

El currículo como mediación cultural: una perspectiva hermenéutico-analógica

Luis Antonio Monzón Laurencio*

INTRODUCCIÓN

El presente ensayo parte de la filosofía hermenéutico-analógica de Mauricio Beuchot (2002, 2006, 2007), filósofo mexicano contemporáneo, con la finalidad de aportar algunas ideas a la discusión sobre el currículo, especialmente vinculándolo con la cuestión de la mediación cultural.

Utilizando esta herramienta filosófica propondremos una perspectiva alternativa para pensar el currículo que pueda dar cuenta de la unidad existente en la diversidad de posturas teóricas, tanto de estudio como de fundamentación curricular; es decir, la utilizaremos para *comprender*, de una manera particular, la cuestión curricular. Esta manera distinta parte de un nuevo supuesto: el currículo como texto, donde éste no se entiende sólo como un discurso escrito; el texto puede ser hablado, escrito o, incluso, actuado. El quehacer cotidiano de una persona es un texto, un discurso se plasma en un texto, la configuración arquitectónica es un texto. Sobre esto versará el primer apartado de este ensayo.

Partiendo de esta premisa, el enfoque teórico que mejor se ajusta para la interpretación de textos es la *hermenéutica*, por lo que proponemos un acercamiento hermenéutico al currículo. Pero

* Profesor investigador de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Licenciado y maestro en filosofía por la UNAM, maestro en Educación por la Universidad Interamericana para el Desarrollo, y estudiante del doctorado en Educación en el Centro de Estudios Superiores en Educación. profesor.monzon@gmail.com

la hermenéutica *no es un método*; la entenderemos aquí desde una perspectiva general, como una teoría general de la interpretación pero, sobre todo, como una postura filosófica que acepta, en mayor o menor medida, que “no hay hechos, sólo interpretaciones”. En este sentido, más que hablar de La Hermenéutica (como un ente único), sería prudente hablar de las hermenéuticas. Una de ellas, la hermenéutica analógica, será el punto de partida de esta disertación. Por ello, el segundo apartado de este ensayo estará dedicado a exponer, someramente, las características de la misma.

La hermenéutica analógica propone la existencia de dos extremos interpretativos o hermenéuticas extremas: la univocista y la equivocista, entre las cuales media la analogía. Partiendo de ello, podemos asegurar que el currículo, en cuanto texto, puede ser *escrito* con miras a ser interpretado de manera unívoca, equívoca o analógica, lo que representa la aportación que este ensayo desea brindar a la teoría curricular y que se detallará en el tercer apartado del mismo.

Por último, se hará una breve disertación basada en lo dicho sobre el estado actual del currículo en México, para vincularlo con el paradigma univocista, de tal manera que se pueda observar, prácticamente, cómo aterrizar lo que se dice en la teoría y, a partir de ahí, sugerir algunas vías de trabajo hermenéuticas.

EL CURRÍCULO COMO TEXTO

Según nos dice Beuchot (2002: 15) “la hermenéutica es el arte de interpretar textos, entendiendo por textos aquellos que van más allá de la palabra y el enunciado”, pero no sólo hay que entenderlos como textos escritos; nos dice también que “Gadamer insistió en que el diálogo también es un texto, más abierto aún que el escrito, el cual es un texto cerrado; y también Ricoeur hizo hincapié en que el texto es igualmente la acción significativa” (Beuchot, 2006: 34; 2002: 160). Pero también los objetos pueden llegar a ser considerados como textos.

Siguiendo a Echeverría (2001) podemos decir que, en el proceso de producción cultural, cuando el ser humano interviene en la naturaleza para transformarla, se lleva a cabo un proceso de semiosis o de acción comunicativa, en la cual el sujeto *impregna* al



objeto de cierto significado que debe ser descifrado por él mismo o por otro a la hora del disfrute. Así, por ejemplo, en el momento de transformar un pedazo de madera en una silla, dicha transformación (cambiar la forma) implica que la nueva forma del objeto le indique, de alguna manera, a quien va a disfrutar de ese objeto que está diseñado, específicamente, para ese tipo de disfrute y no para otro. Sin esa codificación, la transformación carece de sentido y el producto final no podría ser consumido o se podría consumir de cualquier forma distinta. De ahí que la producción y el consumo de objetos (materiales o imaginarios) y la producción y el consumo de significados no sean dos momentos separados, sino parte de uno mismo: producir un objeto es siempre producir un significado y consumir dicho objeto es siempre consumir un significado.

Así, podemos afirmar que producir cualquier objeto (material como una mesa o inmaterial como una teoría) es producir significados, y como para el consumo debemos descifrar este significado, podemos afirmar que lo que hacemos es leer el objeto para *comprender* su finalidad y poder consumirlo. Entonces, también los objetos pueden ser entendidos como textos.

De tal suerte, la hermenéutica como perspectiva teórica ve a sus objetos de estudio como un texto que hay que interpretar, porque no son claros por sí mismos, es decir, porque ocultan más de lo que muestran. Donde hay claridad no cabe la interpretación. Los discursos, las acciones y los objetos ocultan más de lo que muestran y, por ello, deben ser interpretados para ser comprendidos, es decir, para vincularse con la *intencionalidad* de su autor. El deseo de comprender al otro, de acercarse a él, de penetrar en su mundo es el principio de la actitud hermenéutica, y al vivir en una sociedad estamos siempre vinculados a otros. La comprensión de la propia cultura es tarea de la educación y, como tal, es una tarea hermenéutica.

Siendo el currículo un objeto cultural, un producto de la acción humana significativa, entonces también es un texto, y está justificado un abordaje hermenéutico del mismo.

Hay otra forma de acercarnos al currículo desde una perspectiva hermenéutica. Esto es porque el currículo *no existe*, es una interpretación. No hay una realidad empírica material o inmaterial que corresponda directamente a lo que denominamos con este término. Existen planes, programas, leyes, intenciones, acciones, promesas, historias y



otros elementos mediante los cuales, a través de la interpretación, generamos una idea más o menos clara de lo que es el currículo. En algunos casos, se seleccionan sólo los planes de estudio como objeto de interpretación para determinar la noción de currículo; en otros, se recuperan elementos de la práctica diaria del proceso educativo real; en otros más, se incluyen factores socioculturales ajenos a la propia escuela pero que afectan o generan nociones alternativas de currículo. En todos casos, sin embargo, el currículo no aparece por sí mismo, no se muestra, se desvela a través de la interpretación.

Grundy afirma que: “el currículo no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la existencia humana”(1987, citado por Gimeno Sacristán, 1995: 14). Aunque la terminología empleada me parece errónea, la idea central que está exponiendo coincide con lo que pretendo afirmar: que el currículo no es un hecho, es una interpretación, como lo son prácticamente todos los conceptos que refieren a realidades humanas y sociales. “Cultura”, “sociedad”, “Estado”, “religión”, “familia”, no son objetos empíricos, son creaciones culturales, ficciones teóricas que sirven para explicar ciertas realidades empíricas y que surgen de la interpretación de dichas realidades concretas.

Si el currículo nace a partir de una determinada interpretación de la realidad, entonces el acercamiento hermenéutico está nuevamente justificado, y se vincula con la primera modalidad en cuanto que dicha interpretación queda a su vez plasmada de alguna manera como un texto. Insisto, no necesariamente escrito, no se trata de pensarlo como un *documento* que existe de manera empírica, pero podemos decir que cuando un investigador habla del currículo, lo expone, lo denuncia, lo manifiesta, está concretando dicho texto. De igual manera, cuando un docente diseña, prepara o imparte una clase, está concretando dicho texto curricular, es decir, lo pone al descubierto como una realidad.

Que el currículo se considere un texto se puede entender, derivado de lo dicho, que se trata de la expresión –más o menos estructurada– de un proyecto educativo. Algunos autores, precisamente, lo conciben de esta manera. Coll, por ejemplo, nos dice “en el currículo se concretan y toman cuerpo una serie de principios de índole diversa... que, tomados en su conjunto, muestran



la orientación general del sistema educativo” (1991: 21). Gimeno Sacristán, entre varias aproximaciones al concepto que lleva a cabo, menciona que “no podemos olvidar que el currículo supone la concreción de los fines sociales y culturales, de socialización, que se le asigna a la educación escolarizada” (1995: 15).

En estas expresiones podemos leer (interpretar) la idea de currículo como el texto en el que se expresan o concretan dichos principios. En un detallado estudio de Pérez y Díez López (2003) se recogen varias definiciones del currículo, que resulta innecesario reproducir aquí, por lo que sólo tomaré los géneros¹ de algunas de ellas; así, podemos encontrar que se concibe el currículo como “secuencia de potenciales experiencias” (Smith, 1957), “programa de conocimientos” (Bestor, 1958), “plan general de contenidos” (Good, 1959), “serie estructurada de objetivos” (Johnson, 1967), “experiencias planificadas” (Neagly y Evans, 1967), “plan de aprendizaje” (Taba, 1974), “tentativa para comunicar” (Stenhouse, 1981), “contrato reflexivo” (Schön, 1983), entre muchos otros. En estos géneros podemos observar que algunos se vinculan claramente con la idea de texto, como al hablar de plan, programa o contrato. Más difícil de observar resulta al hablar de secuencia o tentativa. Sin embargo, en todos los casos quedará claro que existe una intencionalidad y un ordenamiento de diversos elementos, lo cual nos conduce a la producción y, por ende, a la significación y a la idea de texto.

Así, por ejemplo, lo que permite hablar de secuencia de potenciales experiencias puede ser comprendido como un texto que expone dicha secuencia, aunque, insisto, en que no esté necesariamente escrito. De igual manera, la tentativa de comunicación puede ser entendida como un texto inconcluso, abierto, múltiplo, pero texto al fin.

Podemos afirmar, entonces, que en todas estas definiciones se puede substituir el género en cada una de ellas y exponer la definición en términos de “es el texto en el que se expresan...”, y a partir de ahí completar con cualquiera de las definiciones señaladas, por ejemplo, en el caso de Stenhouse diríamos que el currículo es “el texto en el que se expresan las tentativas para co-

¹ Recordemos que una definición está conformada por un género y diferencias específicas; el género nos dice el tipo de cosa que es algo, mientras que las diferencias nos dicen lo que hace que un objeto sea distinto de aquellos que pertenecen al mismo género.



municar”. Esta modificación sí altera, de manera formal, las definiciones, pero no las afecta semánticamente, esto es, conservan su valor de verdad: dicen *lo mismo*.

Por otra parte, otras expresiones dan cuenta de él como el texto que es interpretado por los actores educativos. Por ejemplo, Gimeno Sacristán, siguiendo a Lundgren, afirma que “es lo que tiene detrás toda educación” (1995: 17), es decir, que lo que sustenta al sistema y a las acciones educativas es el texto curricular.

Considero que si bien el tema no está agotado, tampoco es mi deseo agotar al lector, y creo que la hipótesis del currículo como texto queda suficientemente sustentada. Así, visto desde una perspectiva hermenéutica, el currículo es, en cierto sentido, la concreción de una (o varias) ideas educativas; es decir, la educación (en abstracto) se concreta en el currículo, en cuanto que éste representa, de cierta manera, la *narración* de un determinado proyecto educativo. Si esto es así, entonces el currículo: 1) es el resultado de una interpretación de la realidad y 2) es un texto que es interpretado, a su vez, por docentes, investigadores, estudiantes y, en general, toda la sociedad desde distintas perspectivas. Ésta es la *doble naturaleza textual del currículo*.

ELEMENTOS DE LA HERMENÉUTICA ANALÓGICA

La hermenéutica analógica, en cuanto que hermenéutica filosófica, parte del principio fuerte de que todo nuestro conocimiento de la realidad es o está mediado por una interpretación. En este sentido, a diferencia de otras corrientes hermenéuticas, no opone el pensamiento hermenéutico a propuestas como el positivismo, el conductismo u otros diversos realismos. Por el contrario, considera que estas posturas *también* son una modalidad de la interpretación.

De tal manera que podemos afirmar que, en términos generales, existen tres grandes paradigmas de interpretación o hermenéuticas: la hermenéutica univocista que, como se ha dicho, es una interpretación que niega el acto interpretativo mismo y que considera que sólo una interpretación es válida, universal y verdadera; la hermenéutica equivocista que es la postura contraria extrema, según la cual existen multiplicidad de interpretaciones, todas ellas igualmente válidas (lo que Boghossian, 2009, llama la tesis de la va-



lidez igual y que sistemáticamente ha desarmado con sumo cuidado en su texto) y, por ende, no hay una sola verdad, sino que todas las opiniones son igualmente verdaderas, no hay una perspectiva privilegiada sino que todas son respetables y, por ende, no hay criterios de corrección. La hermenéutica posmoderna por excelencia es la de la renuncia a los metarrelatos en favor de los relatos locales y de la superación de la racionalidad moderna por racionalidades o irracionalidades múltiples.

Recordemos que, de acuerdo con la lógica clásica, un término es unívoco cuando posee un único significado o, para ser consistentes con la terminología utilizada, cuando existe una única manera de interpretarlo. Las matemáticas, por ejemplo, utilizan lenguajes con altos niveles de univocidad, sus términos y discursos en raras ocasiones pueden ser interpretados en más de una manera. La ciencia positivista, el conductismo, el realismo ingenio, entre otras posturas, son ejemplos de esta visión univocista.

Por su parte, un término equívoco, que no erróneo, es aquel que tiene varios significados o que puede ser interpretado de diversas maneras. El lenguaje ordinario y algunos lenguajes artísticos son altamente equívocos, muchos de ellos intencionalmente como en el caso del albur (en el lenguaje coloquial) o de la poesía Dadá (en el arte). La gran mayoría del pensamiento posmodernista es esencialmente equivocista.

Entre estas dos posturas media la hermenéutica analógica que propone una mediación entre ambas posiciones extremas, aceptando de la hermenéutica equivocista que no existe una única postura universal ni una posesión absoluta de la verdad y que lo más importante es la diferencia y no la igualdad; sin embargo, esto no significa que la pluralidad de opiniones sea infinita y, mucho menos, que todas las posturas sean igualmente válidas, esto es, retoma algunos elementos del univocismo para evitar que el equívoco predomine, que la interpretación se dispare hacia el infinito y que cualquier interpretación sea igualmente verdadera.

La analogía, como nos comenta Beuchot (2008), proviene de los términos griegos *aná* y *lógos* y significa “según razón” o “según proporción”, y deriva en el término latino *proportio* (proporción) por lo que la analogía es proporcionalidad, orden, armonía. No es, pues, el tercer ángulo de un triángulo de oposiciones, sino la



armonía entre los contrarios univocismo y equivocismo. Aunque comúnmente se le concede a este término el significado de semejanza, este autor nos advierte que no se reduce a ella, aunque quizá sólo en la medida en que la semejanza media entre la identidad pura y la diferencia pura.

Podemos afirmar que la hermenéutica univocista se inclina al extremo de una hermenéutica de autor, esto es, se busca que la interpretación se apegue lo más posible a lo que el autor quiso expresar en su momento. La hermenéutica equivocista se inclina por la interpretación del lector, es decir, que lo importante no es lo que el autor pretendió decir, sino lo que el intérprete entienda. Entre ellas media una *hermenéutica de texto* en la cual autor y lector se unen y lo que el lector entiende es lo más importante, pero siempre dentro de los límites que el texto impone, que son, al fin de cuentas, los que el autor trató de colocar debido a su intencionalidad. Esto es, el texto es lo que vincula al autor y al lector, lo que media entre ellos y lo que da la oportunidad de comunicación.

Todas las hermenéuticas se han enfrentado el problema de la diversidad de interpretaciones (que puede entenderse como diversidad cultural, diversidad moral, diversidad legal, etc.), pero reaccionan diferente ante ellas. Es falso afirmar que el positivismo, por ejemplo, u otras posturas univocistas, desconocen o niegan la realidad de la diversidad. Por el contrario, están tan conscientes de ella y de los problemas que acarrea que buscan una solución: eliminarla. Así, el univocismo es la postura que, ante la diversidad, busca la unidad. Platón, por ejemplo, el iniciador occidental del pensamiento de una sola Verdad, un solo Bien y una sola Belleza, no planteó estas tesis por creer que el mundo era inmutable y único. El planteamiento parte, precisamente, de la dificultad de vivir en un mundo impredecible, mutable y diverso.

Por su parte, el equivocismo, que también se enfrenta a la diversidad, la acepta como es, sin límites, como una realidad inmutable e irreductible; esto nos lleva a un relativismo moral, cultural, epistemológico, que raya nuevamente en un dogmatismo: el dogmatismo de la diversidad que afirma que no hay nada idéntico, nada común, nada universal y, por ende, terminamos por eludir la responsabilidad ética, política y social. Es el planteamiento de Protágoras que afirma que “el hombre es la medida de todas las



cosas”, que bajo cierta interpretación significa que cada quien vive su mundo y lo mide según sus propia perspectiva personal.

La analogía se coloca entre estas dos posturas y acepta la diversidad pero sin dejar de lado que existen ciertos rasgos de identidad necesarios, incluso, para poder hablar de diversidad. Privilegia lo diverso pero sin olvidar lo similar. Hay relatividad pero con límites o, como dice Beuchot (2002: 42), la hermenéutica analógica es un *relativismo relativo*, porque tiene límites: hay cosas que son relativas pero hay otras que no lo son. Así, se evitan los excesos provocados por el univocismo que trata de imponer siempre un único modo de interpretar la realidad y el equivocismo que no tiene límites.

Esta postura lleva a la hermenéutica analógica a comprender otra importantísima realidad. El univocismo, puesto que considera que existe una única realidad igual para todos, nos conduce a la unidad metodológica y veritativa: es decir, toda realidad puede ser conocida por los mismos métodos y se mide con los mismos criterios de verdad. De ahí que el positivismo haya pretendido fundar una ciencia social basada en los métodos de las ciencias naturales. Por otra parte, el equivocismo se va al otro extremo y considera no sólo la pluralidad de métodos, sino que cada quien puede acercarse a su objeto de estudio como mejor le plazca pues, de entrada, no existen objetos de estudio hasta que uno los crea.

La analogía, en cuanto que relativismo relativo, considera y parte de la idea de que no todo es relativo en la misma medida y, por ende, no todo es igualmente analógico. El mundo de las matemáticas, que ya mencioné, es mucho más univocista que el mundo del arte contemporáneo, así como el diseño de un avión requiere un pensamiento más univocista que un juego de fútbol. La postura analógica es mediadora y, en ese sentido, es prudencial, entendiendo la prudencia no como la virtud de abstenerse sino de encontrar el equilibrio entre dos extremos opuestos, el Justo Medio aristotélico. Ser analógico implica saber cuándo debemos inclinarnos más hacia el univocismo y cuándo dejarnos caer en el equivocismo.

Por último, nos comenta Beuchot que “el objetivo o finalidad del acto interpretativo es la comprensión... [que es] el resultado inmediato y hasta simultáneo de la contextualización” (2002: 17), entonces, “interpretar es poner un texto en su contexto” (*ibid.*: 64). El contexto



es lo que limita el cúmulo cuasi infinito de interpretaciones posibles de un texto. El contexto es central en el acto interpretativo porque media las interpretaciones. Un intento por comprender un texto sin contextualizarlo nos lleva a la incompreensión. La hermenéutica univocista, en ese sentido, contextualiza en términos muy generales y, por ende, tienen relevancia sólo afirmaciones generales (como las de las ciencias); mientras que la hermenéutica equivocista contextualiza demasiado y, por ende, una afirmación particular nunca será igual a otra afirmación particular.

Si bien esta breve exposición no agota las posibilidades y matices de una hermenéutica analógica, nos servirán como base para plantear lo que sigue. En la siguiente sección aplicaremos lo aquí presentado a la noción de currículo para obtener algunos resultados teóricos que podrían ser de utilidad para el estudio de éste.

LAS TRES MODALIDADES DEL CURRÍCULO

La hermenéutica, como hemos dicho, es la teoría de la interpretación, y el currículo puede ser considerado un texto. Una hermenéutica del currículo se puede entender como la búsqueda de la *comprensión* del mismo a través de una interpretación de él, pero también comprendiéndolo como una interpretación de la realidad. Es decir, comprender el currículo implica tratar de acercarnos a la intencionalidad de su autor (que puede ser una persona, institución o la sociedad en su conjunto) mediante la contextualización del mismo.

Ahora, en cuanto que el currículo es una interpretación de la realidad, siguiendo a Ricoeur (1999) podemos decir que, de alguna manera, también el autor de un texto trabaja bajo cierta perspectiva hermenéutica. Cuando creamos un texto estamos pensando en qué queremos decir al lector (intención de autor) y por ello nos preocupamos por qué tipo de lector queremos, cómo nos va a interpretar él (intención del lector); por eso, estructuramos el texto para tratar de que diga lo que queremos que diga (intención del texto).

Así, un autor puede escribir desde una perspectiva hermenéutico-univocista y, por ende, esperar que lo que dice sea interpretado por su lector de una única manera (la que refleja lo que intenta decir el autor) y construye su texto de tal manera que evite lo más



posible los equívocos o errores de interpretación. Las matemáticas, las ciencias positivistas y la filosofía analítica son ejemplos de este tipo de hermenéutica. Llevado a la teoría curricular, veremos que la construcción de currículos estrictos, perfectamente diseñados, estructurados y cerrados corresponden a este tipo de hermenéutica.

Desde una perspectiva equivocista, un autor podría pretender escribir sin la intención de ser comprendido, dejando realmente que sea el lector quien construya su propio texto. Esto podría parecer casi inexistente, pero muchas posturas posmodernas rayan en esta caricatura al afirmar, contundentemente, proposiciones como “no existe una verdad única para todos” o “todo depende de la cultura del individuo” o “no hay principios generales para evaluar y preferir una teoría o perspectiva sobre otra” o la más socorrida de todas, “ésta es sólo mi opinión”, es decir, todo cuanto haya dicho antes no tiene ninguna validez más allá de mí mismo.

Aplicado ello a la cuestión del currículo, siendo éste una interpretación de la realidad –como hemos sostenido– o como el texto, en el cual se pone de manifiesto cierta interpretación de la realidad, entonces puede ser una interpretación univocista, equivocista o analógica de donde derivarán distintos modelos específicos, concretos e históricamente identificables de currículos.

Resultará ahora evidente que los currículos univocistas son cerrados, bien planificados y con pretensiones de universalidad. Por su parte, los equivocistas serán abiertos –demasiado abiertos–, sin objetivos o substituidos éstos por propósitos desdibujados o demasiado abstractos (por ejemplo, la formación de individuos críticos, propósito que en realidad no dice nada que no se haya dicho desde que se inventó la educación); se promulgarán en favor del conocimiento local, histórico e inmediato, rechazando por completo la existencia o utilidad del conocimiento universal; incluso podemos señalar aquí las posturas que pretenden desaparecer la noción de currículo, sustituyéndola por otro término o simplemente desapareciendo la idea.

Los currículos analógicos serán intermedios; cerrados en algunos aspectos y abiertos en otros; reconocen la necesidad de saberes y habilidades de adquisición universal pero privilegiando los saberes locales e históricos. Es, más que un camino a seguir bien trazado, un plan abierto de posibilidades, limitadas por algunas líneas guía que impiden infinitas interpretaciones.



Por otra parte, en la sección anterior señalaba que la analogía es apertura a la diversidad sin perder la unidad. Queda claro que los currículos univocistas son hegemónicos, idénticos para todos sin importar los contextos; mientras que los equivocistas son hipercontextualizados, se olvidan de los conocimientos universales y se concentran únicamente en lo local, lo regional o lo inmediato; el individuo cobra un papel demasiado preponderante en este tipo de currículos.

El problema radica en llegar al justo medio analógico. En muchas propuestas curriculares, aun cuando están sustentadas en la noción de diferencia, se tornan universalistas; es decir, afirman reconocer la pluralidad, pero siguen postulándose como sistemas universales: una escuela igual para todos en la que se integre la idea de diversidad. Aunque es una postura media, no deja de ser univocista y poco analógica.

Por ejemplo, Gimeno Sacristán al hablar de la selección cultural del currículo, nos dice que “desde el humanismo social y el pensamiento progresista que defiende los intereses de los más débiles se pone énfasis en la búsqueda de elementos culturales de progresiva igualdad social. Desde el conservadurismo se buscarán más los *currícula* segregados, más coherentes con la jerarquización social” (1995: 78). Si bien no es falso lo que afirma, esta perspectiva no deja de ser univocista en cuanto a sus pretensiones de homogeneizar el sistema educativo; esta homogeneización, si bien no lo es en cuanto a ofrecer unos contenidos seleccionados por un único punto de vista sino tratando de seleccionarlos desde diversas perspectivas, no deja de partir de la idea de que todos asistan a una misma escuela para lograr los mismos fines y alcanzar así la “igualdad social”. Es decir, se sigue partiendo de la igualdad antes que de la diversidad.

Desde un paradigma analógico partimos o nos inclinamos más hacia la diversidad y un poco menos hacia la igualdad. Los currículos analógicos defenderán, en todo caso, la diversidad y la pluralidad de opciones educativas, oponiéndose fuertemente a cualquier pretensión de unificación, pero no dejará de lado la necesidad de incluir contenidos mínimos comunes en todas ellas que permitan generar actitudes de respeto hacia la diferencia y apertura al diálogo con los demás. Así, por ejemplo, considerar



que en países multiculturales exista un currículo único para todos, el cual se llene de contenidos representativos de todas las modalidades culturales existentes en el mismo, es una realidad no sólo imposible de lograr, sino fuertemente univocista. Permitir a cada grupo cultural elegir su modalidad educativa y los contenidos que desea incluir en su educación sin descuidar un muy mínimo necesario de contenidos comunes, es una propuesta que consideramos más adecuada, viable y, sobre todo, respetuosa de la diferencia.

Esto nos lleva a otra característica de la hermenéutica analógica que se señaló anteriormente y que se aplica ahora al currículo: la idea de que no todo es analógico en la misma medida. En muchas ocasiones, aun los defensores de currículos más abiertos, flexibles y críticos, consideran que éstos deben ser enseñados de igual manera para todos y en todas las circunstancias. Sin embargo, ello plantea dudas interesantes, por ejemplo, si debemos ser igualmente críticos en la enseñanza de las matemáticas, la economía y la ciencia política. Horacio Cerutti, del Centro Coordinador y Difusor de Estudios Latinoamericanos (CCyDEL) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) comentaba en su clase que “yo no me subiría a un avión diseñado con matemáticas francesas o brasileñas, tendría que estar diseñado con Las Matemáticas”, con lo cual afirmaba lo que estoy queriendo exponer: no se es igualmente crítico con una ecuación matemática que con una afirmación política, por ende *no se enseñan contenidos distintos de maneras iguales*.

Cuando una institución determina, oficialmente, que en ella todas las asignaturas se enseñan de cierta manera o bajo un mismo método (digamos el constructivismo o cualquier otra) están actuando de manera univocista, aun cuando esos métodos sean contemporáneos, antitradicionales o posmodernos.

En cuanto a la investigación curricular vista desde una perspectiva hermenéutico-analógica, podemos hacer algunas aportaciones interesantes. Pérez y Díez López (2003) nos presentan cuatro tradiciones curriculares: la academicista, la tecnológico-positivista, la interpretativo-cultural y la sociocrítica. Con base en lo señalado, podemos afirmar que la segunda de ellas, la tecnológico-positivista, claramente es de corte univocista, pues en



ella el currículo se define como una planificación desde una base conductual que busca la obtención de productos observables, medibles y cuantificables. Se entiende también como la organización de medios y fines orientados a la consecución de objetivos observables, medibles y cuantificables.

Los autores señalan tres modalidades de esta corriente: el currículo como sistema tecnológico de producción, como plan de instrucción y como conjunto de experiencias de aprendizaje. En cada una de ellas, que no detallaré en este momento, podemos observar la visión univocista del mismo.

Por su parte, la tradición academicista, aunque fuertemente vinculada con el univocismo, mantiene abierta la posibilidad de la analogía. Según Pérez y Díez López (2003), en esta tradición el currículo se concibe como un conjunto de saberes conceptuales, organizados en disciplinas. El rol del profesor es únicamente el de transmisor de contenidos o conductor de actividades de aprendizaje. Visto así, hay una fuerte vinculación con la hermenéutica univocista. Sin embargo, es posible que estos contenidos y estas actividades logren fines no univocistas; pensemos que grandes personajes como Bartolomé de las Casas o Francisco Xavier Clavijero se formaron en sistemas tradicionales y, sin embargo, desarrollaron un pensamiento alternativo y de respeto a la diversidad que es muy analógico.

La tradición interpretativo-cultural, que es la más hermenéutica de todas, sin que esto sea una virtud por sí misma, puede instaurarse igualmente en los tres paradigmas. Por último, la visión sociocrítica en el papel puede parecer muy analógica, pero en la realidad llega a ser muy univocista. Lamentablemente, el pensamiento crítico, fundamental en los paradigmas equivocista y analógico, llega a convertirse en una tradición dogmática que se transmite de generación en generación de manera acrítica y, por ende, muchas escuelas críticas tienden a convertirse en reproductoras de un discurso pseudoalternativo, contracultural o simplemente contraestatal, pero con poca generación de pensamiento crítico verdadero.

Por otro lado, siguiendo a Orozco (2009), existen dos modalidades del currículo: cerrado y flexible. Desde lo que he sostenido, estas modalidades no necesariamente están vinculadas



con sendos paradigmas univocistas y equivocistas. Los currículos univocistas son cerrados, con objetivos claramente determinados, universalistas y se manifiestan en acciones pedagógicas en las que se considera que enseñar consiste en transmitir conocimientos verdaderos y universalmente aceptados.

Sin embargo, el currículo flexible no necesariamente es equivocista. Como nos comenta Orozco, “la intencionalidad de *procedencia* de la flexibilidad se incorpora a él [el discurso curricular] desde el campo de la economía en la era global” (2009: 67). En este sentido, existe una vinculación entre la noción de flexibilidad curricular y la vinculación entre empresa y escuela que puede llegar a ser univocista; por ejemplo, en la homologación de planes de estudio a nivel internacional o en la reducción de la labor escolar a la preparación de empleados flexibles.

Sin embargo, la noción de flexibilidad sí puede llegar a ser equivocista, si por ella entendemos modelos curriculares excesivamente abiertos, en los que los estudiantes, al pie de la letra, pueden hacer lo que les venga en gana, sin guía ni dirección y sin metas fijas por alcanzar.

La flexibilidad curricular debe mantenerse dentro del rango de la proporcionalidad, es decir, de la analogía: objetivos o propósitos claros con caminos diversos. Así, por ejemplo, en lugar de planificar, de manera detallada, toda la carrera de una persona, se le puede permitir adquirir sus conocimientos y habilidades de diversas formas, sin perder de vista que el fin último será la adquisición de una profesión que requiere ciertos conocimientos y habilidades, los cuales sí pueden estar determinados por el ambiente laboral o profesional del campo, pero sin permitir que sea éste quien decida el resto de la planeación educativa.

Por último, se señaló que la hermenéutica busca la contextualización. En este sentido, Gimeno Sacristán hace un gran énfasis en que el currículo sólo puede ser comprendido en su contexto. Nos dice, por ejemplo, “es contexto de la práctica al tiempo que contextualizado por ella” (1995: 16) y más adelante: “el significado último del currículo viene dado por los propios contextos en que se inserta” (*ibíd.*: 25), entre otras afirmaciones.

El currículo es producto de su contexto y, por tanto, el estudio del mismo es una labor hermenéutica. Pero, a su vez, es el texto



que conduce, determina u orienta las acciones educativas concretas. Es, pues, a su vez, texto y contexto. Esto será relevante en el siguiente apartado cuando hablemos de mediación cultural.

LA MEDIACIÓN CULTURAL EN LOS CURRÍCULOS, UNA PERSPECTIVA HERMENÉUTICA

Resultará evidente, a estas alturas del ensayo, que los currículos univocistas no promueven la mediación, mientras que los equivocistas, la sobrevaloran. Son los currículos intermedios los que favorecen la mediación. Hemos señalado también que la postura analógica no es la única intermedia, por lo que a continuación haré una breve exposición sobre lo que implica esta perspectiva en la cuestión de la mediación y la importancia de su inclinación por la diferencia.

La cuestión de la mediación cultural depende, entonces, en gran medida, del proyecto hermenéutico en que se inscriba un currículum determinado. Los currículos univocistas no tienden a la mediación pues, siendo una sola la verdad, la educación se concibe como la transmisión de saberes universales y terminados. No es requerida la mediación cultural porque se considera que ésta no influye en la conformación del conocimiento.

Los currículos equivocistas, sin embargo, tampoco median, pues se pierden en la subjetividad y la indefinición del individuo o, como dice Giroux, “sobreprivilegia la noción de voz del estudiante” (1995), con lo que termina aislándolo de la cultura, pues ésta se vuelve imposible. La cultura, a fin de cuentas, es lo que ayuda a mantener la cohesión de un grupo social, provee identidad y pertenencia al individuo. Sin embargo, si el individuo se impone por encima de la cultura, entonces esta segunda, en realidad, no existe.

Los currículos analógicos o intermedios favorecen la mediación cultural, pues la analogía es, precisamente, mediación, medida, prudencia, *phrónesis*. Se trata, entonces, de una medición prudencial, proporcional que es lo que caracterizaría a la postura analógica de otras intermedias. En los currículos abiertos, se puede correr el riesgo de entender la mediación de manera exagerada y privilegiar el aprendizaje local y de uso o consumo inmediato en detrimento de los saberes más generales y universales. De en-



trada, esto nos podría llevar a un individualismo que ya estamos padeciendo en muchos aspectos de la realidad, pues un estudiante puede ser conducido a conocer su medio y su realidad cultural y aprovechar los recursos de la escuela para sacar beneficio de ello, en detrimento del resto de su grupo social. Así, por ejemplo, aprovechar la química para fabricar productos caseros que dañen a familiares y amigos puede llegar a entenderse como una mediación equivocada, no prudencial.

En casos extremos de equivocismo, el docente ya ni siquiera llega a ser facilitador del conocimiento, pues éste no es sino una construcción subjetiva y propia de cada individuo. Es decir, el estudiante simplemente aprende lo que necesita para sobrevivir en su propio mundo. Es el *grado cero* de la educación, su punto más bajo y primitivo.

La analogía nos ayuda a mediar entre estas dos visiones. Es importante determinar que existe un muy breve núcleo de conocimientos y valores universales que deben ser aceptados, si no por su verdad, por su verosimilitud, porque se acercan más a lo que podría ser verdad, o porque nos permiten una mejor convivencia ante la diversidad. Pero sobre la base de ello se construye la diversidad, siendo ésta la parte más importante de la educación. La mediación cultural en los currículos del paradigma analógico tenderá a lo equívoco sin perderse en ello. El docente, como guía, por ejemplo, abrirá un gran campo de posibilidades para que el estudiante forme su propio camino; sin embargo, sí existe la posibilidad de corregirlo si toma caminos “muy desviados”, además de que deberá proveerle de algunas herramientas básicas para la traza y eventual “pavimentación” de su propio camino.

Por supuesto, no hay que olvidar, en ningún momento, que podemos tener combinaciones interesantes de currículos univocista con profesores equivocistas y viceversa, lo cual, si jugamos un poco a las matemáticas, podría ser un caso interesante de analogicidad. Es decir, cuando un currículo es cerrado, pero el profesor es muy abierto, éste podrá intentar dirigir los contenidos del mismo de cierta manera que, sin perderlos, abra nuevas posibilidades a los estudiantes; esto, según mis cálculos, es algo que ha sucedido constantemente en los sistemas reales de educación. En estos casos se logra la mediación cultural porque esos contenidos



abstractos y cerrados del programa o plan de estudios son mediados por el profesor muy a pesar de la institución. La afamada película de Peter Weir, *Dead Poets Society* (1989), es un ejemplo que marcó a toda una generación de profesores y que expone, precisamente, a un profesor equivocista en una escuela univocista produciendo resultados que en algunos casos fueron catastróficos y en otros analógicos.

La mediación cultural se puede comprender, entonces, como una actividad de intervención cognitiva, mediante la cual se lleva al estudiante a un nivel nuevo de reflexión a través de la guía del docente. En este sentido, el currículo como mediación cultural debe encargarse, precisamente, de fomentar dicha guía. Los currículos univocistas no guían, transmiten. Los equivocistas, tampoco, pues dejan al estudiante andar por su propio camino aunque se pierdan en él. Es la analogía la que permite una mejor mediación.

En este sentido, los currículos univocistas están centrados en contenidos universales; las ciencias, por ello, forman parte del *corpus* central de los planes de estudio. En los currículos equivocistas, al contrario, se deja de lado cualquier pretensión de universalidad, y el desarrollo individual es lo único que importa, los fines particulares y privados del individuo. La mediación cultural requiere, en ese sentido, de la *prhónesis* o prudencia analógica: una mediación entre los fines particulares del individuo y su entorno inmediato, pero sin descuidar los fines universales, los fines últimos. La analogía puede contribuir a conseguir esta mediación ayudando al estudiante a comprender el mundo y comprenderse a sí mismo como análogo: no somos iguales, pero tampoco diferentes; somos análogos, en parte iguales pero en mayor parte diferentes.

El estudiante puede comprender que los fines universales son tan suyos como sus fines particulares porque son análogos a él: la salud, el bienestar, la tranquilidad son tanto para él como para otros, pero en distinta medida y proporción. La mediación analógica es proporcional, pues la analogía es proporcionalidad.

REFLEXIÓN SOBRE EL CASO MEXICANO

El currículo en México es de corte univocista, más allá del modelo (academicista, tecnológica-positivista, interpretativa y socio-



crítica) que se adopte, aunque es verdad que se está optando por un modelo tecnológico, no es éste el peligro mayor, sino que se le tome desde una perspectiva univocista. Es decir, el enemigo a vencer no es la educación tecnológica que vincule escuela y empresa, sino *que éste sea el único modelo válido y universalmente aplicable* en nuestro país.

La diferencia entre una educación para el trabajo y una educación intelectual o científica existe desde los inicios mismos de la educación. Si bien hay quienes consideran esto como un error de la misma que debe ser eliminado (Gimeno Sacristán, 1995), el problema mayor que se nos presenta aquí es que un modelo trate de imponerse como universal.

Varios países tienen sistemas de educación tecnológica sin que esto suponga una *universalización* del mismo, su existencia *unívoca*, como por ejemplo Canadá o los Países Bajos, en el cual existen tres modelos de educación media superior (MAVO, HAVO y VWO) que presentan a la persona la oportunidad de cursar este nivel como opción terminal o como preparación para la universidad; así, no sólo no privilegian un modelo sino que brindan la oportunidad de elegir cuál desea seguir el estudiante.

Si bien es verdad que en México existe algo similar con las secundarias técnicas, los bachilleratos tecnológicos, los Centros de Estudios Tecnológico, Industrial y de Servicios (CETIS), las universidades tecnológicas y toda la variedad de opciones que se maneja, en realidad estas opciones no son reales, están *sólo en el nombre*, puesto que se han conformado sólo en eso, en nombres distintos que apelan al sistema medio de educación y no a una verdadera conciencia de lo que significa estudiar un bachillerato tecnológico o carrera técnica. Por otro lado, la educación tecnológica, como tal, goza de un gran desprestigio en nuestro país que se opone a un falso prestigio ganado por instituciones consideradas universidades, que en realidad no son más que institutos tecnológicos que no ostentan ese nombre (como la UVM, la UNITEC y el ICEL).

Me parece, entonces, que parte de las reformas que se deberán llevar a cabo en nuestro país tienen que ver con la posibilidad de abrir diversos sistemas educativos, pero en un ambiente de respeto a las diferencias epistemológicas, metodológicas y sociales de cada uno de estos niveles. Es decir, la lucha no es contra la



existencia de diversas modalidades educativas sino contra la imposición de un modelo como el único válido, discriminando a los demás. Sin embargo, como resulta claro, esta transformación es de orden cultural y moral, por lo cual resulta más compleja que un cambio político. Al fin de cuentas, transformar las leyes que regulan el sistema educativo en México es relativamente sencillo; pero cambiar la imagen que se tiene de dicho sistema, los imaginarios y representaciones sociales de la escuela, resulta mucho más complejo.

CONCLUSIÓN

Hemos pretendido aquí utilizar la hermenéutica analógica de Mauricio Beuchot para estudiar el currículo, partiendo de entenderlo como texto que es, a su vez, interpretación de la realidad, pero también contexto que determina o guía las acciones educativas reales y concretas. Desde esta perspectiva, el currículo puede adoptar tres modalidades respectivas a tres posibles posturas hermenéuticas: univocista, equivocista y analógica.

El currículo univocista se ve reflejado en las modalidades llamadas tradicionales o positivistas, mientras que el equivocista es más posmoderno, aunque en su forma pura, por fortuna, no ha aparecido teorizado aún. La vía analógica es más prudencial, busca rescatar lo mejor de la visión univocista y de la equivocista, inclinándose más por esta última, lo cual la diferencia de otras posturas intermedias que siguen inclinándose por el univocismo.

Este currículo analógico nos permite distinguir aquellas partes de la cultura que requieren una educación más univocista (como las matemáticas y el diseño aeronáutico) y aquellas que pueden ser más equivocistas (como el arte contemporáneo o las emociones humanas). Por ello considera que la mediación cultural del currículo debe ser igualmente prudencial, evitando los planteamientos universalistas en cuanto a contenidos, métodos, sistemas y teorías. Se favorece con ello la pluralidad de opciones educativas con finalidades particulares propias de cada comunidad o cultura, pero sin descuidar ese pequeño cúmulo de contenidos universales que deben ser enseñados para garantizar, precisamente, la supervivencia de casi cualquier cultura. Decimos



“casi cualquiera” porque hablamos de un relativismo relativo, que tiene límites, y uno de esos límites es la propia existencia humana. No se puede aceptar la existencia de un sistema que niegue o restrinja o pretenda acabar con otras existencias humanas.

La analogía es tolerante con las posturas tolerantes, e intolerante con las intolerantes. Se abre a la diversidad cultural con excepción de aquellas culturas que tratan de eliminar a las que son distintas, aunque se permite, cuando es el resultado de una deliberación propia, el aislamiento, es decir, se acepta que una cultura no participe de una comunidad global siempre y cuando no agreda con sus acciones a las demás.

Considero que esta postura filosófica puede abrirnos puertas a nuevas modalidades del diseño y estudio curricular. Sin embargo, este texto, en su carácter introductorio y las limitaciones personales no permiten, por el momento, llegar más lejos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beuchot, Mauricio. *Tratado de hermenéutica analógica*, México, Ítaca, 2002, 204 pp.
- Beuchot, Mauricio. *Lineamientos de hermenéutica analógica*, Nuevo León, CONARTE, 2006, 143 pp.
- Beuchot, Mauricio. *Phrónesis, analogía y hermenéutica*, México, FFyL-UNAM, 2007, 116 pp.
- Beuchot, Mauricio y Francisco Arenas-Dolz. *Hermenéutica de la encrucijada*, Madrid, Antrhopos, 2008, 462 pp.
- Boghossian, Paul. *El miedo al conocimiento*, Madrid, Alianza, 2009, 192 pp.
- Buenfil Burgos, Rosa Nidia. “Horizonte postmoderno y configuración social”, en Alicia de Alba, *Postmodernidad y educación*, México, CESU-UNAM/Porrúa, 1995, pp. 11-67.
- Coll, César. *Psicología y currículo*, México, Paidós, 1991, 192 pp.
- Echeverría, Bolívar. *Definición de la cultura: curso de filosofía y economía, 1981-1982*, México, UNAM-FFyL, 2001, 275 pp.
- Giroux, Henry. “La pedagogía de frontera en la era del postmodernismo”, en Alicia de Alba, *Postmodernidad y educación*, México, CESU-UNAM/Porrúa, 1995, pp. 69-102.



- Orozco Fuentes, Bertha.** “Origen de la noción de flexibilidad y su llegada al campo del currículum: más allá de la visión de economía informacional”, en *Currículo: experiencias y configuraciones conceptuales en México*, México, IISUE-UNAM, 2009, pp. 67-102.
- Pérez, Román y Eloísa Díez López.** *Aprendizaje y currículum: diseños curriculares aplicados*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2003, 256 pp.
- Ricoeur, Paul.** *Teoría de la Interpretación. Discurso y excedente de sentido*, México, Siglo XXI, 1999, 112 pp.
- Gimeno Sacristán, José.** *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata, 1995, 423 pp.

