
EL DISEÑO CURRICULAR COMO OBRA DISCURSIVA POÉTICA



JOSÉ SÁNCHEZ

Magíster en Educación mención Enseñanza de la Geografía
Universidad de Carabobo
josesanchezeducacion@gmail.com

Recibido: 05/10/2015

Aceptado: 17/05/2016

RESUMEN

El diseño curricular es una obra discursiva que imita y recrea la actividad educativa, siendo un mecanismo que hace eficiente la transmisión del acervo de conocimiento científico-técnico y cultural, a través de diseños curriculares que parten de las necesidades sociales, políticas, económicas, culturales, científicas e históricas; tanto mundiales como contextualizadas al país y a la región que se consideren. Esta actividad poética será abordada a partir de la fenomenológica hermenéutica con el propósito de mostrar la naturaleza ontológica de la relación mimesis-mythos en el seno de dicha actividad, reinscribiéndose la teoría del texto en la teoría de la acción, vinculándola a los actos del relatar y haciendo hincapié en la distancia que instaura el relato con respecto a la vivencia educativa.

Palabras clave: currículo, poética, hermenéutica, ontología, relato

THE CURRICULUM DESIGN AS A DISCURSIVE POETICS ABSTRACT

The curricular design is a discursive work that imitates and recreates the educational activity, being a mechanism that makes efficient the transfer of the collection of scientific-technical and cultural knowledge, through curricular designs that depart from the social, political, economic, cultural, Scientific and historical; Both global and contextualized to the country and the region that are considered. This poetic activity will be approached from the phenomenological hermeneutics with the purpose of showing the ontological nature of the relationship mimesis-mythos within this activity, reinscribing the theory of the text in the theory of action, linking it to the acts of reporting And emphasizing the distance that the narrative establishes with respect to the educative experience

Keywords: curriculum, poetics, hermeneutics, ontology, story



ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 10 N°19 .Julio-Diciembre 2016/ pp.454-460.

ISSN-e 2443-4442 , ISSN-p 1856-9153

El diseño curricular como obra discursiva poética

Sánchez José

Todo diseño curricular puede ser concebido como obra discursiva poética que imita y recrea las acciones educativas espontáneas, caracterizadas por la tendencia natural de todas las personas a aprender y a enseñar diariamente en la vida cotidiana, siendo un mecanismo que hace más eficiente la transmisión del acervo de conocimiento científico-técnico y cultural. Dicho discurso poético está vinculado a usos del lenguaje e implica una relación entre la experiencia temporal y la constitución de tramas, ya que todo diseño curricular da cuenta de las experiencias educativas mediante la construcción de tipologías narrativas. Con esto busco unificar la teoría narrativa, propuesta por Ricoeur (2004), y la teoría curricular concebida por Posner (2005).

Sin embargo, de todos los tipos de lenguajes empleados en el marco curricular solo el lenguaje cotidiano construye tramas. El uso de este lenguaje poético en el currículo implica un desarrollo del sentido mediante la estructura del “como” anclada a los modos de comprensión del Dasein. Esta comprensión previa y espontánea implica los a priori de la pertenencia al mundo antes que, a nosotros mismos, además de la prevalencia de la anticipación y pre-significación en el previo haber y previo entender de algo en cuanto algo, Heidegger (1982).

Esta estructura a priori de pertenencia llevado a la teoría curricular lo define como interpretación de los procesos educativos que ocurren de manera espontánea en la sociedad, introduciendo saberes

científicos-técnicos y culturales que, siendo sociales, no se aprenden en el sentido común anclado al lenguaje cotidiano. Sin embargo, dentro de la instancia curricular coexisten diversidad de usos del lenguaje, uno de esos usos es el poético, al cual está circunscrito el relato y que, en palabras de Ricoeur (1977), implica el ensamblaje de acciones cumplidas en una unidad inteligible que constituye tramas y viene de la mano de “un extraño mimo, que compone y crea aquello mismo que imita” (p. 64).

En este punto las carreras, profesiones y cursos, concretizados por los diseños curriculares representan un conjunto integrado y sistemático de saberes, culturales y científicos mostrados, de manera sintética, como alcances y secuencias o como auto-organización de saberes. Estos saberes científicos y especializados no se dan de manera espontánea en la vida cotidiana, justificando primero la existencia del currículo y segundo un trabajo de ensamblaje de las acciones, en este caso educativas, en una unidad inteligible que corresponde la “puesta en intriga”.

Esto implica, que el lenguaje científico, evidenciado en la síntesis, formalización y generalización de los saberes hilvanados a través del telos del diseño curricular, a medida que va concretándose se va, a la vez, contextualizando a las experiencias de docentes y estudiantes, a las circunstancias y, por tanto, a un lenguaje poético, que esclarece y puntualiza las experiencias educativas. Este proceso, para Ricoeur (2010) es producido por la mím-

sis en unión con el mûthos que presenta un doble carácter: por un lado, la sumisión a la realidad educativa, su carácter referencial y una sobre-elevación, que constituye su carácter creativo, ya que da cuenta de una restitución de lo humano y un desplazamiento hacia lo más alto y lo más grande; trayendo como consecuencia que la actividad curricular sea arte porque produce proyectos educativos de lo que debe ser el ser humano.

Sin embargo, para evidenciar esta relación entre mimesis-mythos en el seno de la actividad curricular es necesario realizar un análisis del discurso educativo, ya sea como actos del habla, diálogos o textos escritos. Por tanto, el currículo debe ser abordado desde el modelo del texto. Para Ricoeur (2010) el texto representa una unidad lingüística que sirve de parámetro para medir la capacidad de selección y composición del lenguaje cuando este se presenta a partir de la oración como instancia del discurso. En otras palabras, si se hace mención a los planes de estudio, malla curricular, programas analíticos, asignaturas, materias o unidades curriculares, corresponde a una variedad de documentos escritos que pueden ser abordados desde dos actitudes dialécticas que conforman a toda interpretación.

La primera actitud implica un abordaje estructural en función de las combinaciones del todo con las partes y de las partes con el todo. Con esta actitud explicativa, el diseño curricular es entendido como sistema encerrado en sí mismo que se transforma y que lo evidencian como alcance y secuencia,

esquemas de contenidos, estándares, ruta de estudio o experiencias planeadas. En cambio, si se desarrolla la actitud comprensiva previa a la explicación, el currículo representa el espacio en el que aparecen docentes, estudiantes, administrativos, obreros y autoridades políticas, con sus acciones heterogéneas, complementarias y contradictorias, que evidencian obstáculos, reconocimientos o limitaciones dadas en circunstancias que ninguno individualmente crea, pero que todos padecen, estas acciones tratadas a partir del modelo del texto son discursos que forman parte del mundo del texto conformado internamente por la pertinencia semántica y una función referencial hacia el mundo real.

Esta función referencial del texto hacia el mundo real se evidencia en los resultados de aprendizaje esperados y no esperados, en los medios educativos utilizados y en la comparación entre lo que se dice en los perfiles de ingreso y egreso del propio diseño curricular, y lo dado en la realidad, entendido ya sea como desarrollo de objetivos, indicadores de logro, estándares o competencias. Sin embargo, para comprender estas acciones heterogéneas dadas en lo cotidiano, los discursos escritos evidenciados en los fundamentos teóricos del currículo, en los programas analíticos, estándares esperados, y perfiles de ingreso y egreso, se muestran insuficientes, ya que representan una abstracción y generalización de segundo grado de lo que acontece en el marco curricular cotidiano.

Esto hace necesario transferir los actos del habla y

las conversaciones, de naturaleza intersubjetiva, a textos a los cuales se le sobreañadan leyes de composición poética, constituyéndose en relatos. Al hacer eso, la racionalización abstracta y explicativa estará arraigada en la comprensión curricular previa, que conlleva una relación apriorística entre ficción e historia referidos al trasfondo de la experiencia temporal. Entonces estos discursos educativos y acciones significativas, a través del vínculo mimético, anteriormente planteado, prefijan, configuran y transfiguran el actuar real educativo bajo la figura de la iniciativa. A partir de esto, la unificación dialéctica entre estas dos actitudes de explicar y comprender constituye la concreción del diseño curricular.

La cosmovisión ideal planteada por la UNESCO y que corresponde, en la planificación curricular, al nivel de concreción macro del currículo, terminan siendo relatos, en los actores implicados en el marco curricular, en la que se ensamblan acciones cumplidas a través de la imaginación y de los esquemas de inteligibilidad construidos por la ficción y la historia, y que están referidos a la experiencia vivencial. Esto puede verse, por ejemplo, en la propuesta institucional de Delors (1996) sobre los pilares de la educación que implican saber ser, conocer, hacer y convivir, evidenciándose un proyecto de educación para el futuro, que fue sistematizado por medio del pensamiento complejo; siendo una propuesta epistemológica que plantea re-articular los saberes científicos en ciclos activos de conocimientos mediante un espiral reflexi-

vo, en función de la teoría de la organización y auto-organización, sujetos a un principio de complejidad que tiene en la naturaleza su fundamentación ontológica. Morín (2009).

Dicha re-articulación de los saberes significa un cambio en el currículo disciplinar donde cada asignatura estaba compartimentada y separada de las otras, por un modelo basado en la integración de saberes mediante esferas de conocimientos que permitan interdisciplinariedad de la mano de cambios en la organización administrativa y política. Esta racionalidad implica la sustitución de la idea de objeto por la de sistema-entorno, en la que la realidad está conformada por una dinámica de orden-desorden-organización. De aquí deviene el hecho de que el ser humano sea, al mismo tiempo, especie-individuo-sociedad, es decir, un ser a la vez físico-biológico-psíquico-social e histórico que reflexiona sobre sí mismo y el mundo que lo rodea, Morín (2009).

Como consecuencia de dichos fundamentos epistemológicos, Morín (2000) propuso, en el marco de la educación del futuro, siete saberes, que implican primeramente conocimiento del conocimiento que hace énfasis en la enseñanza del error y de la ilusión, en la pertinencia del conocimiento científico, la condición humana, identidad terrenal, en enfrentar las incertidumbres, y, por último, en enseñar la comprensión y la ética del género humano. Desde entonces, estos saberes tratan de ser puntualizados y esclarecidos en el desarrollo de competencias, afectando todos los diseños cu-

riculares del mundo.

Todo esto significa un camino largo planteado desde la dimensión semántica y semiótica, la dimensión reflexiva y, por último, la existencial, manteniendo cerca los planteamientos exegéticos de la comprensión. Es por esto, que surge la pregunta, propuesta por Ricoeur (2008), “qué le ocurre a una epistemología de la interpretación cuando es aspirada por una ontología de la comprensión emergente del círculo interpretativo” (p.12), es decir, de ese desarrollo del sentido que implica los procedimientos de interpretación que se dan en la vida cotidiana y que se objetivan en la escritura y en la praxis social.

Marco ontológico y epistemológico

Las preguntas planteadas anteriormente, serán abordadas a través de los fundamentos ontológicos y epistemológicos correspondientes a la tradición fenomenológico hermenéutica con la cual se tematizará la acción educativa, comenzando desde el tratamiento de la hermenéutica como corriente filosófica en la que el currículo es tratado a través del modelo del texto hasta llegar a la razón práctica y a la acción educativa como discursos enmarcados en el micro currículo.

Desde el principio la filosofía hermenéutica ha tenido el propósito de fundamentar a las ciencias sociales por medio de las dimensiones: semántica, reflexiva y existencial, esto implica un consenso con la ontología de la comprensión, pero teniéndola como punto de llegada y no como punto de partida. En función de esto, las sucesivas etapas

que van desde lo semántico hasta la existencia constituyen las etapas de la exégesis, que permiten, por una parte, hacer un inventario de las expresiones simbólicas y su estructuración y, por otra, realizar una criteriología que arbitre a las hermenéuticas complementarias o rivales, estableciéndoles límites a sus pretensiones totalitarias (Ricoeur, 2008).

Este proyecto teórico descrito significa que la tradición hermenéutica fue injertada de manera tardía en la fenomenología de Husserl (2010), en lo que corresponde a la teoría de la significación y a la conciencia de sí mismo que constituye la vía cartesiana, sin embargo, la fenomenología hermenéutica no parte desde la epistemología sino desde la ontología de la comprensión, pero como punto de llegada. En esta ontología de la comprensión la exégesis está conformada por las etapas: semántica, reflexiva y existencial, representando una vía larga para llegar a la comprensión originaria del ser ahí, siendo ser interpretado a través de las expresiones de la vida que se objetivan en documentos escritos, acciones significativas y conversaciones, en las que se busca acortar la distancia cultural e histórica entre lo actual y lo pasado, entre lo extraño y lo propio, incorporando el sentido ajeno en el propio, esto implica que el yo pienso solo se obtiene perdiéndolo durante el proceso interpretativo (Ricoeur, 2008).

Para poder realizar el devenir exegético desde el sentido literal al sentido latente, en los documentos escritos, acciones significativas y conversacio-

nes, el modelo del texto, es el más adecuado, ya que representa una instancia intermedia entre sí mismo, es decir, lo narrado y la vivencia propiamente dicha, siendo conformados por la oración que representa la instancia del discurso, la unidad mínima provista de significado (Ricoeur, 2010). A pesar de esto, como se verá luego, el currículo puede ser transformado en textos que intercepten los actos del habla sustituyéndolos por los discursos escritos, siendo además interpretado de muchas maneras, como los indica Posner (2005), ya sea desde sus tipos, fundamentos teóricos, elementos y niveles de concreción, que nos habla del currículo como proyecto educativo planificado y valorado. Esto constituye el mundo del texto curricular producido por la ficción y en el cual, momentáneamente suspende su función referencial con la realidad hasta enfrentarse a esta, para continuarla y corresponderla, y al mismo tiempo, recomponerla y cambiarla.

Los actos del habla, las conversaciones y diálogos que se dan en un aula de clase y que proceden de la vida cotidiana se caracterizan por ser pragmáticos, aun estando dentro de la instancia curricular, los actores se orientan subjetivamente en estructuras invariantes de sentido que constituye el sentido común, dado en una relación de nosotros en el mundo y sobre el mundo. La tendencia a lo pragmático implica que lo cotidiano está a nuestro alcance real o potencial para cambiarlo o cederle el paso; en otras palabras, es a través de las acciones comprendidas mediante los motivos-para y moti-

vos-porqué, que prefiguran, en la primera etapa de la imitación o mimesis, las dimensiones de la acción.

Y luego, en una segunda etapa, de configuración en la que se da una ruptura que ensambla las acciones educativas cumplidas a partir del esquematismo basado en reglas, producido por la imaginación y está relacionado a los ámbitos de sentidos finitos o realidades múltiples, esta etapa intermedia de la configuración, redimensiona las acciones educativas reales cambiándolas, esto ocurre en la concreción de la planificación de aprendizajes. Todo este procedimiento de la imitación implica un antes y después de la acción educativa que trata de cumplir el telos del currículo y se evidencia en la puesta en intriga, al estructurar las acciones cumplidas. Esta narratividad está en los actores implicados en el desenvolvimiento de la carrera.

Conclusiones

En consecuencia, el diseño curricular como obra discursiva puede ser interpretado de manera instrumental, basado en la construcción de la malla curricular, redacción de objetivos, competencias, indicadores de logro, entre otros, en la que no hay claridad en los perfiles de ingreso y de egreso hasta visualizar su combinación en el todo del diseño curricular. También puede ser interpretado como vínculo de imitación de lo fijado en los documentos escritos hacia el actuar real, pero no se da una correspondencia exacta sino creativa entre los textos escritos y los diálogos y conversaciones en clases.

Entonces, hay una interpretación que transforma el texto escrito en relatos sometidos a la tradición educativa renovada por las interpretaciones de los actores que forman parte del proceso educativo, lo que implica que al texto se le sobre-añaden las leyes de composición poética, y, por tanto, están sometidos al análisis semántico, a la pertinencia y a una lógica de doble sentido, que, en última instancia, se aproxima hacia la existencia como comprensión originaria. A partir de lo anterior, las tramas educativas refieren a acciones fingidas o fraguadas a través de la unión de mimesis y fábula que ensamblan las acciones ya cumplidas, estas acciones ensambladas representan la unidad inteligible que reúne acontecimientos y hechos educativos, circunstancias, fines y medios, queridos y no queridos, representando, como se dijo, dos caras, por una parte, la ficción, implicando un laboratorio donde se crean las acciones y se ensamblan posibilidades a ser realizadas en tiempo presente y, por otra, lo que corresponde a las acciones ocurridas en tiempo pasado, realizadas por los actores educativas.

Referencias

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Venezuela: Santillana Ediciones UNESCO.
- Heidegger, M. (1982). *El ser y el tiempo*. México: FCE.
- Husserl, E. (2010). *La idea de la fenomenología*. España: Heder.
- Morín, E. (2009). *El método I, la naturaleza de la naturaleza*. Madrid: CÁTEDRA.
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas: UNESCO.
- Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*. México: Mc Graw Hill.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración I, configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo XXI editores.
- Ricoeur, P. (2008). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. México: FCE.

Ricoeur, P. (2008). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. México: FCE.