woyshner) y 9 (*Transnational colonial entanglements: South African teacher education college curricula*, escrito por Linda Chisholm). Allí, a través de fuentes tales como los manuales de formación docente, los textos escolares y las revistas pedagógicas, se pone en evidencia cómo los sistemas educativos fueron (y son) parte de los procesos de discriminación y segregación social.

En síntesis, el libro *Transnational perspectives on curriculum history* constituye una obra colectiva de gran valor para los campos de la Historia del Currículum y la Historia de la Educación. La distribución geográfica de los aportes hace que la obra en sí misma encarne la idea de lo transnacional. Podría no ser de esta manera. Que el objeto sea lo transnacional, no necesariamente implica que la composición también lo sea. Perfectamente podría tratarse de una obra centrada en los países europeos y sus conexiones transnacionales. Sin embargo, aunque el predominio está puesto en los países de Europa por evidentes motivos (el libro, compilado por tres investigadores europeos, es un producto de las discusiones desarrolladas en el marco de la Asociación Británica de Investigación en Educación –BERA por sus siglas en inglés– en la Universidad de Sussex en 2017), en sus páginas están representados los países de cuatro de los cinco continentes. De esta manera, la presencia europea del Reino Unido, Estonia, España, Portugal, Francia y Suecia se complementa con Japón, Taiwán y China por Asia, con Sudáfrica por África, y con Brasil y Estados Unidos por América. En definitiva, un interesante variopinto de distintas realidades al que sin duda hay que seguir complementando desde los países no europeos, y especialmente de la parte del mundo no desarrollado.

Además, este amplio espacio geográfico está abordado a partir de un espectro temporal también extenso, ofreciendo un panorama que abarca desde mediados del siglo XIX hasta fines del siglo XX. Están representados desde los procesos de consolidación de los sistemas educativos nacionales, pasando por los procesos de internacionalización producto de la segunda post-guerra, hasta las épocas más actuales de implementación de reformas con el auge de los organismos internacionales y de los procesos de globalización posteriores a la caída del muro y la desintegración de la Unión Soviética. De esta manera se demuestra, como sostiene en su capítulo Mari Hiraoka, que «los aspectos transnacionales

de la educación no son un fenómeno reciente de la globalización» (p. 109). En efecto, la Historia de la Educación occidental estuvo tradicionalmente asociada a los procesos educativos nacionales, lo cual representa un sesgo en relación con las conexiones internacionales durante los procesos de conformación de los sistemas escolares.

La historiadora de la educación mexicana Eugenia Roldán Vera señala, en relación a la Historia de la Educación en su país, que si bien han sido desarrolladas perspectivas que miran ya no el Estado Nación sino a lo regional y lo local (la «deconstrucción hacia adentro»), «la deconstrucción de la nación “hacia afuera” es una tarea apenas explorada por los historiadores de la educación»,¹ una apreciación que seguramente puede hacerse extensiva a otros campos de otros países.

Quizás sea la permanencia de ese sesgo lo que muchas veces parece orientar una mirada de lo transnacional que está centrada en los procesos educativos de la segunda mitad del siglo XX, cuando comenzaron a gravitar cada vez más los organismos internacionales y sus recomendaciones para la educación.

Esto último se conecta estrechamente con el tema de los sistemas nacionales de educación formal, los cuales han sido una parte central de los campos de la Historia del Currículo y de la Historia de la Educación. Teniendo en cuenta el peso de esta impronta no es llamativo que la totalidad de los capítulos que componen este volumen se refieran, de alguna manera, a aspectos de la educación sistematizada en sistemas nacionales de educación. Incluso en los aportes en donde se abordan espacios no escolares, como en los capítulos que trabajan sobre las exposiciones internacionales, exhibiciones en donde tuvieron lugar intercambios sobre los modelos pedagógicos que se aplicaban en los sistemas formales.

Esta última cuestión implica (aun a riesgo de diluir el objeto de estudio en sentido estricto) por lo menos dos cosas: quedan por fuera de los análisis tanto los espacios educativos que fueron alternativos a los procesos formales (espacios que pueden ser de muy diversa índole, desde la

¹ Eugenia Roldán Vera, Eugenia, «Para “desnacionalizar” la historia de la educación: reflexiones en torno a la difusión mundial de la escuela lancasteriana en el primer tercio del siglo XIX», *Revista Mexicana de Historia de la Educación* 1, no. 2 (2013): 171-198 [173].

recreación no formal hasta la formación política, por nombrar solo dos entre las múltiples y diversas posibilidades) como la educación anterior a los procesos de sistematización nacional de la educación. Una obra implica necesariamente tomar decisiones y hacer recortes –no todos los temas pueden estar presentes–, lo cual es una razón más que adecuada para retomar en el futuro esta iniciativa y continuar con las investigaciones sobre los temas que aún están pendientes por ser indagados desde la Historia de la Educación y la Historia del Currículum.

Ignacio Frechtel
Universidad de Buenos Aires
ignaciofrechtel@gmail.com