

Currículum y Subjetividades en América Latina

Por la Dra. Ana M. Dorato

Decana de la Facultad de Ciencias Humanas

El currículum se asume como una construcción histórico-socio-cultural que puede ser planteado e interpretado de diversas formas según sea el contexto témporo-espacial en el que se desarrolle.

“Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistir a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación”. (de Alba, 1998, p.59/60)¹

Resulta de especial interés enfatizar que los elementos culturales a los que se refiere la definición, se incorporan al currículum no sólo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el currículo formal se despliega, deviniendo en práctica concreta. Este aspecto denota en parte la complejidad del currículum, por cuanto la síntesis de elementos culturales se presenta de manera desordenada, muchas veces contradictoria, lo que se explica por el hecho de que pertenecen a los distintos actores intervinientes y grupos culturales que actúan en una sociedad. Resulta pertinente recordar el concepto de “espacio de cruce de culturas”, planteado por Pérez Gómez para referirse a las instituciones educativas, advirtiendo así la necesidad de considerar en el análisis la diversidad y comple-

jididad de esta problemática y captar sus relaciones con el desarrollo de un currículum determinado.

Otro aspecto a destacar en la definición, es la distinción entre los aspectos estructurales-formales y los procesales-prácticos de un currículum.

El primero de ellos es el referido a las prescripciones oficiales, relativas al diseño y lineamientos de desarrollo curricular, aspectos organizativos y legales establecidos en el nivel político de especificaciones, como asimismo complementados, especificados, en el nivel institucional, que norman la vida escolar. Estas prescripciones no constituyen el currículum de manera exclusiva ni necesariamente prioritaria; su desarrollo procesal-práctico es fundamental para comprender tanto su constitución como su devenir en las instituciones concretas, dado que refleja las particularidades de contextos, grupos, actores, etc.

La consideración de las dimensiones generales y particulares a las que hace referencia la definición de Alicia de Alba, constituye una apertura amplia para el análisis del currículum, dado que podemos considerar entre las primeras: la dimensión social amplia (cultural, política, social, económica e ideológica), la institucional y la del aula; entre las dimensiones particulares se hallan aquellas que configuran los aspectos particulares de cada currículum, objetivados en sus fundamentos y componentes.

La concepción de currículum planteada, permite recuperar los diversos aportes culturales que van configurando el proceso de construcción curricular y comprender cómo, por la vía de los diversos actores, se van conjugando para constituir en el caso de las instituciones educativas, a modo de síntesis particular de cada una de ellas, una nueva cultura, la institucional.

Como dice Bruner (1988)² *“La cultura, por su carácter contingente, parcial y provisional, no es un algoritmo matemático que se cumple indefectiblemente, sino que es un texto ambiguo que debe reinterpretarse permanentemente. Por ello, participar y vivir una cultura supone reinterpretarla, reproducirla y transformarla”.*

Ahora bien, el currículum, además de un problema de conocimiento, y más allá de las conceptualizaciones y los diversos análisis que puedan realizarse sobre él, constituye una construcción cultural, y como tal, es una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas. (Grundy, 1991)³

Agrega Pablo Freire⁴ *“... toda práctica educativa supone un concepto del hombre y del mundo”.* Tanto profesores como alumnos estamos ya comprometidos en prácticas curriculares; aún los autores que reflejan una perspectiva conceptual del currículum casi siempre reconocen influencias sociales en el diseño del mismo.

El currículum de las escuelas de una sociedad es una parte integrante de su cultura; por ello, para comprender el significado de cualquier conjunto de prácticas curriculares, ha de considerarse tanto en cuanto a elementos que surgen a partir de un conjunto de circunstancias históricas, como en calidad de reflejo de un determinado medio social. Esto lleva a formularnos el siguiente interrogante:

¿Qué clase de creencias sobre las personas y el mundo llevan a un tipo determinado de concepciones y prácticas educativas, englobadas en el término currículum?

¹ De Alba, A. (1994) “Currículo; crisis mitos y perspectivas”. México: C.E.S.U. U.N.A.M.

² Bruner (1998) Acción, Pensamiento y Lenguaje. Ed. Alianza.

³ Grundy, S. (1991) “Producto o praxis del currículo”. Madrid: Morata.

⁴ Freire Pablo (1996) Pedagogía del oprimido. México. Siglo XXI.



UN MODELO IMPORTADO

Para una mejor comprensión de lo que se viene planteando, es importante señalar que los currículos educacionales históricamente, en América Latina, han sido creaciones de la cultura occidental especialmente de la estadounidense (Peralta 1999), que en su propuesta inicial fueron el reflejo de las características histórico-socio-culturales del medio donde se generaron, sustentándose en una racionalidad, procedimiento y contenido determinados.

Al trasladar estos esquemas a nuestra región, la mayoría de las veces acríticamente, se produjeron consecuencias que pueden resumirse en una falta casi total de aportes propios, o de vinculaciones teórico-prácticas más cercanas a nuestras realidades socio-culturales.

Los antecedentes que sirven de apoyo para sustentar la “impertinencia” de los currículos educacionales son los estudios realizados por curriculistas latinoamericanos (Peralta V, 1996; Magendzo, A, 1986) al plantear el grave desajuste que hay entre las características de los niños, sus familias y comunidades con los procesos educativos formales que se desarrollan para ellos y para la formación de sus maestros y profesores, a través de diferentes propuestas curriculares y la necesidad imperiosa de producir un cambio (Soto, V, 1990)

Otro de los aspectos que puede señalarse como característico de nuestra región, es la aplicación de currículos hegemónicos de tipo “centralista” y muchas veces de orientación estrictamente tecnológica, a la totalidad de la población educacional, de diferentes regiones, provincias, distritos, de los respectivos países, situación que Abraham Magendzo (1986) también ha señalado en su obra “Currículum y cultura en América Latina”.

LA PERTINENCIA CULTURAL DE LOS CURRÍCULA

Sabemos que la educación por naturaleza, promueve cambios culturales que no siempre son analizados en función de las consecuencias que pueden producirse al afectar algunos de los componentes del sistema cultural, lo que puede traducirse en situaciones no deseadas o inadecuadas.

Por lo tanto, toda propuesta educativa que desee sustentarse en una base antropológico-cultural, debe explicitar alguna conceptualización sobre la cultura y temas derivados, con el fin de orientar su operacionalización en el quehacer curricular,

Fornet - Betancourt, R. (2000)⁵, expresa al respecto, *“La cultura de origen, como situación histórica original, es un punto de apoyo para la persona. Es herencia que la sitúa en una visión específica de sí misma de sus relaciones con los otros y con el mundo”*.

El pensamiento del autor nos remite a la aparición de la noción del “nuevo mundo” para la mente de los europeos, y el comienzo de un nuevo problema histórico, político, económico, religioso y social; en efecto el encuentro de estas dos culturas, posibilitó una revisión de valores y una nueva concepción de mundo que hacía tambalear el europacentrismo. En lo que hoy es América, en el siglo XVI nos encontramos con pueblos prehispánicos mesoamericanos entre otros; así el pueblo Nahua (aztecas, texcocanos, chololtecas, tlaxcaltecas, luego pipiles cuscatlecos, etc.) quienes en su mayoría estaban ubicados en el valle de México y sus alrededores; estas culturas habían heredado a su vez ideas, tradiciones y un espíritu de los antiguos toltecas.

⁵ Fornet-Betancourt (2000) Interculturalidad y Globalización. Ed. DEI. San José de Costa Rica.

LA FILOSOFÍA DE LOS NÁHUATL

Debido a los cronistas y frailes se sabe que en el mundo náhuatl dominaba un importante acervo pletórico, en manifestaciones artísticas, científicas y educativas, sin olvidar toda una estructura filosófica que poseían; a pesar de algunas posturas escépticas, hay que afirmar que sí tenían una filosofía, una concepción del mundo y del tiempo original.

Prueba de esta afirmación tenemos los conocidos “Sabios de Anahuac”, quienes como los griegos desarrollaron un proceso sistemático de conceptualizaciones en torno a problemas planteados de teodiceas, cosmogonías, cosmologías, antropologías. La filosofía Nahua no se encuentra desarrollada en tratados especializados, sino en poemas épicos, eróticos y de circunstancias; el tema central de esta filosofía es “el sentido y valor de la existencia”, por ejemplo en el siguiente fragmento se denota una serie de conceptualizaciones significativas: “¿Qué era lo que acaso tu mente hallaba?, ¿Dónde andaba tu corazón?. Por eso das tu corazón a cada cosa, sin rumbo lo llevas: vas destruyendo tu corazón. Sobre la tierra, ¿acaso puedes ir en pos de algo?”

En este fragmento se denotan dos conceptos importantes “mente” y “corazón”, esto nos acerca a una visión antropológica en la que constitutivamente la persona se compone de estos dos elementos; luego se afirma la existencia de la persona en un devenir que lo lleva a un estadio de deterioro: si pierde su corazón, se pierde a sí mismo; por último resalta la pregunta en donde se plantea la posibilidad de dar con algo, capaz de satisfacer al ser.



Los pensadores Nahuas se preocuparon por conceptualizar en torno a la vida y a la existencia, algo que justificara estas realidades en vista que era amenazada de exterminio por la creencia de que la era del quinto sol pronto llegaría a su fin, es decir una preocupación escatológica de la vida, esto se refleja en el siguiente fragmento:

“¿A dónde iremos? Sólo a nacer venimos. Que allá es nuestra casa: Donde es el lugar de los descarnados.”⁶

A partir de estas consideraciones, cabría entonces hacer una síntesis de lo que implicaría una pertinencia cultural de los currícula, señalando en primer término que la “pertinencia cultural, en un sentido amplio, como señala Victoria Peralta (1999)⁷ se constituye en un criterio de calidad curricular”, que pretende asegurar la selección, organización y transmisión cultural que implica todo currículum, ya sea de formación del profesorado, o del currículum escolar.

La pertinencia cultural, debe responder a bases explícitas, que develen la problemática que encierra y a partir de ese análisis ofrecer caminos de encuentro, es decir conciliar el “mundo del alumno”, con contextos culturales mayores.

La adecuación del currículum a sus bases culturales, implica considerar los aportes que ofrecen los diferentes ámbitos espaciales de la cultura en su pasado, presente y futuro.

LA INTERSUBJETIVIDAD: EL OTRO

En estos caminos de encuentro, la aparición del otro trae una carga de tradición y de regionalidad histórica que tiende a resignificar las prácticas culturales que se ponen en la escena mundial, donde las relaciones entre sujetos origina las intersubjetividades que van a definir de otra manera a esos mismos sujetos.

Como señala Carlos Cullen, “... Las acciones propias del hombre, suponen algo diferente que los meros movimientos. Este algo más, tiene que ver, básicamente con un complejo psíquico de representaciones que pueden causar la acción y que el lenguaje lo liga con motivos, intenciones, inclinaciones, intereses, necesidades, sentidos. Así se configura la subjetividad como agente responsable...”. Esa responsabilidad, síntesis de justicia, historia y hasta de destino, es la que permite acoger al otro y constituir esa “relación sin relación”, que define lo más cercano a la ética. Cullen, C (2000)⁸.

Aprender a pensar desde la alteridad es sinónimo de aprender a pensar desde una diversidad personal y colectiva, cultural e histórica, en donde la realidad está abierta para la convivencia, pues debe ser necesariamente compartida con otros, porque, precisamente, el mundo no es unívoco y lineal. Las culturas se interpelan entre sí y se interpretan entre sí.

Como señala Lévinas, “...la relación del Yo en relación al Otro, en su dimensión de temporalidad y trascendencia; no es el hecho de un sujeto aislado y único, sino que es la trascendencia en la apertura hacia los otros, en una perspectiva diacrónica.” Levinás, E. (1987)⁹.

Es así que la construcción del futuro latinoamericano debe pensarse, sobre todo desde la educación, desde una concepción relacional, que permita la superación del sinsentido y que requiere el rescate de una de las categorías sociales y políticas más olvidadas: el amor. (Del Percio, E. 2006)¹⁰

Esto nos lleva a pensar junto con Victoria Peralta, en lo “paradójico que resulta que en una región donde existe tanta diversidad cultural y social, y en donde la educación se hace a diario en los escenarios más diversos y en condiciones muchas veces dramáticas, que incentivan a los profesores a hacer educación “de la nada”, se esté en un permanente mirar hacia fuera, en su formación y perfeccionamiento, en lugar de recoger aquello que se está haciendo todos los días con enormes dosis de creatividad y adaptación a la realidad.”(Peralta V.1999)

⁷ Peralta Espinosa, V. (1999) Lo currículos educacionales en América latina, Su pertinencia cultural.

⁸ Cullen, C (2000) Etica y Subjetividad. Fundamentos en Humanidades. Universidad Nacional de San Luis... N°1 (1/2000).

⁹ Lévinas, E. (1987) Del otro modo de ser, o más allá de la esencia. Ed. Sígueme- Salamanca.

¹⁰ Del Percio, E. (2006) La condición Social. Consumo, poder y representación en el capitalismo tardío.

Reflexionar acerca de la problemática curricular es de fundamental importancia, sobre todo en este momento en el que se están produciendo innovaciones y cambios en los diseños curriculares, tanto en los de formación docente como en los de los niveles básicos del sistema. Abordar el estudio del currículum es entrar en un espacio de controversias y debates, de posturas diversas que pugnan por determinar su lugar y alcances. Es por ello que para estudiar el currículum se requiere de un abordaje complejo, en virtud de que se trata de un concepto polisémico, dado que se le atribuyen significados diversos.

El objeto que denota es también complejo, con límites imprecisos, atravesado por diversas concepciones que emergen del enfoque que se adopte, el que tiene un carácter epistemológico pero también ideológico, por lo que se le asigna un determinado lugar de poder y control.

Si bien son numerosas las perspectivas para abordar el conocimiento curricular; y, pese a las diferencias y controversias que se presentan al realizar estudios sobre el currículum, prácticamente todas las consideraciones coinciden en que se trata de un problema de conocimiento dentro del cual es posible hallar alternativas que son las que determinan concepciones y significados tanto desde el punto de vista teórico como desde el de su práctica y un problema de pertinencia cultural.

Tal como afirma Contreras(1994:173)¹¹, los especialistas en currículum se han preocupado de la elaboración teórica, de la reflexión acerca de cómo habría que decidir la enseñanza, con lo cual aparece la clara voluntad de la teorización sobre el currículum, tanto para influir y determinar la práctica escolar a través del conjunto global de decisiones que deben tomarse, como su fundamento para organizar y sostener una propuesta de enseñanza consistente y realizable a la que habría que agregar como señala Filloux, J.C.(1996)¹² el marco de la relacionalidad intersubjetiva con el otro que implica por parte del docente, un retorno sobre sí mismo, para entender y tener en cuenta los valores o las insuficiencias de su propio deseo.

Para finalizar, recordemos que los problemas derivados de tales cuestiones son complejos y diríamos que inacabables, dada su naturaleza eminentemente ideológica. El planteo acerca de qué y cómo enseñar da lugar a interrogantes acerca de la legitimidad de las propuestas que se hagan, de su viabilidad, logro, repercusiones políticas, sociales, personales y culturales. Por ello, las decisiones de la enseñanza, aun siendo un problema eminentemente práctico, han necesitado una cobertura teórica desde la cual argumentar y fundamentar las distintas propuestas curriculares.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBARRÁN VÁSQUEZ, MARIO: Introducción a la Filosofía 1. Mc. Graw Hill Ed., México, 1994.
- BRUNER(1998) Acción, Pensamiento y Lenguaje. Ed. Alianza.
- CONTRERAS.D(1994). Enseñanza, Currículum y Profesorado. Madrid: Akal.
- CULLEN, C (2000)Ética y Subjetividad. Fundamentos en Humanidades. Universidad Nacional de San Luis.. N°1 (1/2000).
- DE ALBA, A.. (1994) "Currículo; crisis mitos y perspectivas". México: C.E.S.U. U.N.A.M.
- DEL PERCIO, E,(2006) La condición Social. Consumo , poder y representación en el capitalismo tardío.
- FILLoux, J. C. (1996), Intersubjetividad y formación(El retorno sobre sí mismo). Ed. Novedades educativas. Facultad de Filosofía y Letras. Univ. De Buenos Aires. Argentina.
- FREIRE PABLO(1996) Pedagogía del oprimido.Mexico. Siglo XXI.
- GRUNDY, S. (1991) "Producto o praxis del currículo". Madrid: Morata.
- FORNET-BETANCOURT(2000) Interculturalidad y Globalización. Ed. DEI. San José de Costa Rica.
- HARGREAVES, A/(1996).. "Profesorado, cultura y postmodernidad cambian los tiempos, cambia el profesorado", Morata, Madrid, España.
- HIRSCHBERGER, JOHANNES: Historia de la Filosofía, Tomos I y II; Ed. Herder; Madrid, 1978.
- LÉVINAS, E.(1987) Del otro modo de ser, o más allá de la esencia. Ed. Sígueme- Salamanca.
- PERALTA ESPINOSA,V. (1999) Lo currículos educacionales en América latina, Su pertinencia cultural .
- ZEA, LEOPOLDO.; América como descubrimiento; Universidad Central; Bogotá, 1986.



¹¹ Contreras.D(1994). Enseñanza, Currículum y Profesorado. Madrid: Akal.

¹² Filloux, J. C. (1996), Intersubjetividad y formación (El retorno sobre sí mismo). Ed. Novedades educativas. Facultad de Filosofía y Letras. Univ. De Buenos Aires. Argentina.