

RELACIÓN ENTRE LOS CURRÍCULOS CONCURRENTES Y EL MUNDO DE LA VIDA: UNA HERMENÉUTICA DEL CURRÍCULO



JOSÉ ROBERTO SÁNCHEZ

Magíster en Educación, mención Enseñanza de la Geografía. Participante del Doctorado en Educación
Universidad de Carabobo
josesanchezeducacion@gmail.com

Recibido: 02/02/2017

Aceptado: 17/05/2017

Resumen

El currículo es poético porque configura una concepción educativa que trata de transfigurar la realidad educativa y dicha concepción, que se traduce en perfiles profesionales, comienza siendo elementos ficticios que se unen dialécticamente a la estructura narrativa, pertenecientes tanto a docentes como estudiantes, los cuales forman parte del mundo de la vida. De aquí que sus relatos, durante el proceso de concreción del currículo, sirvan para evidenciar la sedimentación de los perfiles profesionales en sus vidas por medio de sus experiencias narradas, así como las interpretaciones que el docente hizo al leer el currículo oficial. Como consecuencia de lo anterior, los currículos concurrentes propuestos por Posner (1998) representan una crítica del currículo inmerso en un proceso de racionalización producido por el subsistema educativo. Al mismo tiempo, la racionalidad comunicativa permite, como derivado de los relatos, mostrar de manera racional los currículos concurrentes.

Palabras clave: hermenéutica, fenomenología, relato, mundo de la vida

CONCURRENT CURRICULA AND THE WORLD OF LIFE RELATIONSHIP: A HERMENEUTICS OF CURRICULUM

Abstract

The curriculum is poetic because it sets up an educational concept intended to transfigure the educational reality. Such a concept, which is translated into professional profiles, begins as fictional elements dialectically joined to the narrative structure, belonging to teachers and students, which are part of the world of life. Hence their stories during the process of curriculum concretion, serve to demonstrate the professional profiles sedimentation in their lives by their narrated experiences, as well as the interpretations made by the teacher when reading the official curriculum. As a result, the concurrent curricula proposed by Posner (1998), represent a critique of the curriculum immersed in a process of rationalization produced by the educational subsystem. At the same time, communicative rationality allows, resulted in the stories, to show rationally the concurrent curricula.

Keywords: hermeneutics, phenomenology, narrative, world of life



ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 11 N° 20. Enero– Junio 2017/ pp.176-186

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

Relación entre los currículos concurrentes y el mundo de la vida: una hermenéutica...

José Roberto Sánchez

Relación entre el mundo de la vida y los currículos concurrentes

El objetivo de esta disertación es esclarecer las relaciones en torno al mundo de la vida y la intencionalidad educativa presente en la implantación de un currículo en la que éste es diseñado en un subsistema social que establece los fines educativos y que no está claramente diferenciado en cuanto a sus acciones, pero que posee normatividad propia dependiendo del tipo de estructura que tenga el plan de estudios, la naturaleza del cuerpo de saberes y de los perfiles de ingreso y egreso que lo conforman. De esta manera, se plantea el problema de cómo se incorporan los perfiles profesionales en las estructuras narrativas de los actores implicados cuando se implanta una carrera.

Visto de esta manera, la anterior pregunta responde a un problema de valoración de un currículo en la medida en que se evidencie la distancia entre lo plasmado en el currículo oficial y lo que ocurre en la realidad. Ya autores como Posner (1998) plantean la existencia de cinco currículos simultáneos cuando se implanta en la realidad el llamado currículo oficial. Lo primero que destaca es que el currículo, a partir de sus fases de estructuración y de construcción de perfiles profesionales, pertenece al mundo social y está sometido a la realidad socio histórica, por tanto, es un proyecto educativo que implica una racionalidad subyacente que trata de estructurar acciones que formarán parte de los actores sociales que están matriculados en su plan de estudios.

En este proceso, el perfil profesional representa acciones complejas que conllevan capacidades y saberes implicados, orientados a la satisfacción de las necesidades sociales, personales, políticas, económicas, religiosas y culturales de un país. Esto lo define de manera clara Díaz, González, Pinzón, Dayán y Drummond, S. (1990) cuando afirman que el perfil profesional está compuesto por conocimientos, habilidades y actitudes que pasan por definir qué tipo de profesión es, lo cual se caracteriza por incorporar una serie de acciones que conllevan conocimientos, técnicas y formación cultural, científica, religiosa, con las cuales pueden realizarse tareas para satisfacer las necesidades de la sociedad en general.

A partir de esto, el campo curricular es evidenciado como técnico ya que posee una racionalidad cognitivo instrumental como lo establece Habermas (2005) y que supone un supuesto realista que “tiene que limitarse a analizar las condiciones que un sujeto agente tiene que cumplir para poder proponerse fines y realizarlos. De acuerdo con este modelo, las acciones racionales tienen fundamentalmente el carácter de intervenciones efectuadas con vistas a la consecución de un propósito y controladas por su eficacia, en un mundo de cosas existentes” (p.29).

Entonces como los fines de la educación se plantean como propósitos dentro de una propuesta curricular, estas están sujetas a la crítica e enjuiciamiento y también a la presentación de argumentos plausibles de ser aceptados o no, de ahí que los

problemas que en el ámbito de evaluación curricular acontecen son los de cómo, a partir de las valoraciones, se puede mitigar la distancia entre estos currículos simultáneos y que comúnmente la administración los trata como cambios funcionales en los elementos que tienen que ver con la cantidad de horas empleadas en la enseñanza, los mejoramientos profesionales que se le pueden ofertar al docente, los recursos materiales, métodos de enseñanza, entre otros, es decir, el control de los medios para alcanzar fines establecidos.

Sin embargo, las disparidades entre estos currículos provienen de un proceso de interpretación que comienza en el macro currículum y termina en el micro con la praxis entre docentes y estudiantes, en la que la participación de estos presupone el mundo de la vida como ámbito exacerbado de sentido donde las experiencias tienen su origen al mismo tiempo que el sentido común, a través de las intersubjetividades, con lo cual se adquieren e intercambian saberes, debido a esto es que puede hablarse de una racionalidad comunicativa como lo establece Habermas (2005).

Entonces no basta con que los perfiles profesionales posean un supuesto ontológico de objetividad dado en el realismo, ni que las acciones sean teleológicas, ni siquiera que se planteen habilidades cognitivas y actitudes que pueden ser alcanzados por un sujeto agente, si no se toma una amplitud de la racionalidad sustentado en el modelo fenomenológico, que estudia los prolegómenos necesarios para que exista un mundo objetivo compar-

tado por todos, el currículum no será adaptado de manera adecuada y la brecha entre los distintos currículos será mayor.

Estos supuestos y previos simbólicos que manejan una comunidad con práctica comunicativa pueden entrar en conflicto con los fines educativos, ya que los discursos académicos que son sistemáticos y metódicos difieren de los de la vida cotidiana y en ocasiones el disenso entre lo que se dice en el currículum y lo dado en la vida cotidiana es planteado de manera intencional por éste, ya que el cuerpo de saberes y los enfoques didácticos planteados ponen en entredicho la condición aproblemática del mundo de la vida como mundo objetivo existente previamente. De esta manera las argumentaciones dadas por medio de la intersubjetividad pueden producir disenso.

Las diferencias teóricas entre Ricoeur (2000) y Habermas (2005) es que el último nos habla del fracaso de la filosofía en tratar de fundamentar la realidad a partir de sustentos ontológicos que son buscados en los procesos reflexivos de la razón y que se encarnan en el habla, las acciones y el conocimiento, en consecuencia, el pensamiento perdió su autarquía y no puede estar referido a la totalidad del ser; entonces la sociología es la ciencia que por razones históricas y sistemáticas toma para sí los problemas inherentes a una racionalidad en general.

Sin embargo, nosotros asumimos que la filosofía reflexiva no ha fracasado en su intento de plantear la pregunta por el sentido del ser en general, ya

que ésta ha sido replanteada y ha tenido continuidad en la tradición filosófica por medio de los desarrollos de la fenomenología y la hermenéutica, de que el mismo Habermas (2005) se apropia al crear una teoría de la sociedad articulada en dos niveles, los sistemas y el paradigma del mundo de la vida con los cuales da cuenta del plexo de la vida moderna y plantea sus paradojas. En esta concepción el mundo moderno que surge con los Estados nacionales y la economía de mercado requiere de una interpretación fundamentada en una racionalidad comunicativa que muestre las mencionadas paradojas de la sociedad.

El desarrollo que proponemos es diferente a partir de la vía larga hacia el *Da-sein* que implica las etapas semántica, semiótica y existencial, en la que la subjetividad es puesta al final del proceso de interpretación que acontece en el círculo hermenéutico, siendo una vía propuesta por Ricoeur (2003) para incorporar a la hermenéutica en el seno de la fenomenología. En éstas etapas el texto es una unidad lingüística que media entre las vivencias y los relatos y representa una forma de valorar el proceso de implantación de un currículo al evidenciar el grado en que los perfiles se incorporaron en los actos narrativos de los estudiantes, luego que estos han cursado el plan de estudios.

Sin embargo, estos actos narrativos aparentemente adolecen del hecho de que la racionalidad se mide no tanto por los conocimientos adquiridos sino por el uso que se haga de ellos. En este aspecto, los perfiles son acciones que implican conocimientos

con capacidades, es decir, un hacer no necesariamente comunicativo. Cuando los estudiantes cuentan las acciones cumplidas mediante la mimesis que en co-pertenencia con la fábula ensamblan las acciones cumplidas mediante una ficción bien compuesta, representan un saber dicho, en la que las capacidades esbozadas en el perfil no podrían evidenciarse y lo que quedaría es confiar en lo que se cuenta.

A pesar de esto, las narraciones mostradas por el docente se basan en hechos que el mismo evaluó con técnicas relacionadas a modelos de evaluación de aprendizajes que serían racionales por ser constatativos con el estado de cosas acontecidos, lo que implicaría una racionalidad comunicativa proveniente del mundo de la vida y que puede ser exteriorizada mediante los actos narrativos, sean cognitivos instrumentales o enunciativos valorativos, normativos o autopresentaciones expresivas, tendientes a llegar a un consenso.

La principal causa de la disparidad de los currículos concurrentes es el tipo de conocimientos que se trata de incorporar a las estructuras narrativas de los actores implicados, en este caso de los estudiantes. Estos conocimientos no son solo enunciativos, sino que representan un hacer que implican un saber metódico y teórico que procede de las ciencias y en el currículo se muestran en el plan de estudios y, aunque proceden del mundo de la vida, ponen en entredicho los conocimientos cotidianos, por tanto, los estudiantes tienen problemas para adaptarse e incorporarlos en sus vidas, evi-

denciándose como currículos operativos u ocultos. Además, el mundo de la vida son todas las experiencias previas que condicionan un mundo objetivo compartido por todos, en la que la intersubjetividad posibilita el intercambio de saberes, conocimientos y acciones que poseen una orientación simbólica. En otras palabras, los actores se orientan con estructuras objetivas que provienen del acervo de conocimiento que ha pasado de generación en generación entre coetáneos, antecesores y predecesores. De hecho, una de las funciones de la educación es la trasmisión de éste acervo de conocimiento en la que se encuentran las suposiciones y el mantenimiento de los patrones culturales.

Entonces la circunstancias que se crean en la tensión entre el mundo y el actor que lo interpreta en el marco de objetividades construidas por el sentido común y que obligan a los actores a actuar de determinada manera no siempre se ajusta a lo planeado en un currículo, aunque este posea flexibilidad. Los argumentos de los estudiantes o docentes pueden ser, y en esto se estaría usando lo planteado por Habermas, provenientes de racionalidades normativas, autopresentaciones expresivas, constataciones y evaluativas que no responden solo a actuar de manera eficiente en la consecución del perfil de egreso esbozado en el currículo oficial.

De aquí que las acciones dadas en circunstancias que todos padecen, pero ninguno por si solo crea están sometidas a un conflicto de interpretaciones entre la intencionalidad del currículo y la de los actores que participan en la concreción de éste. Es

por eso que Posner (1998) dice que el currículo operativo es lo dado por el docente y depende de la interpretación que este haga de él, además de lo esperado por los estudiantes, incluso incluye los acuerdos a los que el docente llegó con los estudiantes, acuerdos que requieren de una racionalidad comunicativa. Es por esto que Coll (1994) ubica al currículo en:

un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas. Así pues, es lógico que la elaboración del currículum ocupe un lugar central en los planes de transformación educativa y que se le tome a menudo como punto de referencia para guiar otras actuaciones (p. e., formación inicial y permanente del profesorado, organización de los centros, confección de materiales didácticos, etc.) y asegurar, en último término, la coherencia de las mismas (p.1).

Este eslabón intermedio del currículo pertenece y es producido por un subsistema educativo formalizado que puede, en algunos casos, restringir los ámbitos comunicativamente estructurados de los actores sociales en el mundo de la vida, mediante acciones con orientación simbólica en las cuales las consecuencias pueden ser deseadas o no, es decir, de todas las experiencias significativas que se dan en el mundo de la vida debido a los procesos reflexivos, el currículo limita aquellas experiencias a las que coinciden con el perfil profesional y trata de utilizar racionalidades científicas que garanticen la existencia del campo curricular como un saber metódico y sistemático con fundamentación científica.

La incorporación del texto en la valoración del currículo

Todo proyecto curricular es racional porque, como plantea Habermas (2005), solo las acciones que pueden caer bajo el control actual o potencial del agente son susceptibles de enjuiciamiento crítico y solo las dirigidas a la consecución de un propósito pueden ser racionales o no, al mismo tiempo toda acción es proclive al enjuiciamiento solo si se conoce los medios y la elección del agente, en consecuencia, pueden ser argumentadas. Estas características las tienen los perfiles profesionales porque, aunque estos son ficticios deben ser plausibles de ser incorporadas a la realidad educativa.

Sin embargo, los perfiles plasmados en un currículo son acciones sublimadas por medio de la innovación semántica que parte de la realidad y reestructura los campos semánticos de las acciones, mostrando a un ser humano posible. Estas acciones sublimadas son mostradas como derivados de interpretación expositiva en enunciados, en las que se estructura una acción que implica saberes y capacidades que se obtendrán al finalizar la carrera. Para evidenciar qué tanto estos perfiles se cumplen se debe medir la capacidad de composición y de selección que el lenguaje tiene cuando se expande más allá de una oración, lo que implica concebir al texto como unidad lingüística.

En el acto de narrar se muestra una vinculación entre los hechos que pasan a ser componentes narrativos y el tiempo que representa las vivencias, las cuales están mudas hasta que se da cuenta de

ellas a través de la tensión entre el actor y el mundo que interpreta, en la que el mundo se tapiza de significatividad (Ricoeur, 2000). Entonces las argumentaciones que ocurren porque las personas son capaces de usar el lenguaje en los actos del habla, obtienen su inteligibilidad en el ensamblaje de las acciones cumplidas producidas por la fábula y la mimesis. Con lo anterior, se establece que la teoría de la argumentación, necesaria para establecer las condiciones metateóricas de una racionalidad, se obtienen de la inteligibilidad propia de los relatos.

El uso de la fábula-mimesis-catarsis en el curso de las acciones reales e históricas se debe a Ricoeur (2000) quien modificó la poética de Aristóteles que relegaba el tiempo a la física y era excluida del arte. Esta inteligibilidad es previa a la racionalidad comunicativa propuesta por Habermas (2005) ya que para categorizar a la racionalidad en los aspectos meta-teóricos, metodológicos y empíricos debe haber un distanciamiento del actor con respecto de sus acciones, siendo este un proceso reflexivo que se encarna en las acciones, actos del habla y los conocimientos.

En cambio, la narración que muestran una historia completa basada en un inicio, desarrollo y cierre es el texto primario más cercano a la vivencia y no requiere un proceso meta-teórico para su elaboración y si a esto le sumamos que los científicos sociales los toman en cuenta para poder hacer sus abstracciones de una teoría general de la acción; entonces tendremos una confirmación de que los

relatos son los que permiten hacer dichas abstracciones de la vida social. Lo mismo ocurre con las abstracciones realizadas por Posner (1998) al realizar su eclecticismo reflexivo, los currículos concurrentes que poseen racionalidad comunicativa son derivados de los actos narrativos que crean los actores implicados.

Estos actos narrativos tienen distintas argumentaciones que pueden ser aceptadas o rechazadas en el mundo de la vida, pero no todas las argumentaciones aceptadas en el mundo de la vida son razonables para lo establecido en el currículo oficial, mientras más heterogéneo sean los mundos subjetivos y el sentido común más puede distanciarse de lo planteado por un currículo oficial. El currículo oficial es el deber ser y la guía de docentes, pero es diferente del ser y de las motivaciones intrínsecas de los actores implicados que es lo que determina la naturaleza del desfase curricular.

Y es lo que les permite a autores como Posner (1998) establecer que existen cinco currículos concurrentes, habría que ver si el currículo forma parte del proceso de racionalización de la sociedad moderna y si entraría en conflicto permanente con los ámbitos comunicativamente estructurados del mundo de la vida que están orientados simbólicamente. También es necesario ver si las acciones educativas tienen funcionalidades diferenciadas como para hablar de un subsistema educativo que tendría que renovar la tradición del acervo de conocimiento científico-cultural, dependiendo de si la racionalidad educativa está orientada por el po-

sitivismo, el constructivismo metódico, el racionalismo crítico, el conectivismo o el pensamiento complejo.

El mundo de la vida son todas las corrientes vivenciales de donde emergen las vivencias que adquieren significatividad a través de la reflexión, que se exterioriza en los actos de habla, las acciones y los conocimientos. Incluso el currículo emerge de este como un ámbito de acciones especializados hasta cierto punto, ya que entraría en relación con las funciones de integración social y mantenimiento de los patrones culturales, además de los ámbitos políticos y económicos. En la medida que el currículo construya perfiles profesionales, que en un principio sean ficticios pero plausibles de ser reales, será un proceso de racionalización que paradójicamente, aunque emerja del mundo de la vida puede contradecirlo y generar conflicto de interpretaciones.

Una de las limitaciones del perfil profesional es que es homogéneo y no se refiere a la heterogeneidad de los estudiantes, sus mundos subjetivos, necesidades de aprendizajes y vivencias. El perfil profesional se refiere a un sujeto general el cual puede tener una serie de capacidades, saberes y conocimientos científicos, técnicos y culturales, de ahí deviene las unidades curriculares y el plan de estudios, lo mismo que su forma de organizar este cuerpo de saberes que puede ser lineal, modular o mixto. A su vez la administración del currículo puede ser rígido o flexible dependiendo de las corrientes educativas, de la concepción en di-

dáctica, de las teorías de aprendizaje, entre otros aspectos.

En el proceso de implantación del currículo ocurre que las acciones del perfil de egreso dejan de ser una racionalidad cognitivo instrumental para transformarse en una racionalidad comunicativa. Entonces se hace necesario llegar a consensos en los cuales la teoría de la argumentación hace su entrada estudiando las condiciones en la que las acciones pueden ser justificadas, dependiendo del contexto en la que sean emitidas. La unificación de los planteamientos de Ricoeur (2000), Posner (1998) y Habermas (2005) hace necesario evidenciar cuál es el lugar de los actos narrativos, de la racionalidad cognitivo instrumental y comunicativa y del eclecticismo reflexivo como modelo de evaluación curricular.

El mundo de la vida son ámbitos planteados tanto por Habermas (2005) como por Ricoeur (2000) solo que en uno existe un fundamento sin fundamento presente en el lenguaje y en las argumentaciones que revisten a las acciones de racionalidad y en otro el mundo de la vida es similar a la estructura de pertenencia de ser en el mundo. Otra de las diferencias sería el compromiso que guía a estos dos autores, en Ricoeur (2000) es el llegar al ser de la comprensión mediada por los signos, símbolos y el texto, mientras que en Habermas (2005) se da una continuidad de la temática de la racionalidad propuesta por Weber, con el propósito de dar cuenta del plexo de la vida moderna con sus paradojas debidas a los procesos de racionalización de los subsistemas sociales.

Tanto Habermas (2005) como Ricoeur (2000) emplean la lingüística del discurso, pero en el primer autor con el propósito de plantear una racionalidad comunicativa con un modelo fenomenológico, sustentado en la retórica y logos griego. En contraste el segundo, coloca a los actos discursivos como correlatos noéticos/noemáticos, en la que el texto se intercala entre los actos del habla generándose intersubjetividades cortas y largas, en la cual escritura es la responsable de conservar el sentido que luego será apropiado por el proceso de lectura.

Uno está interesado en las argumentaciones que los actores emplean para llegar a un consenso o disenso, en la cual éstas tematizan la validez de lo que se anuncia y de lo que se hace, ya sea por los resultados de los planes elaborados o porque lo que se dice coincide con un estado de cosas existentes, mientras el otro está decidido a rescatar la reflexión como un esfuerzo por vivir en el cual el sujeto se apropia de lo ajeno y lo hace suyo. Estamos de acuerdo con Habermas (2005) en la idea de que el mundo moderno es racional y que por tanto es necesario hacerse de una racionalidad comunicativa para abordar las prácticas comunicativas de las sociedades que conforma el mundo de la vida, pero discrepamos en que este sea un fundamento sin fundamento y rescatamos con Ricoeur (2000) el deseo de llegar a la ontología de la comprensión al final del proceso de interpretación. Al mismo tiempo, el hecho de que la vida moder-

na sea racional, no significa que todo el mundo de la vida cotidiana lo sea, éste es lo previamente aceptado sin cuestionamiento y es el ámbito exacerbado de sentido en el que se dan los horizontes de sentido que superan los modos de comprender racionales establecidos por Habermas (2005). La racionalidad cognitivo instrumental y el entendimiento comunicativo no es lo más cercano a las vivencias, existen ámbitos de comprensión aún más cercanos a las vivencias y estos son los relatos que poseen una inteligibilidad previa y necesaria para que las racionalidades se den.

La elaboración de tramas requiere un ensamblaje de acciones cumplidas en la que las acciones aparecen como una historia completa con inicio, desarrollo y cierre, en éstas se dan las argumentaciones acompañadas de enunciados o acciones teleológicas orientadas a fines, con las cuales se pueden establecer los análisis meta-teóricos, metodológicos y empíricos que establece Habermas (2005) y que el eclecticismo reflexivo de Posner (1998) utiliza para afirmar la existencia de cinco currículos simultáneos.

Con esto el currículo es parte del mundo social moderno que constituye un subsistema educativo no muy diferenciado en sus acciones y funciones, debido a la interrelación que tiene con la integración social y el mantenimiento y renovación de los patrones culturales. En esto el aporte de Ricoeur (2000), a partir de las etapas de la mimesis es de relevancia, ya que permite entender como las acciones son sublimadas por el lenguaje utili-

zando a la imaginación anclada al lenguaje, mostrando el proceso de construcción de perfiles profesionales para una carrera, en el caso del campo del diseño curricular.

Entonces las narraciones y racionalidades propias del mundo social moderno es el trasfondo que permite la existencia de cinco currículos concurrentes en la praxis educativa y si se incorpora la noción de texto como unidad lingüística, se observa como hay un parámetro de medida que permite dar cuenta de las vivencias y que lleva, por un proceso de abstracción del mundo de la vida, a las racionalidades propias de los sistemas sociales de éste mismo. La incorporación de la hermenéutica en el área de valoración curricular permite entender de manera diferente el desfase curricular, ya no como algo negativo sino como algo propio del proceso de implantación de un currículo.

Además, las acciones con sentido pueden institucionalizarse mediante la escritura quedando las capacidades, saberes y actitudes que deberían tener todo profesional, dependiendo de su carrera, conservadas en la sociedad mediante el modelo del texto el cual adquiere autonomía de su lugar de nacimiento. Esto conlleva a que los docentes, a través de enfoques y modelos didácticos, den lectura del currículo oficial y recuperen y actualicen lo que quiere decir el texto curricular. Otros de los aspectos es que los perfiles profesionales por tratar de sublimar las acciones humanas poseen un componente ético y deontológico que hace necesario otro estudio sobre las implicaciones que el

currículo oficial tiene en la realidad.

Esto bajo los esquemas de la racionalidad cognitivo instrumental muestra la naturaleza pragmática del currículo mientras la racionalidad comunicativa se acerca hacia el conflicto de interpretaciones, que soluciona en muchos casos mediante el consenso del diálogo o las imposiciones del poder. Estas paradojas entre el sistema educativo y el mundo de la vida son analizadas por los currículos oficial, operativo, nulo, adicional y oculto, los cuales pueden evidenciar los procesos de racionalización y restricción que se realizan sobre los ámbitos comunicativamente estructurados del mundo de la vida.

En muchos casos estas restricciones son necesarias para el mantenimiento de la sociedad, la conservación de las instituciones y el Estado de derecho, pero en otros casos puede llevar a crecientes costos psicosociales de los cuales ni siquiera la sociedad está plenamente consciente. En conclusión, el mundo de la vida no es solo el trasfondo que soporta el mundo objetivo a-problemático de la actitud natural de la conciencia, sino que esta exacerbado de sentido y es el origen de todas las ciencias las cuales, de manera recursiva, transforman el mundo social y aportan nuevas significatividades a los estratos de sentido del mundo de la vida.

Entonces se hace necesario tematizar el mundo de la vida en las instituciones educativas en las que el currículo es el espacio intermedio que estructura y da orden al subsistema de la educación en interre-

lación con la cultura y comunidad societal. De esta manera, a través de los procesos de interpretación y comprensión se llega a la conclusión de que lo más cercano a las vivencias son las narraciones de los actores implicados, que luego mediante un proceso de abstracción de ese mundo de la vida se llega a la racionalidad comunicativa con perspectiva fenomenológica y, por último, a la racionalidad cognitivo instrumental basada en sustentos realistas.

Esto permite análisis críticos cualitativos del currículo, valorarlo y enjuiciarlo dependiendo de los resultados empíricos que estos hayan tenido en la realidad, en la que el proceso mimético es responsable de la conformación, diseño y concreción del currículo en la realidad, entendiendo que dicha realidad es constituida por un nexo de complejidad yo-nosotros-mundo. Debido a esto, el proceso mimético es el aporta una imitación creativa ya que degrada o sublima las acciones humanas y en el proceso de implantación curricular las acciones sublimadas en el currículo oficial, mediante el proceso de interpretación que realiza el docente, nunca el currículo oficial coincidirá con lo dado en el aula de clases, dando origen a los currículos concurrentes.

Esto no deviene necesariamente en algo negativo, los enfoques didácticos y las maneras heterogéneas de aprender hacen que un estudiante no aprenda de la misma forma que el otro y también que los docentes no den las clases de la misma forma, aun cuando estén dando el mismo tópico.

Además, no todas las didácticas tienen las mismas intencionalidades educativas, algunas son funcionales, otras existenciales o bien pueden darse las estructurales. Lo importante es lo que el acto de narrar puede brindar en la valoración de un currículo a partir de lo sedimentado en las tramas que los actores implicados construyen por medio de la co-pertenencia entre mimesis y fábula.

Referencias

Coll, C. (1994). *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Paidós.

Díaz, F., González, M., Pinzón, D., Dayán, E. y Drummond, S. (1990). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México D. F.: Trillas.

Habermas, J. (2005). *Teoría de la acción comunicativa, I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. México D.F.: Taurus humanidades.

Posner, G. (1998). *Análisis del currículum*. Colombia: McGraw-Hill

Ricoeur, P. (2003). *El Conflicto de las interpretaciones: ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires: FCE.

Ricoeur, P. (2000). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires: FCE.