

El mundo
cultural

El mundo cultural es un concepto que se refiere a la totalidad de los valores, creencias, actitudes y comportamientos que caracterizan a una sociedad o cultura. Este concepto es fundamental para comprender la diversidad cultural y el papel de la cultura en la vida humana.

El mundo cultural es un concepto que se refiere a la totalidad de los valores, creencias, actitudes y comportamientos que caracterizan a una sociedad o cultura. Este concepto es fundamental para comprender la diversidad cultural y el papel de la cultura en la vida humana.

Educación

e d u c a

educación

El currículo como mediación cultural y pedagógica*

Liliana Mejía Botero

*Facultad de Estudios Avanzados en
Humanidades, Ciencias Sociales y Educación
Universidad Católica de Manizales*

El currículo como mediación cultural

La línea de investigación concibe el currículo como “un texto mediador que contiene diversas lógicas organizativas sobre el mundo social, cultural, productivo y científico-tecnológico en un momento histórico dado. Plasma además, las representaciones que un grupo humano tiene de la realidad, para comprenderlas, explicarlas o transformarlas y a partir de allí desarrollar propuestas pedagógicas anticipatorias” (Mejía, Liliana, 1998).

El currículo es un texto mediador

La idea de texto proviene del pensamiento hermenéutico que concibe el mundo cultural y social como un entramado de significaciones, algunas de las cuales emergen con mayor soltura, mientras que otras subyacen en el mundo de los imaginarios. Las palabras difícilmente pueden aprehender esta red de creencias, estos modos de ser, de concebir, de soñar, de imaginar. Por tal razón, el currículo contiene las formulaciones intencionadas y sistemáticas sobre la formación humana, pero también va desarrollando nuevas culturas, diversos aprendizajes, ingeniosas maneras de aprender, que se escapan de las redes de lo estrictamente formal.

«La hermenéutica como método considera los fenómenos humanos, ya sean prácticas sociales, trabajos, instituciones, objetos

culturales, como «análogos de texto». Pero conviene aclarar lo que queremos decir cuando afirmamos que «todo es texto». Se trata de captar la experiencia histórica local dentro de un sentido global.

Si se privilegia la mediación por los contextos que se ofrecen a la lectura, al análisis, al desciframiento, no significa esto un desprecio por la tradición oral; al contrario, el texto fijado por la escritura permite hacer justicia a la voz y a sus fuentes originales; es la escritura la que permite al discurso «llegar a ser texto». (Rubio, 1993)

El currículo es, en esta perspectiva, texto y acción, es decir, por un lado existe la formulación y prescripción del proyecto educativo, y por otro, el devenir mismo de dicho proyecto produce discursos, prácticas, interacciones, relaciones. Ambos textos son susceptibles de investigar, pero lo que se ha omitido hasta ahora es el contraste entre ambas dimensiones textuales, que son «confusos, incompletos o aparentemente contradictorios». La interpretación hermenéutica puede traer a la luz su sentido coherente. El sentido se refiere a la coherencia o ausencia de coherencia entre redes de objetos o entre fenómenos. La coherencia, en el caso del currículo, se refiere a la adecuación o a la falta de ella entre los propósitos de formación formulados y las prácticas realizadas en el devenir curricular.

* Ponencia presentada en el Encuentro Nacional de Facultades de Educación, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, marzo de 2000.

El currículum entendido como texto dotado de sentido, se concibe como una mediación entre el mundo del conocimiento, de la ciencia, de la técnica, de la ética, de la estética, y la formación de las personas para las cuales se ha concebido tal currículum. Pero existe otra mediación representada en las prácticas que escapan a las prescripciones y a las relaciones de poder.

Por tal razón, el currículum como mediación encuentra su sentido en los contextos en los cuales se haya inmerso. La contrastación entre texto y contexto es objeto también de la investigación hermenéutica «El sentido es sentido de algo. Podemos distinguir entre un hecho dado, una situación, una acción y su sentido. No estamos diciendo que sean físicamente separables. Se trata de dos descripciones diferentes, una de las cuales se concreta en términos de sentido para los sujetos. Las descripciones están limitadas por diferentes substratos: una situación con el mismo sentido, por ejemplo, puede ser realizada en diferentes condiciones físicas». El mismo currículum realizado en diferentes contextos encuentra en el texto formulado, en el texto acción y en las prácticas su universalidad y su par-

ticuliaridad. La contrastación entre ambas arroja nuevo conocimiento sobre el papel del currículum como mediación. La particularidad está referida a una red de sentidos, por fuera de las cuales pierde su significación y coherencia.

Según Ricoeur (1985) el texto no es sólo una cosa escrita, es una obra, es decir, una totalidad singular. Es una arquitectura de temas y de propósitos que pueden ser construidas de diversas maneras. En el caso del currículum considerado como texto, la relación parte-todo es una relación circular, «la presuposición de un cierto todo precede al discernimiento de un ordenamiento determinado de las partes y es construyendo los detalles como edificamos el todo». El currículum es entonces aquel texto que contiene unos propósitos de formación representados en la totalidad del mismo, los cuales se materializan en las partes, en los temas, en los contenidos, en los detalles, estableciendo una relación en espiral con el todo.

De acuerdo con la teoría hermenéutica del texto, es necesario construir su significación por cuanto la relación entre el texto escrito (currículum formulado) con el «lector» o viajero del currículum es una relación asimétrica. En este caso el currículum es un espacio de significación autónoma, cuya intención llega hasta cierto punto, por cuanto las prácticas e interacciones que genera (currículum realizado) asumen su propia dinámica y sus propios contenidos. La dotación de sentido se encuentra a través de la investigación hermenéutica al tratar de establecer ese diálogo necesario entre la formulación y la realización. Desde allí podremos dar cuenta de la pertenencia social y cultural y de la pertinencia académica.

El currículum contiene diversas lógicas organizativas y reorganizativas sobre el mundo social, cultural, productivo y científico-tecnológico en un momento histórico dado.

El currículum como problema de investigación arroja interrogantes acerca de las diversas lógicas para seleccionar, organizar y distribuir los



El currículum entendido como texto dotado de sentido, se concibe como una mediación entre el mundo del conocimiento, de la ciencia, de la técnica, de la ética, de la estética, y la formación de las personas para las cuales se ha concebido tal currículum. Pero existe otra mediación representada en las prácticas que escapan a las prescripciones y a las relaciones de poder.

aspectos del mundo social, cultural, productivo y científico-tecnológico. La investigación del currículo rastrea el origen de esas lógicas, sus características, sus estructuras, sus modelos, y las teorías que las alumbran. ¿Por qué un currículo selecciona ciertos aspectos del mundo social, cultural, productivo, científico-tecnológico, y descarta otros? ¿Por qué las organiza y reorganiza de una forma específica? ¿Cómo y quién los distribuye?

Las diversas lógicas que llevan a estructurar un currículo están determinadas por los propósitos de formación de un proyecto educativo específico y por ende por la filosofía institucional. La filosofía le imprime el carácter a la propuesta educativa al proponer una concepción del mundo, del hombre y de la ciencia y a partir de allí se establecen las lógicas de selección. Esto quiere decir que, mediado por el currículo, se imprime significado al mundo que habitamos y a la concepción de futuro. Entonces, la realidad no la construye cada sujeto, por cuanto al ingresar a una propuesta educativa ya se encuentra dotada de significaciones esa realidad que aparentemente es natural.

Las ideologías, los modos de concebir, la política y las relaciones de poder influyen de manera decisiva en las razones que llevan a una comunidad educativa o de expertos a realizar una determinada selección de contenidos y no otros. Las propuestas educativas científico-tecnológicas, así como las altamente participativas contienen una ideología específica, muchas veces

velada y oculta. El develamiento de los intereses políticos, de poder y de las ideologías son necesarios para comprender la razón de ser del currículo. Aquí nuevamente aparece el concurso de la hermenéutica al procurar las herramientas metodológicas para realizar el develamiento que conduce a la comprensión de los conocimientos, valores, destrezas, habilidades, competencias que se quieren reproducir o transformar a través de un currículo tradicional, emancipador o anticipatorio.

El currículo plasma las representaciones que un grupo humano tiene de la realidad para comprenderlas, explicarlas o transformarlas.

El mundo de las representaciones se realiza básicamente en la esfera individual y privada. ¿Cómo conciliar los intereses colectivos con las representaciones que los individuos poseen de su vida, de sus intereses, de su futuro? Este es un reto del currículo, difícil de dilucidar. Las formas de representación ayudan a articular las formas conceptuales, e intervienen en las maneras de aprender, de formarse y de concebir. La investigación del currículo se preocupa por indagar acerca de las formas como se representan en el mundo las comunidades a las que pertenecen los participantes del proyecto educativo, para articularlas al currículo, a las lógicas de aprender, de relacionarse y de producir. «La elección de una forma de representación es una elección de la manera en que el mundo puede concebirse, así como una elección de la manera en que se representará públicamente» (Eisner, 1987). En tal sentido,

¿Cómo conciliar los intereses colectivos con las representaciones que los individuos poseen de su vida, de sus intereses, de su futuro?
Este es un reto del currículo, difícil de dilucidar.



*La
educabilidad se pregunta por el ser humano en
camino de formación, por el proceso de desarrollo personal y
cultural, por sus posibilidades de formación y de aprendizaje, por
sus intereses y necesidades, por los fines y las metas humanas y
sociales y por los criterios de anticipación y
prospectiva.*

la investigación cultural, etnográfica y cognitiva podrá aportar las características esenciales de las formas de vida de estos grupos, para adecuar maneras de enseñar, metodologías didácticas, espacios, tiempos, y formas de evaluar.

Concebir el currículo, a partir de las lógicas de representación de los grupos humanos participantes, ayuda así mismo a desarrollar procesos de metacognición, de autoconocimiento, de autoestima, de autocorrección y de generación de ideas. También podría rescatar el placer por el conocer, sepultado por décadas en las actuales escuelas.

«Si, además las clases de significado que los individuos obtienen se relacionan con las clases de conceptos que forman, y si diferentes formas de representación tienden a estimular la creación de conceptos diferentes, ¿qué significa el desigual hincapié en las formas de representación para lo que la gente llegará a saber? Cuando Basil Bernstein escribe que el currículo es un instrumento no sólo para transmitir el pasado sino para conformar la conciencia, creo que es lo que pasa por su mente. Cuando definimos el curriculum, estamos también definiendo las oportunidades que tendrán los jóvenes de experimentar diferentes formas de conciencia» (Eisner, 1987).

La idea anterior nos lleva a considerar las relaciones existentes entre cultura y cognición, los enfoques ecoculturales sobre las formas de aprender y de concebir, para los cuales el currículo debe apoyarse en la investigación eco-cognitiva. También es prudente consultar las teorías de los estilos cognitivos (Witkin), y de las múltiples inteligencias (Gardner), antes de proceder a organizar, reorganizar y distribuir el currículo.

Otro aspecto importante se refiere a la certeza según la cual los hombres cuando tienen necesidad de cambiar la conciencia que experimentan, se crean imágenes y representaciones diferentes a las que tenían, como antecedente para cambiar la experiencia. Según Eisner, se podrían considerar las formas de representación como instrumento alterador de la mente y como vehículo mediante el cual se cambia la calidad de la experiencia. Tales aspectos deben ser considerados por el currículo si se quiere saldar la brecha existente entre el plano de la formulación y el de realización.

El currículo como mediación pedagógica

La línea de investigación concibe la pedagogía como una ciencia social, con un objeto de estudio propio, dotada de una historia, de un método, de un estatuto epistemológico, de

un código comunicativo y de una comunidad de investigadores, que plasma sus hallazgos en currículos contextualizados históricamente.

La pedagogía es una ciencia social

Los grandes estudiosos de la pedagogía la han concebido siempre como una ciencia o como un arte. Partiendo del reconocimiento de que la ciencia es también un arte, planteamos el supuesto de trabajo según el cual la pedagogía es una ciencia social.

Para Piaget el propósito de ubicar a la pedagogía en el mismo nivel que todas las disciplinas aplicadas, se debe buscar en la naturaleza misma de la pedagogía y en la dificultad de encontrar un equilibrio entre los datos científicos y las aplicaciones sociales. El desarrollo de una ciencia está en función de las necesidades y de las incitaciones de un medio social, dice Piaget. El desequilibrio entre los avances en las ciencias del comportamiento, de las neurociencias, de la didáctica y su aplicación social es evidente en nuestro medio. Otro problema es la falta de reconocimiento del maestro como un especialista desde el doble punto de vista de las técnicas y de la creación científica.

«Con este simple razonamiento se olvida que la enseñanza en todas sus formas implica tres problemas centrales cuya solución está lejos de ser conocida, y sobre los que hay que preguntarse, además, cómo serán resueltos si no es con la colaboración de los maestros, o al menos, de una parte de ellos:

1. ¿Cuál es el fin de la enseñanza? Acumular conocimientos útiles (¿y útiles en qué sentido?) ¿Aprender a aprender? ¿Aprender a innovar, a producir algo nuevo en cualquier campo, tanto como a saber? ¿Aprender a controlar, a verificar o simplemente a repetir?, etc.
2. Una vez escogidos estos fines (y ¿por quién o con el consentimiento de quién?) hay que determinar después cuáles son las ramas (o sus particularidades) necesarias, indiferentes

o contraindicadas, para alcanzarlos: ramas de cultura, de razonamiento, y especialmente (lo que queda fuera de un gran número de programas) ramas de experimentación, formadoras de un espíritu de exploración y control activo.

3. Cuando se han escogido estas ramas es necesario, finalmente, conocer las leyes de desarrollo mental para encontrar los métodos más adecuados al tipo de formación educativa deseado» (Piaget, 1981).

Con la cita anterior Piaget quiso demostrar que la Pedagogía contiene en sí misma los elementos para constituirse en una ciencia social, pero que ante la ignorancia de la complejidad de estos problemas, no ha sido reconocida socialmente como tal.

Las ciencias sociales aportan a las personas respuestas a la pregunta acerca de qué hacer para mejorar efectivamente su vida. La importancia de estas ciencias estriba en enseñarles a los hombres a conseguir su felicidad, por lo tanto, los descubrimientos y avances sobre las formas de relacionarse y de actuar en el mundo se perfeccionan, a través de la sistematización, para lograr un mundo más equilibrado y justo. La pedagogía, entonces, estudia las diversas dimensiones de la persona humana, con el fin de proporcionar el conocimiento necesario para potenciar las posibilidades de realización del ser humano y de la sociedad a la que pertenece.

La pedagogía tiene un objeto de estudio propio

El campo del conocimiento al que pertenece la pedagogía es el de las ciencias sociales. La educación es una práctica social, la pedagogía es una reflexión sobre la formación humana. Para delimitar este objeto es necesario responder a las preguntas:

- ¿Cómo se forma el ser humano?
- ¿Qué circunstancias intervienen en dicha formación?
- ¿Cómo aprende el ser humano?

- ¿Qué necesidades sociales, políticas, ideológicas, culturales y productivas llevan a una época a dirigir sus esfuerzos a la formación de un determinado tipo de persona?

Entonces el objeto de estudio de la pedagogía se ubica en la relación entre aprendizaje (y formación) y la enseñanza. En el entendido de que el ser humano aprende valores, aprende a controlar sus emociones, aprehende ideas, comprende sensibilidades, se aceptará que todas ellas son susceptibles de enseñar, aunque de forma y contenido diferentes. A este propósito de la pedagogía confluyen disciplinas vecinas que le aportan conocimientos sociales, psicológicos, antropológicos, conocimientos que son utilizados para lograr los propósitos de formación, pero sin reducirse a ninguna de ellas.

La pedagogía tiene un método propio

El método de la pedagogía está determinado por el cómo formar y cómo enseñar. A partir del estudio sobre la formación y el aprendizaje humano, se desprenden los métodos adecuados para forjar los contenidos de la cultura, los instrumentos de conocimiento, las operaciones intelectuales, las habilidades (lógicas, psicolingüísticas, y psicomotrices) los valores y las competencias requeridas para poner al sujeto por encima de las necesidades de su tiempo. La didáctica, disciplina subsidiaria de la pedagogía, aporta el método adecuado para formar en cada etapa del desarrollo y para ser aplicado en diversos contextos socio-históricos.

Otra discusión, aunque depende de lo anterior, es el método investigativo a través del cual se estudia la pedagogía. Una cosa es enseñar y formar y otra es estudiarse a sí misma, profundizar en su objeto de estudio, estructurar un cuerpo teórico, unos postulados y acceder a leyes. En este aspecto los diferentes enfoques hablan de los métodos cuantitativos, que como el cuasi-experimental, el descriptivo y el comparativo, pueden arrojar luces sobre la

El currículo se ha definido en la línea de investigación como una mediación pedagógica por cuanto es la pedagogía la que proporciona al currículo los criterios para seleccionar, organizar y distribuir los elementos de la ciencia, de la cultura, de los saberes, de la técnica, necesarios para cumplir con los propósitos de formación.

pertinencia de una teoría o de un enfoque pedagógico, aplicado en condiciones específicas. Otros enfoques refieren los métodos cualitativos, los cuales, desde una perspectiva más cultural describen e interpretan relaciones, discursos, significados, sentidos.

La pedagogía tiene un estatuto epistemológico propio

Al definir el objeto de estudio de la pedagogía como la relación entre el aprendizaje y la enseñanza, se establece también una relación entre el sujeto que aprende y el sujeto que enseña.

- ¿Cómo se produce esta relación y qué tipo de conocimiento genera?
- ¿Cuál es el papel del sujeto aprendiz y del sujeto enseñante?
- ¿Es uno activo y el otro pasivo? ¿Son ambos activos?
- ¿Cuál produce conocimiento: el sujeto 1 ó el sujeto 2? ¿O es la relación la que genera el conocimiento?
- ¿Cuál es la fuente de ese conocimiento? ¿La razón o la experiencia?
- ¿La pedagogía produce conocimiento en la reflexión teórica o en la sistematización de la experiencia (o en las llamadas prácticas pedagógicas)?

El conocimiento que se produce en esta relación se ubica en el estudio de las formas de aprender y como consecuencia, en el estudio de las formas de enseñar a diversas poblaciones, con diferentes necesidades y en distintas etapas del desarrollo.

El estatuto epistemológico de la pedagogía está determinado por las relaciones que se tejen entre el estatuto epistemológico de las ciencias, las condiciones de aprendizaje del novato y las posibilidades de enseñabilidad a un sujeto histórico.

La pedagogía tiene un código comunicativo propio

Para que una ciencia se constituya como tal, tiene que dotarse de un código comunicativo a través del cual transmite sus postulados y discute con otros paradigmas dentro del mismo campo del conocimiento. En el caso de la pedagogía estos códigos son:

La educabilidad

«La educabilidad es una posibilidad y una categoría humana. Una posibilidad, porque significa la viabilidad del proceso educativo y la afirmación de que la educación es factible; una categoría humana, por cuanto se predica del hombre esta cualidad. Del hombre se dice que es sociable, histórico, perfectible y educable. Entre todas las categorías humanas, la educabilidad ocupa un lugar de privilegio y hasta es, para muchos, la más esencial de todas ellas. La educabilidad es la condición primordial del proceso educativo. La educabilidad recibe, a veces, el nombre de *formatividad*.» (Fermozo Estébanez, 1991).

La educabilidad se refiere al conjunto de disposiciones y capacidades del educando que le permiten ser educado, ser formado y reaccionar ante ellas, con lo que elabora nuevas estructuras que lo personalizan y lo socializan. Según el autor, la educabilidad es personal, intencional, dinámica y necesaria.

La educabilidad se pregunta por el ser humano en camino de formación, por el proceso de desarrollo personal y cultural, por sus posibilidades de formación y de aprendizaje, por sus intereses y necesidades, por los fines y las metas humanas y sociales y por los criterios de anticipación y prospectiva.

La enseñabilidad

Está referida a las posibilidades de transmitir y de comunicar las disciplinas y los saberes producidos por la humanidad a generaciones de personas ubicadas en un momento histórico determinado. La distinción entre los códigos propios de las ciencias naturales y sociales y la forma de depositarlos en otros seres humanos es crucial para la constitución de la pedagogía como ciencia. De igual manera, los métodos propios de las ciencias no son los métodos de transmisión y menos aún de formación, hecho que explica por qué los grandes científicos no son necesariamente los «enseñantes» de sus descubrimientos.



Según lo anterior, la formación del pedagogo está constituida por un lado, por las leyes, conceptos y teorías de una disciplina específica y por otro, por las condiciones de enseñabilidad de esa ciencia a determinados sujetos, en una etapa específica del desarrollo y en condiciones socio-históricas dadas. El pedagogo además deberá poseer un dominio de las etapas del desarrollo de los estudiantes a su cargo, y de las formas de construir cultura.

Los elementos constitutivos de la pedagogía como ciencia social cobran sentido si están plasmados en un currículo.

El currículo se ha definido en la línea de investigación como una mediación pedagógica por cuanto es la pedagogía la que proporciona al currículo los criterios para seleccionar, organizar y distribuir los elementos de la ciencia,

de la cultura, de los saberes, de la técnica, necesarios para cumplir con los propósitos de formación.

La investigación del currículo parte de indagar por el enfoque pedagógico que va a orientar los propósitos de formación, por su concepto de hombre, de sociedad, de conocimiento, de método, de enseñanza, de aprendizaje, de formación; por la educabilidad de las personas a las cuales va dirigido el currículo, por la enseñabilidad de las disciplinas, áreas, núcleos o proyectos y por la aprendibilidad de esos seres humanos. Indaga además por las condiciones y necesidades del contexto y por las necesidades de aprendizaje y de formación. De esta manera, las dimensiones que aporta la pedagogía a un proyecto educativo, proporcionan los criterios para la selección, organización y distribución de esos elementos en unos contextos espacio-temporales definidos.

Si entendemos el currículo como un texto mediador entre el mundo de la producción y el mundo de la reproducción, aceptaremos que las diversas lógicas plasmadas en un currículo están iluminadas por el enfoque pedagógico. La investigación del currículo se pregunta por los tipos de relación que se producen entre

enfoques y modelos pedagógicos y los currículos en contextos culturales específicos.

El tema del currículo no se concibe si no está articulado al tema de la pedagogía. Todo diseño curricular está iluminado desde un enfoque pedagógico, el cual debe indagar por los obstáculos epistemológicos que impiden dar coherencia al currículo formulado con el currículo realizado.

La investigación articulada a la línea en currículo adopta los métodos requeridos para indagar por el currículo como mediación cultural y como mediación pedagógica. Es la naturaleza del problema la que arroja el enfoque investigativo por emplear, según se trate de establecer relaciones entre los textos y los contextos o de comprender el mundo cultural y las representaciones de los participantes en el currículo, o de explicar las lógicas de aprender y de formarse o de transformar los contextos sociales y escolares o de interpretar las relaciones que le subyacen al currículo formulado. En cualquier caso, el currículo como problema de investigación se convertirá en una dimensión social y cultural inmersa en el devenir histórico de las comunidades.

bojas Universitarias.....

Bibliografía

- DÍAZ BARRIGA, Ángel. *El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas*. Argentina. Instituto de Estudios y Acción Social. Aique, 1994.
- EISNER, ELLIOT W. *Procesos cognitivos y curriculum. Una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona. Martínez Roca, 1987.
- FERMOSO ESTEBANEZ, Paciano. *Teoría de la educación*. México. Trillas, 1991.
- LUNDGREN, U.P. *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid. Morata, 1992.
- MEJÍA Lilibiana. GARCÍA, Luzmila. *El currículo como mediación cultural y pedagógica*. En: *Educación y Sociedad*. Manizales. Universidad Católica de Manizales, 1998.
- PIAGET, Jean. *Psicología y pedagogía*. Barcelona. Ariel, 1981.
- PERKINS, D. *El conocimiento como diseño*. Santafé de Bogotá. Universidad Javeriana, 1989.
- RICOEUR, Paul. *Hermenéutica y acción*. Buenos Aires. Docencia, 1985.
- RUBIO A., Jaime. *Un proyecto hermenéutico para la educación contemporánea*. Santafé de Bogotá. Universidad Javeriana, 1994.
- STENHOUSE, L. *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid. Morata, 1991.