



## CURRÍCULUM FENOMENOLÓGICO: Trayecto y horizonte en la Formación de Educadores

Henry Portela Guarín<sup>1</sup>  
Universidad de Caldas- Colombia  
henrypor11@gmail.com

### RESUMEN:

La ponencia<sup>1</sup> plantea el Currículo Fenomenológico como posibilidad de reconfigurar la formación de educadores, en el que se permea la voz de los protagonistas, con sus intereses, sueños y proyectos, sin la imposición que cierra las posibilidades de disertación, ruptura y posibilidad; o sea la emancipación como condición humana, como trayecto para trascender datos, posturas teóricas y otras diatribas propias del aparente letargo paradigmático. De esta manera el currículo se inscribe en una plática sociocultural que abra los intersticios a la pluralidad discursiva, al diálogo de saberes, a la pregunta por lo humano y por los contextos culturales inmersos en territorios movedizos, visibles e invisibles.

**PALABRAS CLAVES:** Curriculum fenomenológico, formación de educadores, fenomenológica hermenéutica.

**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:** Se parte de la presunción sobre la existencia de una cultura hegemónica en las instituciones responsables de la formación de educadores, caracterizadas por la orientación de proyectos educativos iguales, que tras la falacia de la equidad se quedan en el distanciamiento de las personas con respecto a

---

<sup>1</sup> La ponencia se inspira en la investigación doctoral “ La Formación de Educadores en la Universidad de Caldas a partir de la Reforma Curricular de 1998. Trayectos y Sentidos.(2.007). Aborda ejes temáticos de la misma, redimensionados desde el ejercicio cotidiano como maestro e investigador, líder del Grupo “Curriculum e Identidades Culturales” escalafonado en Colciencias Colombia.



su compromiso con las comunidades, con el proyecto de región y de país. Esto se da fundamentalmente por la poca indagación que se hace sobre el sentido de la formación, distorsionado ante el hecho de concebirlo, en muchas ocasiones, sólo desde capacitaciones o adiestramientos para enseñar. Evidencia de una concepción instrumental avalada en la homogeneidad de los modelos de formación del profesorado que expanden la racionalidad técnica plasmada en un currículo como forma de conocimiento, actuación en la práctica y configuración de acciones profesionales. Se olvida reconocer la naturaleza de los procesos formativos, explorar las expectativas de los educandos en nuestro país y rastrear en inquietudes como las siguientes: ¿Qué necesitan nuestros profesores en sus procesos de formación?, ¿Cómo asumen las Facultades de Educación, sus pedagogías, sus prácticas y sus discursos?, ¿Cómo se representan los imaginarios de la comunidad educativa en los programas académicos?, ¿Son auténticos o transferidos de otros contextos?, ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico que se estimula en las distintas carreras de Licenciatura?, Y en el caso de esta ponencia: ¿Qué currículo debe redimensionar la formación de los educadores?.

**JUSTIFICACIÓN:** Se espera sensibilizar a las instituciones educativas Universitarias desde su misión de generar, apropiar, difundir y aplicar conocimientos a través de procesos curriculares mediados por la reflexión sobre la docencia, la investigación y la extensión; confía en contribuir a la comprensión de problemas regionales y nacionales alusivos a la formación de los educadores no solo de mi país sino de otras latitudes. De esta manera, los alcances y los hilos conceptuales desarrollados, tendrán como entramado los escenarios de formación de educadores, teniendo en cuenta la homogeneidad como se asumen las políticas que regulan el sistema educativo y la insuficiencia de propuestas investigativas que avizoren otras posibilidades de concebir los sentidos de la formación; es inevitable pensar en una educación seducida por los problemas de nuestro entorno para que los saberes tengan sentidos menos arbitrarios y dogmáticos y disfruten de un brillo más coloquial, constructor e integracionista.

## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

**EL CURRÍCULO:** Se recuerda como proviene de los discursos de la -planificación- y del -desarrollo- propios de los países industrializados especialmente Estados Unidos en los años 50, preocupado por una reforma radical y conservadora de la educación para América Latina, bajo el impacto de esas fuerzas externas producidas por la expansión económica mundial y por las corrientes inmigratorias que dieron lugar a una creciente movilización y diferenciación social. Toda una tradición que perpetúa estilos de vida, modos de producción, sistemas económicos impositivos y políticas educativas que regulan esta realidad en la que difícilmente se observan cambios entre lo tradicional y lo moderno. Esa tradición se muestra en el currículo colombiano en las últimas cuatro décadas como



legado "taylorista en tanto organización científica del trabajo en que el *management* y el *training*, de origen anglosajón, se replican en la educación al estilo de las fábricas, empresas y el ejército a principios del siglo anterior, con la pretensión de la eficacia, la rentabilidad, el control social, la homogeneización de los grupos humanos". (Martínez, Noguera, & Castro, 2003: 71).

Indica también la conversión del currículo en uno de los campos tecnológicos de mayor desarrollo dentro del ámbito de las tecnologías humanas... tecnología de la instrucción, del adiestramiento y del *training*, trasladadas al campo de la educación a través de la transformación de las conductas de los alumnos por medio de procesos de enseñanza-aprendizaje desde el diseño instruccional en que la evaluación era revisión, medición y control permanente del proceso. (2003: 122-124).

**LA FORMACIÓN DE EDUCADORES:** La formación connota polisemia, en algunas ocasiones abordada desde simples conceptos inadecuadamente terminales, o en apropiaciones discursivas lógico-formales, o reducida a enunciados desligados del quehacer cotidiano y cuando no, en aparentes reflexiones. La formación apropia algunos de sus sentidos de la instrucción, establece sus oportunas materializaciones, desvelamientos y resignificaciones; lo importante es reconocerla desde la perspectiva desde dónde se avizora, dada la manera como las ciencias naturales y humanas han dualizado su condición y han establecido sus particulares sesgos ideológicos.

En este panorama discursivo el ser humano se asume de carácter naturalista, biólogo y psicólogo, con un sentido de la formación que ignora la magnificencia y dimensión racional de un ser de sensibilidades, interpretaciones y emprendimientos acordes con el reconocimiento de sí mismo, del otro, lo otro y la otredad, además de su devenir histórico y social para potenciar imaginarios a la manera de esquemas construidos socialmente que nos permiten percibir, explicar e intervenir en lo que cada sistema social se considere como realidad. (J. L. Pintos, 2.000).

También se considera ser integral, con potenciales como sus cogniciones, complejidades, autonomías e imaginaciones creativas, sin limitaciones que lo reduzcan a memorizar o instrumentalizar acciones, por eso la formación profesional es sólo un componente de su desarrollo, la integral es aquella que contribuye a enriquecer el proceso de socialización del estudiante, afina su sensibilidad mediante el desarrollo de sus facultades artísticas, contribuye a su desarrollo moral y abre su espíritu al pensamiento crítico.

Es en esta ponencia la formación la interpretación integral de una cultura, la personalidad desde el lenguaje, el trabajo y los complejos procesos de socialización que se construyen en las interacciones propias de las experiencias



con el mundo y con sus distintas formas de convivencia. Es reconocimiento de las acciones pedagógicas de la cotidianidad, que no pueden ser estudiadas tecnológicamente, ni tampoco planificadas de antemano, ni ordenadas racional, lógica o axiomáticamente, puesto que la racionalidad técnica con sus diseños instruccionalistas difícilmente posibilitan comprender la complejidad del género humano.

**OBJETIVO:** Proyectar una nueva comprensión de la formación de educadores a partir de un currículo fenomenológico como horizontes de ruptura y transformación.

**METODOLOGÍA:** El enfoque de la investigación es interpretativo a través de dos corrientes fundamentales, la fenomenología y la hermenéutica. Porque pensar el currículo en el escenario de la formación de educadores, invita a asumir una estrategia metodológica en la que se pregunte por el mundo de la vida como lugar social de procesos significativos e interpretativos de los profesores, sus prácticas educativas en la cotidianidad, sus contextos intersubjetivos y el tránsito de lo teórico a una actitud natural y fenomenológica.

Considerar la fusión fenomenología y hermenéutica invita a revisar el concepto heideggeriano de *fenomenología*: fenómeno –*phänomen*- como algo que no es una mera manifestación –*erscheinung*- que sólo se anuncia sin mostrarse, como por ejemplo los anuncios de la instrucción en la reforma curricular, sino la patencia o revelación que subyace en ella como cosa en sí misma; tampoco es *apariencia*, algo que se muestra como lo que no es... tanto la manifestación como la apariencia se fundan de diferente manera en el fenómeno.

Se distinguen dos corrientes o enfoques fundamentales de la fenomenología, representados en los trabajos de Husserl y Heidegger, este último fue el discípulo, que se distanció de su maestro, dadas sus diferencias en la concepción de fenomenología: Husserl la centró en la epistemología “¿qué sabemos como personas?” y Heidegger en la ontología “¿qué es ser?”, en tanto su preocupación era la comprensión, frente a la descripción que defendía su maestro, porque no es posible, dice Heidegger, suspender o eliminar las preconcepciones, puesto que justamente son las que constituyen la posibilidad de inteligibilidad o significado. La tradición fenomenológica-hermenéutica o enfoque interpretativo es ontológico, una forma de existir, ser, estar en el mundo; desde la dimensión fundamental de la conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa a través del lenguaje, tiene como seguidores fundamentales a Heidegger, Gadamer y Ricoeur. (Ray, 1994: 117-135).



El concepto de *logoses* entendido como hacer ver aquello de lo que se habla, el desencubrimiento de lo que estaba encubierto; por eso la fenomenología consiste en "hacer ver desde sí mismo aquello que se muestra, y hacerlo ver tal como se muestra desde sí mismo". (Heidegger, 1986: 34).

Los aportes fenomenológicos más significativos en la investigación son: a) La primacía que otorga a la experiencia subjetiva inmediata como base del conocimiento a partir de la autobiografía y las historias de vida. b) El estudio de los fenómenos desde la perspectiva de los mismos sujetos, teniendo en cuenta su marco referencial -como sujeto investigador- soy también objeto de investigación, soy sujeto consciente de circunstancias propias y ajenas, consciente de que soy parte del problema que se investiga: la formación de los educadores. c) El interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en la interacción propia de un campo académico en el cual son relatores de sus propias experiencias. (Latorre, Del Rincón & Arnal, 1996: 221).

**RESULTADOS Y CONCLUSIONES:** Es necesario indagar en supuestos que se enuncian y no se explicitan en las instituciones educativas, como los siguientes: reduccionismo de la pedagogía a esquemas instrumentales, poca comprensión de su carácter disciplinario e interdisciplinario, débil estado del arte sobre los avances nacionales e internacionales, ausencia de debates sobre enfoques y modelos pedagógicos, en general, y de formación de docentes universitarios, en particular, precariedad de estímulos y débil sistematización de la investigación acerca del docente, desarticulación entre la investigación educativa y los currículos de formación de docentes y fragmentación entre los programas de formación para los niveles básico, medio y universitario.

La Universidad en Colombia y en Latinoamérica, reclama la comprensión del problema de la formación de educadores desde otros horizontes de resignificación y de ruptura, otras racionalidades investigativas que aborden la esencia del ser desde su propia interioridad, sus propias percepciones, sueños y retos, en tanto la pregunta es por lo que sentimos y proyectamos y no por el señuelo tradicional del hacer como configuración de la educación; es el compromiso por la formación con otras expectativas y posibilidades abundantes en discursos y teorías iluminadoras. Categorías como cultura, ética, alteridad, pedagogía hedonista y autonomía, permiten pensar otras esferas de investigación, otras preguntas investigativas como:

¿Qué tanto la reflexión sobre la cultura en sus diversas manifestaciones y formas artísticas tiene simpatizantes en las distintas disciplinas en donde se forman los educadores?, ¿Cómo se traducen esas simpatías en sus contenidos programáticos?, ¿Será una simple tematización que no potencia imaginarios, sensibilidades, interpretaciones y emprendimientos acordes con su sentido histórico y social?, ¿Hay sensibilidad para pensarla como la actividad que



contribuya en el mejoramiento de las condiciones de vida humana, de tal manera que le posibiliten un mayor grado de dominio de su ser?, ¿Cómo se asume su modo concreto de existencia?, ¿De qué manera la cultura se confronta hacia mayores grados de libertad y de beneficio comunitario en el permanente e infinito proceso de humanización?, ¿Qué piensan los estudiantes y egresados sobre su formación? o ¿Cómo comprender un currículo fenomenológico desde procesos inter-subjetivos?. Todos estos interrogantes aspiran a resignificar la formación de educadores desde unos procesos de investigación que posibiliten otros trayectos de inspiración y realización en donde la narratividad sea lenguaje e identidad de vida académica.

**CURRÍCULUM FENOMENOLÓGICO: A MANERA DE PROPUESTA:** Toda esta red permite inferir la deconstrucción como posibilidad crítica propia de la reflexión de los sujetos inmersos en el escenario educativo para el desarrollo de un Currículo Fenomenológico, en resolución dialéctica entre la formación e instrucción.

- **Un currículo abierto a lo posible** en la consolidación de un proyecto en que profesores y estudiantes avizoren lo oculto en las experiencias cotidianas, en las actuaciones, aptitudes, intenciones significados y hábitos de lo humano desde las intuiciones y el saber que se razona en la experiencia como proceso vital del sujeto, comprender **lo que significa ser persona** y cómo el mundo es inteligible para los seres humanos.
- **Un currículo para habitar el mundo**, conjunto de relaciones prácticas y compromisos adquiridos en una cultura en contexto compartido y articulado por el lenguaje; es un mundo que connota distinciones cualitativas reconocidas en el diario vivir, dada la misma cultura de estudiantes, profesores, también por el tiempo o época histórica y los estilos cognitivos a partir de patrones de crianza, la familia en que se nace.
- **Un currículo para la auto-interpretación** porque es significativo y cautivador para cada uno de los sujetos, porque seduce a la posibilidad de asumir posiciones a partir de sus propias motivaciones; en ese sentido pueden comprender su entorno, su condición de seres comprometidos con el mundo de la vida, con un lenguaje que se representa y los representa, en que el tiempo no es lineal, ni estático, sino continuidad y transición como constitución de existencia aglutinadora de presente y el pasado.
- **Un Currículo que asuma la instrucción en construcción dialéctica con la formación**, a partir de propuestas pedagógicas matizadas con metodologías en las que los contenidos se puedan desarrollar desde giros hermenéuticos para el encuentro con nuevos saberes y no para la re-legitimación de información petrificada en



el tiempo. Pensar en saberes invita al diálogo con las disciplinas, las ciencias y los inter-contextos sociales, políticos y económicos, en los cuales el sentido de la formación se centra en la pregunta por los aconteceres humanos.

- **Un currículo-formación como horizonte cultural, plenitud humana, principio pedagógico, rizoma, emancipación, trayecto - devenir y fusión de horizontes;** dicho proceso de formar – formarse, es comprender la intencionalidad del crecimiento humano como textura que se inspira en trenzar los hilos de la formación. La formación de educadores en el contexto que se coloque, debe tener como intencionalidad fundamental el reconocimiento de una red de símbolos propios de la condición humana en habitus de alteridad, de tal manera que le den sentido a su vida, a la historia y sus mundos.

Como horizonte cultural en cuya trama se reflejen formas de vida, organización social, posibilidades de comprensión inter-subjetiva, en que las prácticas cotidianas son un cúmulo de vivencias, apropiaciones discursivas, formas de expresión y comunicación. Dicha transformación como compromiso de lo educativo reclama una capacidad de reconocimiento y apropiación de la cultura, para comprender qué es lo que se privilegia y se vive en la práctica, por eso, los lineamientos teóricos de las reformas curriculares no se pueden clausurar en las normas, en la repetición, en el mimetismo pedagógico, en la evaluación sin proceso y en una condición que planea lo humano para lo instrumental. Todo porque los sujetos no aceptan fácilmente la reproducción cultural, por el contrario, ellos reclaman la palabra, otras concepciones de cultura desde sus propias elaboraciones, no acceden a transcribir la norma, sino a construirla socialmente.

De esta manera, ante los siguientes interrogantes: ¿cómo reconocemos el sentido de la formación, cuando las abstracciones sobre el conocimiento no permiten visualizar la compleja naturaleza y cultura de lo humano?, ¿dónde queda la emoción por ejemplo? La formación debe tener en cuenta la naturaleza, la sociedad y la cultura, para una construcción educativa cualitativa en la que se le abra paso a la sensibilidad y emocionalidad hacia una mayor comprensión y praxis de maestros y estudiantes. O sea, que el currículo connota un estilo pedagógico de apertura como facilitador de propósitos y cambios en los programas de formación de educadores desde la díada humanismo-cultura.

Como plenitud humana, es la realización íntima de la forma espiritual con su disponibilidad libre y fecunda, con su aprovechamiento de todos los potenciales humanos, por tanto se contrapone al simple aprender o instruir; si el fin de la educación es la madurez de la razón, el de la formación es la actividad espiritual; si la educación se





suspende al terminar la actividad, la formación no, porque es un proceso de la vida entera, por tanto, vía y meta, medio y fin.

Como principio pedagógico, induce a comprender la formación de educadores como reto posible de la educación, con presuntas soluciones desde criterios de calidad y equidad, proceso potencial desde la propia historicidad de los sujetos; en ese sentido es bueno analizar que no basta con conocer programas y contenidos de un saber disciplinar, sin otras cualidades especiales, es más, muchas veces se olvida la verdadera exigencia del acto educativo en donde la mirada no sólo debe ser cognoscitiva sino valorativa, ética y estética. Es decir, el hombre es dueño de su destino, su propio autor, siempre está en proceso de formación, sin ser programado por fases para llegar a ser educado; él tiene el control sobre su propia educación, el mismo la dirige.

Como rizoma<sup>2</sup> la formación requiere la persistencia de un proyecto eminentemente reflexivo y profundo para la comprensión del ser humano desde el conocimiento mesurado -unicidad conocimiento – naturaleza- en el cual lo imaginario, lo sobrenatural, lo conflictivo y hasta lo reflexivo, conlleven a una articulación permanente con el otro, es reconocimiento en las diferencias por ser abducción, por dar la opción de entretejer símbolos y significados, por presentar la vida humana con sus posibilidades de ascenso y con ellas, la ciencia, el arte, la palabra, hacia una cognición con emoción como inferencia fundamental.

Como emancipación la formación supera el paradigma técnico, dado que aporta otros contextos con relación al conocimiento, al concebirlo como inacabado, imperfectible, criticable, con otra actitud ante la práctica educativa como posibilidad para replantear haceres y decires, reflexionar sobre la cotidianidad para desentrañar los nudos de relaciones entre los actores; conjeturar sobre la racionalidad que impera en el contexto social en el que vivimos y trabajamos. Y, lo más importante: conocer los obstáculos que limitan un mejor desempeño y diseñar formas de actuar consecuentes dentro de las posibilidades de acción que, como sujetos, tenemos para lograr otros mundos posibles que no sean sólo producto de la forma de expresión y del lenguaje, sino de negociaciones profundas y radicales que transformen la realidad educativa cotidiana.

Como trayecto y devenir no se puede quedar en individualismos, debe ser colectiva, auto-constructiva pero en comunión con el otro; si las instituciones se rompen y se consideran no necesarias habría que preguntarse: ¿en distintos escenarios humanos se dan ámbitos para la imaginación, para la ensoñación, para soñar con el otro? o

---

<sup>2</sup> Esta reflexión se inspira en Deleuzze y Guattari (1994) quienes plantan el rizoma como principio de conexión y de heterogeneidad en el que cualquier punto del rizoma puede ser conectado con cualquier otro.





¿es un sueño individual?, ¿hay red?, ¿hay urdimbre?; de hecho, ¿qué papel juega la comunidad?, ¿qué tanto es ego y no alter?, ¿se podrá pensar en la constitución plena del hombre sin la pregunta por el otro?

Como fusión de horizontes desde reciprocidades, en tanto reconocimiento de los saberes, articulación entre conocimiento escolar y extraescolar, concordancia entre lo aprendido en la escuela y fuera de ella; comprensión entre las explicaciones espontáneas dadas por el sentido común como génesis de pre-teorías y los saberes específicos propios de las explicaciones ofrecidas por la tradición académica, o sea, las teorías.

- Estas miradas a la formación, se tejen desde **hilos fenomenológicos** que reconocen la importancia de la tradición que mira la experiencia como continua posibilidad, la narración que aviva la formación, la interlocución en proceso de reflexión, la pregunta provocadora como apertura de mundos, la palabra como expresión de vitalidad, lo simbólico e imaginario del mundo, la racionalidad que mira y comprende la deconstrucción y la ironía como desentrañamiento; todas estas redes de significación entrelazan hilos de las palabras y los sentidos para nuevos textos en la formación de educadores.

## REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS

Heidegger, M. (1986). *Sein und Zeit*. Max Niemeyer. (Décima sexta edición). Tübingen

Latorre, A. Del Rincón & Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*.

Martínez, B. A., Noguera, C. E. & Castro, J. O. (2003.) *Currículo y Modernización. Cuatro Décadas de Educación en Colombia*. (2ª edición). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Pintos, J. L. (2000) *Construyendo Realidad(es): Los Imaginarios Sociales*. Página de Internet <http://web.usc.es> , Santiago de Compostela, España.

Ray, M. A (1994). *The richness of phenomenology: Philosophic, theoretic, and methodological concerns*. En J.M. Morse (Ed.). *Critical issues in qualitative research methods*, pp. 117-135.

Deleuzze, G. & Guatari, F. (1994). *Mil Mesetas*. Valencia: Pretextos.