



TRES CATEGORÍAS DE INTELECCIÓN HERMENÉUTICAS EN LA RECONFIGURACIÓN DE LAS IDEAS MULTICULTURALES PRESENTES EN EL MARCO CURRICULAR COMÚN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

Dr. Efraín Zamora Domínguez.

UNAM FES Acatlán.

Área temática: A.16) Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: 2. Enfoques metodológicos en interculturalidad y educación intercultural.



Resumen

La intención de esta ponencia es la de exponer una aproximación hermenéutico-analógica para analizar en sus cualidades al Marco Curricular Común (MCC) de la Educación Media Superior (EMS) en su versión *humanista y multicultural* planteada hoy en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Para el siguiente análisis, aplicaré algunos instrumentos de intelección propios de la hermenéutica analógica, como la *sutileza*, *el ícono* y *la phrónesis* que serán de gran utilidad para reconfigurar los sentidos y los significados que se aprecian dentro de este texto. Presentaré entonces un hilo conductor dentro del juego de la comprensión a la manera gadameriana, para mostrar una forma alternativa de comprender y sobretodo, ayudar a transformar el poder de la *bildung* que tiene el texto educativo. Sabemos que la hermenéutica posee todo un instrumental categórico que permite el entendimiento *verstehen* de los textos por medio de la interpretación del lenguaje que se expresa de muchas maneras, en este caso, la aproximación hermenéutica será enfocada al MCC que contiene ideas humanistas a través de los valores que en ella se expresan. Entonces, a través de esta ponencia, explicaré cómo la aplicación de las categorías cognitivas que desarrolla la hermenéutica-analógica, pueden auxiliar para relacionar, construir y reorientar las ideas humanistas expresadas en los textos educativos actuales.

Palabras clave: *humanismo, sutileza, ícono, phrónesis.*

Brevísima introducción

Esta ponencia parte de una visión humanista latinoamericana en la que se relacionan la pedagogía crítica, la hermenéutica analógica y la sociología de la educación, donde realizaré la introducción al estudio comprensivo a través de algunas categorías de intelección hermenéutica que en este momento expondré, no sin antes presentar a ustedes una pregunta que formula Manuel Gil Antón a los profesionales de la educación en su columna del periódico El Universal: “*seguiremos esperando que el mastodonte pedagógico diga por dónde hay que ir, o generamos propuestas creativas, factibles y estimulantes*” (2022:8).

Desarrollo

Consideró pertinente la aplicación de la *sutileza* como una categoría de comprensión hermenéutica que bien puede actuar como un valor humanista ausente en los MCC de la EMS como categoría de intelección hermenéutica y como valor educativo, es decir, como *hermenéutica utens* y *hermenéutica docens* ya como teoría y práctica. La sutileza, nos ayudan a desarrollar la sensibilidad y la creatividad en cualquier terreno de la vida, además de que es una conceptualización sobre la manera en que podemos construir el conocimiento que nos ayuda a replantearnos, imaginar y construir mejores horizontes comprensivos, interpretativos u educativos.

La teoría sobre el MCC indica lo siguiente:

La relevancia de la oferta educativa se refiere a asegurar que los jóvenes aprendan aquello que conviene a sus personas y a la sociedad que les rodea [...] los planes y programas de estudio deben responder a las condiciones socioculturales y económicas de cada región. Debe haber la suficiente flexibilidad para que los alumnos aprendan de manera global, en un marco curricular que reconozca la diversidad del alumnado de la EMS, y que atienda las necesidades propias de la población en edad de cursarla. (DOF: 26/09/2008. ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad)

¿Cómo responder y atender a esas necesidades socioculturales? necesidades donde se tiene que reconocer la diversidad cultural y las relaciones de los alumnos con su entorno, sobre todo encaminados al ámbito laboral, cómo responder a través de la implementación de un MCC desde su visión particular y su visión general.

La *sutileza* como categoría de comprensión e interpretación hermenéutica nos indica que podemos atender estas preguntas por medio de una forma de expresión lingüística de

contrastes sutiles, ¿qué significa esto? Que la *sutileza* puede ser un método que nos ayude a encontrar un posibilidad comprensiva e interpretativa donde otros no la vean, y esto significa todo un reto cuando hablamos en los MCC acerca de la diversidad cultural y de la flexibilidad que deben tener los alumnos para que aprendan de manera global a narrarse a sí mismos y a relacionarse con su entorno cambiante.

Eso que en nuestras convenciones lingüísticas hemos denominado 'realidad educativa' contrasta fuertemente con los ideales planteados en los documentos oficiales, y es que efectivamente existe una ausencia sobre la comprensión educativa a profundidad, es decir, un análisis de los sentidos y significados a partir de los cuales se despliega nuestro lenguaje educativo, lo que se traduce como una ausencia de tipo humanista relacionada íntimamente con la manera en qué comprendemos y traducimos la intencionalidad educativa, ya sea a nivel político o a nivel pedagógico.

La *sutileza* como categoría de comprensión, permite problematizar el diálogo entre culturas, es decir, permite interpretar la diversidad cultural dentro de un marco cultural o histórico a partir del cual nos comprendemos y narramos como sociedad e individuos, entonces, la categoría de *sutileza*, puede venir acompañada del diálogo entre personas y entre culturas, esto no se ve claramente desarrollado en el ideal humanista en los MCC, no se visualiza cómo hacer para plantear este tipo de acción práctica. Por lo tanto, vemos que efectivamente se tiene necesidad de replantear metodológicamente una alternativa hermenéutico-analógica en la investigación pedagógica, apartándonos de una forma de conocimiento etnocéntrico y científico, que denominamos univocista, porque lo que busco exponer, es que tenemos que encontrar un significado y una acción lingüística y educativa más neutral, equilibrada y esclarecedora, no tan extrema como la que percibimos en los ideales educativos de nuestra historia.

Para poder comprendernos, necesitamos expresarnos a partir de un contexto cultural que sea dialógico o narrativo, como explica Cárcamo Landero:

A partir de ellas, podemos establecer una relación entre la búsqueda tayloriana de *un lenguaje de contrastes sutiles* y el proyecto ético-político configurado por la interculturalidad crítica. Para el propósito de este análisis, cabe destacar que este proyecto exige no caer en la ideología del *diálogo descontextualizado* que no toma en cuenta las asimetrías del poder que reinan en el mundo. (2015:268-269).

En el texto educativo podemos encontrar estos contrastes para comenzar con nuestra forma de comprender y auto-comprendernos como actores educativos e incluso como estudiantes como espejo de nosotros mismos, es decir, apostar por una cultura mejor modelada a partir del reflejo de nosotros como *ethos* cultural a través de la interpretación de los textos de los que nos provee la escuela, y es que la mayoría de los textos están ahí señalados en los planes y programas educativos, la problemática que encuentro, es que no veo hasta el momento

otra alternativa pedagógica que nos ayude o nos conduzca para comprender estos textos de una manera menos extremista que automáticamente deje fuera y sin valor a otras posturas educativas. Esto significa encontrar una forma de *episteme*, que ayude a superar los dualismos y las visiones mecanicistas sobre el conocimiento, sustituyendo esta visión por una mejor o menos defectuosa, quizá una visión más prudente.

La *sutileza* es una forma de conocimiento que no se ubica en la razón, sino en la intuición, de acuerdo a la distinción de Peirce como la imposibilidad de pensar sin signos y conocer sin recurrir al nexo recíproco de los mismos conocimientos.

Al respecto Abbagnano:

Más que los filósofos, los científicos y en particular los matemáticos o los lógicos cuando quieren subrayar el carácter inventivo de sus ciencias. Poincaré repitió, con referencia a las matemáticas: “Con la lógica se demuestra, pero solamente con la intuición se inventa...” [...] la intuición tiene más bien un carácter negativo que positivo: anticipa lo que no resulta de la observación empírica o lo que no puede ser deducido de los conocimientos ya poseídos. (2004:622).

Buscar un equilibrio comprensivo-interpretativo no significa pensar desde un punto fijo, al contrario, significa comprender a partir de una perspectiva dinámica, que sea perfectamente capaz de tomar distancia de toda perspectiva polarizada, entonces, para poder comprender sutilmente y virtuosamente, se tiene que rescatar la idea del justo medio virtuoso, donde encontramos otra categoría de comprensión: la *phrónesis*.

Explica Gadamer (2007b) que aquella reflexión sobre la vida humana y sobre la aplicación de un saber didáctico acerca de nuestra vida, se perciben hermenéuticamente a través del saber práctico aristotélico llamado también *phrónesis*, en relación al texto de la **Ética a Nicómaco** y que se volvió un asunto de primer orden en *Verdad y Método I y II*, este saber práctico se encuentra en un nivel epistémico central, donde la racionalidad científica como la concebimos actualmente, depende en realidad de su estrecha relación con la *phrónesis*, porque esta es la que le otorga la fuerza conformadora, el sentido a la racionalidad científica, un poco lo que explicaba en el apartado anterior, respecto de la *sutileza* como categoría inventiva e innovadora presente en la *episteme* científica, y es en este sentido que Gadamer explica:

Quien crea que la ciencia puede sustituir con su innegable competencia a la razón práctica y a la racionalidad política desconoce la fuerza conformadora de la vida humana, que es la única capaz, a la inversa, de utilizar con sentido e inteligencia la ciencia como cualquier otra facultad humana y de garantizar esa utilización. [...] la filosofía práctica

no equivale a esa racionalidad. Es filosofía, es decir, una reflexión precisamente sobre aquello que debe ser la configuración de la vida humana. (2007b:29).

La aplicación sutil de la razón práctica o *phrónesis* es necesaria para comprender a profundidad las necesidades humanas acerca de la vida dentro de la diversidad cultural, con el objetivo de apuntar a una interculturalidad tan urgente dentro de nuestro propio contexto, pues el ideal de la sola razón técnica en la EMS no es suficiente para afrontar los retos dentro del ideal humanista de los currícula pues como lo hemos visto, se pretende en el ideal curricular actual una adaptación o adecuación cognitiva por parte de los estudiantes enfocada al mundo laboral y a la diversidad cultural lo cual es una contradicción. La insistencia sobre la posibilidad de comprender la complejidad educativa, a partir de otras categorías de entendimiento como la *phrónesis* es de suma importancia, porque hay que distinguir que esta categoría, además de pertenecer al ámbito de lo moral, pertenece al ámbito epistemológico o de la construcción misma del conocimiento, explica Gadamer (2007b) que cuando Aristóteles expone la relación entre el arte político y el sentido político, es decir, entre *tejne* y *phrónesis*, lo que se está presentando en realidad, es que la técnica política no supera a la intuición o sutileza política, elaborando una analogía sobre esta temática en relación con lo que nos significa el conocimiento, quiere decir que lo que hasta ahora se ha comprendido como técnica por parte de la ciencia moderna, es razón suficiente para rebasar el aspecto intuitivo sobre la construcción de los conocimientos y significados. sin embargo, esta es una contradicción lógica, porque la idea de gobernar por medio de la *tejne* según Aristóteles, no significa producir o trabajar algo, sino adaptarse a las circunstancias, este adaptarse a las circunstancias es la *phrónesis* o acción práctica.

En el discurso educativo actual y en las prácticas educativas de hace por lo menos 20 años respecto del MCC, hay una profunda ausencia de equilibrio en dos sentidos, en el terreno epistémico y en el terreno de la acción práctica o de la *phrónesis*, que finalmente forman parte de un solo sentido o de una relación práctica en la conformación del conocimiento, las aporías saltan a la vista cuando encontramos el sinsentido discursivo de los documentos oficiales como el caso de la evaluación del MCC de la EMS 2016, donde por un lado se habla de un ideal educativo humanista, es decir, donde se enaltezcan y fortalezcan los valores humanos a través de ciertas prácticas y conocimientos técnicos vía Marco Curricular y por otro lado, se pretenda ofrecer una salida laboral de corte neoliberal a los estudiantes de EMS.

Hasta el momento, los textos educativos oficiales carecen de visiones comprensivas e interpretativas como la sutileza y la visión equilibrada o *phrónetica* sin las cuales transformar la realidad educativa sigue siendo una tarea aún más difícil. En los esbozos más actuales sobre el MMC de la EMS, se ha perdido de vista este aspecto fundamental sobre la construcción de los conocimientos, o al menos sobre los conocimientos acerca de la acción práctica sobre los principios de la NEM en su componente filosófico donde se habla de la responsabilidad, la dignidad, la interculturalidad, la paz, y el cuidado del medio ambiente, así mismo se habla de valores que acompañen a toda la idea del nuevo marco curricular como son: la responsabilidad,

la honestidad, la equidad, la inclusión y la excelencia, sin embargo no se explicita cómo lograrlo, pareciera que hay una visión pedagógica sobre cómo llevarlo a cabo, sin embargo se queda corta en la presentación de la instrumentalización didáctica para lograr dichos fines educativos, a su vez se habla de la necesidad de adoptar un método histórico para construir un enfoque social y darle una mejor identidad a la EMS.

Podemos pensar que, en el fondo, no hace falta una nueva visión educativa en la EMS, sino otra forma de proceder racionalmente, más cercana a lo intuitivo y lo *phronético* comprendiendo que lo importante es desligarse de la idea central que se tiene históricamente sobre el despliegue de la racionalidad científica como centro del conocimiento o *episteme*.

La inclusión de la categoría ético-hermenéutica de la *phrónesis* a la concepción de la transformación educativa es importante, sin embargo, es necesaria la acción práctica a nivel del MCC cuando se ponen al centro los valores en la presentación del currículum ampliado, porque la apreciación del arte y la cultura, la responsabilidad, la participación democrática, el cuidado del medio ambiente, el cuidado del cuerpo, la integridad física, y el bienestar afectivo y emocional, giran en torno a una idea sobre el valor que tienen como *arete* o excelencia de la razón práctica, como un género de conocimiento diferente, como la formación o *Bildung* de una conciencia moral.

Pasemos a la categoría de **ícono**. Lo importante es recuperar el pensamiento analógico en la investigación y el desarrollo educativo, según la hermenéutica, la aplicación cognitiva sobre el **ícono** es necesaria en el ámbito educativo, porque *“permite encontrar puntos de conmensurabilidad, y de orden, donde otros no los ven, así como para mediar entre la diversidad educativa, estableciendo mínimos de universalidad y diferencia”* (Álvarez, 2012:128). La idea que nos deja la visión educativa de las últimas décadas en la EMS, es que no se ha profundizado en una visión estructurada de lo que significa la educación como simbolicidad.

Según Peirce, un signo es una entidad mental que nos significa algo y que se encuentra entre la cosa y la palabra, sabemos que la teoría semiótica de los signos de Peirce es compleja, sin embargo, nos permite comprender los grados o jerarquías entre los signos educativos, permitiéndonos comprender de una forma analítica todas aquellas entidades mentales que surgen de la relación entre lo que vemos que hay como texto educativo y lo que se dice de aquel. La explicación que retoma Beuchot y su comprensión analógica de los signos de Peirce es la siguiente:

El signo icónico es el signo analógico y a la inversa. Después de eso podré hablar de la utilización de Peirce para un saber analógico, ya se quiera ver como pragmática o como hermenéutica. En efecto, ambas disciplinas coinciden en lo esencial, que es buscar el significado del hablante (no el significado sin más) o la intención del autor. Lo importante es recuperar ese pensamiento analógico del cual Peirce fue uno de los avatares (2014:10).

El ideal humanista que se expresa en el MCC de la EMS, conlleva la idea de un artífice o un autor, quien puede ser un especialista en educación o un encargado del sector público quien actúa conforme una intencionalidad, ésta puede ser imitativa o puede llevar la inercia de la reproducción de un *habitus*. La idea de un MCC en la NEM, es similar a la idea que se tiene de él, incluso contiene en sí mismo una idea acerca de su implementación y de su utilidad para los estudiantes y para la sociedad en general, y en este sentido un MCC es un **ícono**, pues se parece mucho a la idea arquetípica sobre lo que es, y puede ser la idea de educación, respecto a la proyección nacional que debe tener un texto oficial.

Por otro lado, un MCC como **ícono**, también puede ser una copia de un símbolo, es decir, de una convención cultural con un significado propio, como un acuerdo cultural, en este sentido se corre el riesgo de que el MCC de la NEM solo sea una copia de un acuerdo político-educativo de otros tiempos o régimen político, es decir, que en sí mismo no represente ni signifique un posicionamiento simbólico necesario o coherente con la gran variedad de símbolos presentes en nuestra cultura mestiza, porque un **ícono** al igual que la analogía, es una relación de relaciones de significado, que es necesario en una pedagogía hermenéutica que busque un equilibrio simbólico para la construcción de un MCC especial para nuestro contexto cultural. Explica Beuchot:

En este ámbito de las relaciones, con un relacionismo que no relativismo, se entiende que Peirce haya apreciado la noción de analogía, la cual es relación de relaciones (no tanto relación de propiedades entre dos seres, sino de relación de relaciones entre ellos). Su analogismo lo manifestó en el signo icónico, el cual lo ha hecho célebre. El signo icónico es análogo (no unívoco, pero tampoco equívoco). La iconicidad es la analogía (2014:14).

El MCC es un signo, al puede llamársele *representamen*, refiere a alguna cosa, y éste, tiene una relación con la conciencia pedagógica bajo la forma de signo, provocada por el primer signo el MCC al que se le llama *interpretante* porque es algo que se produce en la mente, este representar algo tiene relación con aquello a lo que se refiere, es decir el MCC, y este mismo, será el objeto que en sí mismo encierra una idea a la que se llama *fundamento del signo o representamen*, por lo tanto, se puede decir que el MCC, es el fundamento del signo o *representamen*, respecto a esto, Beuchot explica:

Podemos nombrarlo gramática pura, tiene como objetivo determinar lo que debe ser verdadero del representamen usado por toda inteligencia científica en orden que pueda encarar un significado. La segunda es la lógica propiamente dicha o lógica pura, es la ciencia de lo que es cuasi necesariamente verdadero de los representamenes de

alguna inteligencia científica en orden a que puedan valer respecto de algún objeto, esto es, que puedan ser verdaderos (2014:17).

Entonces, se puede inferir que el MCC es susceptible de análisis hermenéutico, porque contiene los fundamentos epistémicos en los que se relacionan signos con sentido y significado. El MCC es considerado aquí, como un objeto dinámico al igual que la realidad misma y que como explica Beuchot (2014) es su representación, además, este signo tiene la posibilidad de ser adecuadamente comprendido por un pedagogo o intérprete que sea capaz de mostrar el contexto específico donde se desarrolla el sentido que tiene un MCC. Por lo tanto, las categorías anteriormente presentadas, la sutileza y la *phrónesis* ayudarán a construir la visión que aquí se presenta acerca del MCC como un texto que refiere a un contexto específico o sobre un fundamento de la realidad.

Es necesaria una perspectiva analógica-metafórica sobre la comprensión o perspectiva que nosotros como pedagogos hacemos del *representamen* que nos acontece, nuestro MCC, pero también desde la estructura del MCC tomando en consideración la *sutileza* y la *phrónesis* para no caer en una perspectiva demasiado estrecha o unívoca sobre el *representamen*, texto o signo, que en este caso serán análogos.

Beuchot plantea:

Por ello cabe un perspectivismo analógico, y, sobre todo, una ontología tropológica, es decir, no de sentido literal, sino de sentido simbólico-alegórico, que toma en cuenta la perspectiva, el contexto, el topos o lugar retórico, el tópico. Es entonces, una ontología trópica o tropológica que hace uso de la metáfora, pero también de la metonimia, porque, como lo reconoce Nietzsche, la metonimia es inevitable, por más que sea una falsificación de la realidad (2005:117).

Nuestro lugar de enunciación ha obedecido a lógicas educativas que son más metonímicas que metafóricas, es decir, que significan y justifican una visión del conjunto o del todo en lugar de la parte, y bajo esta perspectiva, la visión del MCC se ha desplegado desde hace décadas en la EMS y que no ha encontrado puntos de comprensión más sutiles o equilibrados, mejor contruidos, y que permanezcan en estrecha relación con la diversidad cultural y nuestra idea de humanismo.

El MCC es un signo completo y complejo del que estudiaremos su iconicidad, es necesario presentar algunos de sus fundamentos, explica Beuchot (2014) que dentro de la división de los signos que elabora Peirce existen tres tipos de relaciones (relaciones triádicas), la primera relación resulta de que el signo es una cualidad o una ley general, la segunda, da la relación de

un signo con su objeto y la tercera, de que el interpretante represente al signo como signo de posibilidad, de hecho o de razón.

En este sentido, el MCC es un signo de posibilidad o de razón, que plantea dentro de su estructura significativa la idea de un humanismo que se tiene que ver representado en acciones educativas, esta división presenta tres tricotomías o relaciones triádicas sobre la naturaleza icónica del MCC o signo, para esta primer tricotomía tenemos al *cuadrisigno* que es una cualidad del signo (MCC), esta cualidad es la idea o el ideal sobre lo que tiene que expresar en cuanto a visión y los valores que representa, además, el MCC también es un *insigno* pues es una cosa o acontecimiento real que se formula como un texto educativo presentado a una comunidad y que posee un alto grado de significatividad, finalmente, el MCC es un *legisigno*, que se constituye como el rasgo de significatividad por convención humana, en este sentido, el MCC comprendido como signo complejo, hace que el ideal educativo para la EMS posea un sentido, un significado, el que la idea educativa de la NEM quiere alcanzar.

Peirce distingue una segunda tricotomía donde se dan las relaciones del símbolo con sus objetos mediante el ícono, el índice y el símbolo donde quiero mostrar cómo el MCC que se expresa, es fundamentalmente un **ícono** pues denota a su objeto, porque tiene una entidad propia y porque el humanismo que representa es lo que se visualiza de él, pues el humanismo prevalece y permanece dentro de la idea simbólica del MCC. Aquí presentaré uno de los problemas sobre la comprensión actual del MCC, porque no hay una correspondencia comprensivo-interpretativa entre el signo *icónico* MCC, el objeto dinámico que es la realidad o *ethos* cultural, ni tampoco con el interpretante inmediato, por lo tanto, no hay correspondencia lógico-simbólica entre las formas de representación de los signos y los objetos dentro de la actual comprensión educativa.

Así, el humanismo que se proyecta o visualiza dentro del MCC puede ser considerado un **índice** porque es solamente un reflejo del **ícono**, Beuchot (2014:25) explica que el **índice** es solo un síntoma del **ícono** o también se podría denominar según la terminología de Peirce como un *legisigno* o signo muy general de una ley, o una significación muy general como lo es el ideal educativo de la NEM.

Brevísima conclusión

Observamos que la EMS comprendida como símbolo educativo y pedagógico general, no está debidamente justificada dentro de nuestro *ethos*, sino que ha formado parte de algunas significaciones trasplantadas de otros contextos y horizontes significativos, entonces, el despliegue y la aplicación de otras categorías de pensamiento que surgen de la reflexión de la hermenéutica analógica son fundamentales para incidir no solo en la comprensión educativa, sino fundamentalmente en su transformación. Y aquí, podríamos atender de manera filosófica y agregaría pedagógica, esa famosa Tesis 11 sobre Feuerbach que reza: “Los filósofos no

han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo” “

Referencias

- Abbagnano, N. (2004). *Diccionario de filosofía*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, B. (2012). *La interpretación de los procesos educativos desde la hermenéutica analógica. (Ontología, episteme y método)*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Beuchot, M. (2005). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, México: Universidad nacional Autónoma de México.
- Beuchot, M. (2014) *Charles Sanders Peirce: Semiótica, iconicidad y analogía*. México: Herder.
- Cárcamo, L. (2015). *Lenguaje de contrastes sutiles: el sentido hermenéutico de las ciencias humanas según Charles Taylor*. México: Alpha.
- Diario Oficial de la Federación fechado el agosto-septiembre 2008.
- Gadamer, H., Georg, (2007b), *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme.
- Gil Antón M. (08 enero de 2022). *Educación: ni ayer ni hoy*. El Universal: On line.